

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS

FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS

DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

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



TESIS

**La Enseñanza de la Investigación Científica en la Universidad
Nacional Autónoma de Honduras Valle de Sula, UNAH-VS.**

SUSTENTADA POR

LICDA. SORIA ESTELA RAMOS SUAZO

**PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE MÁSTER EN METODOLOGÍAS DE
INVESTIGACIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL**

ASESOR: M.Sc EDWIN MEDINA

TEGUCIGALPA, 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

La investigación tuvo como propósito analizar el proceso de enseñanza de la investigación científica en el nivel de educación superior de las carreras de Grado en la UNAH-VS en el tercer periodo del 2014. A través de un alcance descriptivo se dirigió a detallar el proceso de planificación, enseñanza y evaluación utilizadas en las clases relacionadas con metodología de investigación o seminario taller, ampliando el proceso utilizado por los docentes que imparten las clases relacionadas con la investigación llevó a determinar el enfoque metodológico implementado para la enseñanza de la investigación en el área de Grado. 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 y Modelo Educativo.

DEDICATORIA

Con profundo amor dedico éste trabajo de investigación a mi Padre, Gregorio Antonio Ramos Rivera (Q.E.P.D.) y Madre, Fanny Suazo Lang, porque siempre han creído en mí; a mí amada Inti y a mí amado Pavel.

AGRADECIMIENTOS

A mis maestros de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, en especial al Licenciado Edwin Medina por su paciencia y asesoría en este proceso. A mi amiga Jessica Valeria Tábor, por todo el acompañamiento y apoyo dedicado hasta el final.

INTRODUCCIÓN

Fueron muchas las motivaciones que rondaron en mi cabeza al momento de decidirme sobre el tema sobre el cual debía de investigar para optar al nivel de master en metodología de investigación económica y social. Me permito contarles, con todo el respeto que se merecen, que ésta experiencia ha sido una oportunidad para subsanar de manera personal, algunos vacíos y porque no decir, expectativas no cubiertas cuando egresé del Grado Universitario, ya que concluí, un plan de estudio de grado, con la asignatura de Seminario Taller de Investigación., misma que aprobé y con toda la honestidad, les confieso, que fue una vivencia no vivida, porque no sé ni cómo, ni que aporte hice, ni que aprendí, cuando pasé por ella. Lo deseable y lo que importaba, para aquel entonces, era únicamente cubrir ese último requisito, para poder rápido “ponerme la toga”, tomando en cuenta, que la exigencia académica, no era hacer un documento de tesis, para graduarse de Grado, era un “informe de investigación”.

Es a raíz del desarrollo de éste tema de estudio, cuando tomo consciencia de lo importante que es el dominio de herramientas con criterios metodológicos para desarrollar un tema de investigación, es aquí cuando he podido identificar con “nombre y apellido”, las deficiencias con que egresé de mi grado universitario, en el terreno de la investigación.

Les comparto una pequeño “Ensayo de Realidad”, como dicen algunos estudiosos del comportamiento humano, la cual es una breve descripción de lo que metodológicamente el Sistema Educativo Universitario, específicamente la UNAH-VS, está ofreciendo a la sociedad hondureña en cuanto a la forma de como se está enseñando y se está aprendiendo a investigar científicamente.

En el primer capítulo, se plantean algunas generalidades de la educación superior de manera macro y se justifica la realización del estudio. Luego, el marco teórico, describe datos históricos y propósitos para lo cual fue creada la UNAH, métodos y estrategias de enseñanza en la educación superior bajo el modelo Constructivista. En los capítulos tres y cuatro, que corresponden a la metodología de investigación y análisis de resultados, se explica cómo se ha realizado esta investigación en la que se han utilizado la aplicación de dos instrumentos para la recopilación de información, uno dirigido a los docentes y otro a los estudiantes.

Finaliza este trabajo con las conclusiones y una propuesta que recoge los principales hallazgos metodológicos en los ejes de Planificación, Ejecución y Evaluación recomendaciones. Se espera que este documento sirva para generar más preguntas y nuevas investigaciones que lleven a la Universidad Autónoma de Honduras a proponer iniciativas y cambios en las políticas públicas para la educación nacional.

UDI-DEGT-UNAH

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN

CAPITULO I.....	1
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	1
1.1 Antecedentes	2
1.2 Enunciado del Problema.....	6
1.3 Formulación del Problema:	9
1.4 Los objetivos de la investigación:	10
1.5 La justificación del estudio.....	10
1.6 Delimitación del Problema	13
1.6.1 Delimitación Espacial.....	13
1.6.2 Delimitación Temporal.....	13
CAPITULO II	14
2.1. Reseña histórica de la UNAH	15
2.1.2 Misión y Visión.....	16
2.1.3 Reformas Educativas.....	16
2.1.4 Modelo Educativo y Base Legal	17
2.2 Orígenes de la Investigación en la Universidad	19
2.2.1 La Enseñanza de la Investigación Universidades Latinoamericanas	21
2.2.2 La Enseñanza de la Investigación en la UNAH	24
2.3 Metodología de la Enseñanza en la Educación Superior.....	25
2.3.1 Modelos de Enseñanza Aprendizaje.....	26
2.3.2 Modelo Tradicional y Estrategias.....	28
2.3.3 Modelo Constructivista y Estrategias	29
2.3.3.4 Teóricos Constructivistas	35
CAPITULO III	39
3.1. Enfoque y tipo de investigación	40
3.2 Diseño de la Investigación	40
3.2.1 Alcance.....	40

3.3 Población, Muestra y Muestreo.....	40
3.3.1 Delimitación de la Población	40
3.4 Recolección de Datos	41
3.4.1 Instrumento de Investigación	41
3.4.2 Validez y confiabilidad del instrumento.....	42
3.5 Prueba Piloto	43
3.6 Análisis y procesamiento de información	43
3.7 Matriz de Operacionalización	44
CAPITULO IV	46
4.1 Análisis de los datos.....	47
4.2 Datos Generales.....	47
4.3 Características Académicas.....	49
4.4 Características Laborales.....	50
4.5 Metodología de enseñanza-aprendizaje.....	52
4.5.1 Metodología de Planificación.....	52
4.5.2 Metodología de Enseñanza.....	60
4.5.3 Metodología de Evaluación.....	68
CONCLUSIONES	74
PROPUESTA	76
1 Bibliografía.....	84
ANEXOS.....	87

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1 Carreras en que se aplicó el instrumento	47
Gráfica 2 Edad de estudiantes	48
Gráfica 3 Clases impartidas por docentes	49
Gráfica 4 Cantidad de artículos de investigación científica que ha publicado en los últimos 5 años:	51
Gráfica 5 Promedio de compañeros matriculados en la asignatura de investigación que llevó durante el último período académico.	52
Gráfica 6 Promedio de alumnos matriculados en la asignatura de investigación que impartió durante el último período académico.	53
Gráfica 7 Adicional al programa de clase, entregado por la coordinación, ¿Cuáles de las siguientes opciones considera en su planificación?.....	54
Gráfica 8 ¿Qué recursos didácticos utiliza en su asignatura?.....	56
Gráfica 9 ¿Qué recursos didácticos utiliza en su asignatura?.....	56
Gráfica 10 ¿Qué estrategias adicionales utiliza, si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura?	61
Gráfica 11 ¿Qué estrategias adicionales utiliza su profesor, si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura de investigación?.....	62
Gráfica 12 ¿Cómo enseña a investigar?	63
Gráfica 13 ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza su profesor para enseñarle a investigar?.....	63
Gráfica 14 ¿Cómo aborda su profesor la elaboración del protocolo de investigación	64
Gráfica 15 ¿Cómo le enseñó su profesor sobre técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas?	65
Gráfica 16 ¿Cómo instruye sobre la presentación de trabajos de investigación?.....	66
Gráfica 17 ¿Cómo le enseñó su profesor a presentar trabajos de investigación?.....	66
Gráfica 18 ¿Cuáles de las siguientes actividades y/o técnicas aplica en el desarrollo de la clase?.....	67
Gráfica 19 ¿Cuáles de las siguientes actividades y/o técnicas aplica su profesor en el desarrollo de la clase de investigación?.....	68
Gráfica 20 En qué momento evalúa el conocimiento previo del estudiante?.....	69
Gráfica 21 ¿En qué momento evalúa el profesor, sus conocimientos previos como estudiante?.....	69
Gráfica 22 ¿Con qué frecuencia realiza la evaluación en su clase?	70
Gráfica 23 ¿Con qué frecuencia realiza el profesor la evaluación en su clase? a. Oral	71
Gráfica 24 ¿Con qué frecuencia realiza el profesor la evaluación en su clase? b. Escrita	71

Gráfica 25 ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica en su clase?..... 72

Gráfica 26 ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica el profesor en su clase de investigación?
 72

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Situación actual y futura que aspira la UNAH de la metodología 19

Tabla 2: Consideraciones del tiempo no adecuado para cubrir contenido 58

Tabla 3: Consideraciones del tiempo no adecuado para cubrir contenido 60

UDI-DEGT-UNAH

CAPÍTULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 Antecedentes

En la Comisión Mundial de Educación Superior (CMES) de 1998, la educación superior fue considerada una inversión social con impactos en la vida del individuo y con beneficios para la sociedad, principalmente en lo que se refiere a la cohesión social y al desarrollo cultural. La responsabilidad del Estado fue considerada fundamental para garantizar una financiación adecuada a la enseñanza superior. Los participantes de la CMES de París afirmaron enfáticamente, en el preámbulo de la declaración que:

Sin instituciones de investigación adecuadas que formen una masa crítica de personas cualificadas y cultas, ningún país puede asegurar un desarrollo endógeno genuino y sustentable ni reducir las disparidades que separan a los países pobres y en desarrollo de los países desarrollados. Compartir conocimientos, la cooperación internacional y las nuevas tecnologías pueden ofrecer oportunidades para reducir esta disparidad.” (Alvarez M. M., 2008, pág. 324)

En un mundo donde la globalización no es enteramente buena ni mala –escribe Tünnerman (2003) y que todo depende cómo las naciones se insertan en ella, la educación superior puede desempeñar un papel clave en la creación de las condiciones que permitan una inclusión favorable. La globalización crea oportunidades para los países que saben aprovecharla pero, a la vez, profundiza y amplía las desigualdades económicas, financieras y científico-tecnológicas entre las naciones y al interior de estas. Y los más perjudicados son los países que carecen de las condiciones para sacarle ventajas (Bernheim C. T., 2003).

Las naciones con una economía desarrollada en un contexto globalizado, mantienen una mayor disponibilidad del conocimiento y la información, sosteniendo éste mismo autor que:

Existe una acentuada reducción del tiempo, que media entre el nuevo conocimiento y su aplicación tecnológica, al punto que sus aplicaciones técnicas pueden llegar a determinar el contenido de la investigación científica, con posibles repercusiones para el carácter "desinteresado" tradicional de la investigación básica. (Bernheim C. T., 2007)

En sintonía con lo anterior, cuando se piensa en una educación superior frente a los constantes cambios mundiales, se sostiene que uno de los factores claves para la transformación

universitaria, es la transformación de los métodos pedagógicos que utiliza la docencia universitaria.

La caracterización que hace Tünnermann B. (2007), de la universidad latinoamericana tradicional es de una universidad con énfasis profesionalista, con postergación del cultivo de la ciencia y de la investigación, aunque es importante advertir que muchas universidades han ido superando éste perfil, agrega. Métodos docentes basados principalmente en la cátedra magistral y la simple transmisión del conocimiento, deficiente enseñanza práctica por las limitaciones en cuanto a equipos, bibliotecas y laboratorios. Incipiente introducción de los métodos modernos de elaboración del currículo, evaluación del rendimiento académico y de la tecnología educativa en general y la enseñanza se centra en el aula casi exclusivamente. (Tünnermann, 2007, pág. 85)

Los métodos de enseñanza, hacen referencia a la forma de proceder que tienen los profesores para desarrollar su actividad docente. La falta de información sobre otros métodos exitosos y la intensa vinculación de la enseñanza superior al magisterio académico han determinado que la lección magistral sea la modalidad metodológica más empleada en la enseñanza universitaria. (Díaz, 2006)

Para que la universidad pueda cumplir sus tareas académicas, laborales e investigativas requiere de profesores preparados, que no sólo sepan el contenido científico, sino que sepan enseñar lo que necesita la sociedad, de aquí la necesidad de que en la universidad se enseñe a los profesores a educar , para que los estudiantes aprendan a aprender. (Mesa, 2006)

Y además, que para lograr el cabal cumplimiento de un nuevo paradigma se sugieren cambios profundos tanto en la estructura organizativa tradicional de las universidades como en sus estrategias educativas y en los métodos pedagógicos. (Brovetto, 1999)

Desde el punto de vista pedagógico, será preciso introducir métodos de enseñanza que enfatizen sobre la adquisición de hábitos de estudio e investigación individual, así como de juicio crítico y propiciar el aprendizaje de por vida. (Bernheim C. T., 2003)

Uno de los problemas claves que se presentan en las universidades latinoamericanas, en lo que respecta a los planes de estudio, es la tendencia a identificar el currículo con el plan de estudio, entendido simplemente como una lista de asignaturas que deben necesariamente aprobarse para optar a un grado o título. Se observa sin embargo, una clara tendencia a incorporar una concepción más amplia del currículo y a mejorar los métodos de enseñanza-aprendizaje. (Tünnermann, 2007)

La Universidad es un vehículo de formación de ciudadanos libres, aptos para integrarse a una sociedad democrática y un instrumento creador de conocimientos cuya propiedad le pertenece al conjunto de la sociedad. Por consiguiente, “el rol de la Universidad es educar, producir incesantemente conocimientos a través de la investigación y transferir ciencia, tecnología y cultura al tejido social” (Muñoz, 2008)

Dentro de los aportes de la investigación realizada por Becerra (citado por Ruíz y Torres 2005), el cual explica que el problema de la enseñanza de la investigación en la universidad no es un tema nuevo, porque es palpable que los que se dedican a la instrucción de la investigación, tienen la tendencia a seguir una práctica tradicional de trabajo, fundamentada en el conocimiento de nuevos métodos más que usarlos en el tratamiento de determinados problemas, por lo tanto la enseñanza investigativa se reduce al aprendizaje de teoría sobre la investigación sin hacer práctica de ella.

Asimismo, la investigación venezolana, cita diferentes autores, que señalan específicamente la metodología de enseñanza de investigación, he aquí un resumen de sus opiniones:

Pérez-García (1997), critica la enseñanza de la investigación centrada en cursos. Considera que la capacitación en esa área debe ser parte de la formación integral del alumno y, como tal, no debe estar circunscrita a determinados cursos, sino que debería constituir un eje transversal que sea enfatizado por todos los docentes.

Fernández (1995), expresa que el proceso instruccional de la investigación en lo que se refiere a estrategia de enseñanza ha estado enmarcado dentro de una práctica reiterativa de clase magistral y una escasa actividad indagatoria, propia de esta disciplina. En consecuencia, no se coloca al alumno en una situación de aprendizaje que favorezca la investigación.

En conclusión, la investigación afirma que: con el propósito de justificar la tendencia instruccional que prevalece en la enseñanza de la investigación, no se ha precisado cuáles estrategias específicas utilizan los docentes durante su enseñanza, pese a los precarios resultados del aprendizaje. (Torres & Ruiz, 2005)

Por otro lado, en el campo centroamericano, se tiene la experiencia de Nicaragua, que muestra similares dificultades en la enseñanza de la investigación, se mantiene como una variable constante la utilización de métodos de trabajo empleados en la enseñanza desde la educación media que no estimulan el desarrollo de las aptitudes personales para el autoaprendizaje y las otras formas de participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que se supone son indispensables para el trabajo del estudiante en el nivel superior. (Bernheim C. T., La educación superior en Nicaragua, 2008)

Puede apreciarse, alguna similitud, de la experiencia nicaragüense con la experiencia hondureña, en relación al papel que juega la educación media y sus efectos en la educación superior, cuando argumenta que:

“El problema es que en el primer nivel de la educación superior se reciben estudiantes con poco o deformado conocimiento sobre recolección, sistematización, análisis y presentación de resultados de investigaciones temáticas, la licenciatura hace poco o nada por corregir ese problema.” (Salomón, 2007)

Adicionalmente, existen otras limitantes que predominan en las instituciones nicaragüenses de educación superior, es cuando las tareas docentes y su orientación profesionalista, relega la investigación a un lugar secundario. Además, lo poco que se hace no está adecuadamente relacionado con la docencia, de suerte que no existe un mutuo enriquecimiento entre ambas funciones, prevaleciendo la de motivación y estímulos salariales en el personal docente y poco dominio de éstos de los métodos y técnicas de la investigación científica (Bernheim C. T., 2008).

Para el caso de Honduras, hay estudios que han registrado, según los datos proporcionados por la Dirección de Educación Superior, son pocos los profesores universitarios con formación y experiencia en metodología y técnicas de investigación, para la mayoría de ellos el único contacto con la producción de conocimiento fue cuando elaboraron la tesis de grado, este problema es mucho más crítico en los Centros Universitarios Regionales por la falta de personal especializado (Ochoa, Diagnóstico sobre políticas de investigación en las universidades. El caso de Honduras, 2005).

1.2 Enunciado del Problema

En un contexto regional un problema generalizado y hecho reconocido ante todos, es el hecho de no contar con el número suficiente de investigadores, la precaria y obsoleta infraestructura de investigación, la devaluación del trabajo académico, la fuga de talentos, el insuficiente presupuesto para la investigación académica y el deterioro de las capacidades de investigación de las universidades, se impulsen políticas que no resuelven (Bernheim C. T., 2003).

Los docentes universitarios hondureños han tenido pocos estímulos para investigar, están absorbidos por la docencia, algunos conocen poco de metodologías de investigación científica. Pese a que el profesorado universitario es el más indicado para producir conocimiento, aún falta camino por recorrer. (Ledezma R. A., 2009)

Los problemas generales, que enfrentan las universidades en Honduras en materia de investigación, han sido identificados en encuentros de docentes investigadores, (Ochoa, Diagnóstico sobre políticas de investigación en las universidades. El caso de Honduras, 2005) que se describen a continuación:

- Los profesores universitarios priorizan la docencia.
- Un considerable número de docentes no conocen las metodologías y técnicas para realizar investigación científica, así como las nuevas tecnologías de comunicación e información.
- Existe separación entre docencia, investigación y extensión.

La investigación docente no ha tenido un carácter obligatorio, llegando al extremo de no reconocer la investigación como una actividad académica con la importancia y orden de

dificultad que ésta tiene. Los docentes sabedores de esto, se preocupan poco por producir científicamente, aunado a esto, no siempre se exige experiencia en investigación para optar a cargos o puestos jerárquicos importantes, se da una triste confabulación del que no hace investigación porque no se dan las condiciones y así se repite el círculo año tras año (*Hernández, 2005*).

Es necesario que el docente sea un investigador para que incorpore a los estudiantes a los procesos científicos de aprender haciendo, como cita Ochoa (2005) el planteamiento de Mario Bung

Es haciendo investigación real en donde los procedimientos, los métodos, las técnicas de investigación muestran su alcance y sus límites; mostrando lo que cada campo del saber, cada disciplina da de sí, de que se ocupa, en que temas está metida, cuál es su caudal de conocimientos, solo de ésta manera estaremos formando profesionales que además de la capacidad en su disciplina, produzca conocimientos innovadores y creativos.

En el año 2006, se desarrolló el Seminario de Investigación, que llevó por nombre: “Situación Actual y Perspectivas”, la convocatoria estuvo dirigida a Decanas y Decanos, Coordinadores de Carrera y Docentes con experiencia en el desarrollo del Seminario de Investigación, con el objetivo de compartir conocimientos, técnicas y proyectos de investigación. Como producto del intercambio, se enlistaron importantes conclusiones, que permitieron puntualizar la problemática relacionada con los docentes que imparten la clase de seminario de investigación, así mismo, sobre los estudiantes que cursan el seminario, sobre el contenido del seminario, sobre la metodología y sobre la relación del seminario con la práctica profesional.

Entre los principales problemas enunciados en la revisión del año 2006, fueron:

- La falta de experiencia del docente en la investigación.
- No contar con una metodología estandarizada de enseñanza.

Un momento histórico crucial en la vida de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), representada por la Comisión de Transición, es cuando se emite el Acuerdo Número Ochenta y Dos (82), en el cual se acuerda suprimir de todos los Planes de Estudio vigentes, la obligatoriedad de elaborar y presentar una Tesis como requisito de graduación en los estudios de

Licenciatura que ofrece la UNAH, reduciendo ésta obligatoriedad al requisito de cursar un Seminario o Taller de Investigación equivalente a 4 unidades valorativas (uv).

La acción de la eliminación de la Tesis a través del Acuerdo 82, obedece a ocho “CONSIDERANDOS”, de los cuales dos de ellos, nos sirven como base de análisis para ésta investigación, son a continuación se enuncian:

- Que la Universidad no asigna de manera preferencial investigadores para que puedan atender la demanda que representa el cumplimiento por parte de los estudiantes del requisito de una investigación conducente a una Tesis de grado, debiendo en la práctica, posponerse este tipo de investigaciones para los estados académicos en el nivel de postgrado.
- Que la eficiencia institucional se ve afectada por tener una población estudiantil que, debido al requisito de elaboración de una Tesis para obtener su título de Licenciatura, permanece más tiempo que el programado en el Plan de Estudios.

Si bien es cierto, se elimina la Tesis, porque no había para aquel entonces personal especializado para atender las demandas de los alumnos, en el tema de asesoramiento investigativo y los índices de culminación profesional eran altos, el problema aún no está finiquitado, si nos referimos a la calidad resultante del proceso enseñanza aprendizaje de la investigación.

Es un tema debatible porque estudios y análisis anteriores, demuestran que la elaboración de Tesis en el nivel de grado es una de las mejores prácticas metodológicas y pedagógicas en la investigación científica, inclusive, si no se hace y se aprende a investigar en grado no se hace en postgrado, porque el temor es continuo y más intenso. (Horna, 2012)

Incluso, los resultados de una investigación, muestran la brecha que existe entre la docencia y la investigación, revelándonos que de un total de 3343 docentes que laboran en la UNAH solo 86 de ellos se encuentran formalmente adscritos a la Dirección Científica Universitaria (D ICU) y están realizando investigación científica de forma constante, (Amaya, 2011) o sea que ni los alumnos y maestros investigan como lo estipula Modelo Educativo de la UNAH.

Dicho lo anterior, si bien es cierto que en la UNAH, se han hecho intentos aislados, por saber como se está enseñando a las estudiantes, no se encuentra un estudio estructurado que haya

revisado la metodología de enseñanza en las asignaturas relacionadas con la investigación científica, sumado a que los maestros no están investigando y no existe una guía metodológica estandarizada, esto se vuelve un problema real, donde cada quien hace lo que estima y cree conveniente.

El problema identificado que promueve realizar de ésta investigación, es que hasta el momento no se sabe a ciencia exacta, como los docentes están enseñando a investigar a sus alumnos, si bien es cierto que se habla de que existen situaciones desencadenantes y muy negativas, como la baja producción científica, pocas publicaciones, poca practica o casi nula desde la anulación de la Tesis, como requisito previo para graduarse, lo poco que se hace, no se sabe cómo se está haciendo.

Existe un profundo desconocimiento, sobre la metodología utilizada, por lo tanto el término “formación para la investigación” que se refiere al conjunto de acciones orientadas a favorecer la apropiación y desarrollo de los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para que estudiantes y profesores puedan desempeñar con éxito actividades productivas asociadas a la investigación científica, (Useda M. E., 2007), quedaría sin valor si no se hace una revisión al problema.

1.3 Formulación del Problema:

Con la vista puesta en la problemática enunciada, se buscará dar respuesta a la siguiente pregunta-problema:

1. ¿Cómo se planifican, se enseñan y se evalúan las asignaturas relacionadas con metodología de investigación y seminario taller en las carreras de Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial, de la UNAH-VS?.
2. ¿El esquema metodológico que se utiliza para enseñar las asignaturas relacionadas con metodología de investigación y seminario taller en las carreras de Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial, de la UNAH-VS, está vinculado con el Modelo Educativo de la UNAH ?

1.4 Los objetivos de la investigación:

Para desarrollar este estudio se plantearon los siguientes objetivos:

1.4.1 El Objetivo General

Analizar la metodología utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación científica en la Universidad Nacional Autónoma Valle de Sula, UNAH-VS, en el tercer período académico del año 2014.

1.4.2 Los Objetivos Específicos

1. Diagnosticar el tipo de planificación, ejecución y evaluación que utilizan los docentes para impartir las asignaturas de metodología de investigación y seminario taller, en las carreras de Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial de la UNAH-VS.
2. Determinar si el esquema metodológico que se utiliza para enseñar las asignaturas relacionadas con metodología de investigación y seminario taller en las carreras de Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial, de la UNAH-VS, está vinculado con el Modelo Educativo de la UNAH.
3. Proponer según los hallazgos encontrados en la investigación, elementos que aporten a consolidar la metodología de enseñanza aprendizaje de la investigación científica en la UNAH.

1.5 La justificación del estudio

Tal como lo establece la Declaración de los Derechos Humanos, párrafo 1, Artículo 26..la educación en todos sus niveles es un derecho de “toda persona”. Todos los hondureños, tienen derecho a la educación superior y una educación que dignifique como ser humano, que enriquezca de gran manera a una nación, hablamos de una educación con bases sólidas, con

extensión para toda la vida, que ofrezca herramientas analíticas y prácticas para hacer buen uso de los recursos y poder hacerle frente a los retos que demanda la sociedad de hoy en día.

Según lo expresado en la Constitución de la República de Honduras, en su Artículo 160, es la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, la entidad responsable de dirigir la Educación Superior y su desarrollo mismo, para consolidar la gestión del conocimiento científico y la formación de profesionales que participen en la transformación de la sociedad. (UNAH, Reforma Universitaria No.3, Modelo Educativo de la UNAH, 2009).

La UNAH, cuenta un Campus Central en Tegucigalpa, ocho Centros Regionales, ocho Centros de Educación a Distancia y cuatro Telecentros distribuidos por todo el territorio nacional. Dentro de los Centros Regionales, se encuentra la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula "UNAH-VS, reconvertida bajo un nuevo paradigma educativo mediante Acuerdo No.215-2007 de la CT-UNAH, a partir del 1 de febrero del 2007, dicha conversión se hace con el propósito de hacer connotar la presencia de la "UNAH" no solo en la Ciudad de San Pedro Sula, sino también en la zona de mayor crecimiento en el país, como lo es el Valle de Sula, dejando establecido que el Centro Académico conocido como Centro Universitario Regional del Norte (CURN), entra en un proceso de profundos cambios estructurales para servir mejor a los estudiantes y al desarrollo de las comunidades del Valle de Sula.

En términos de estructura organizativa, la UNAH-VS cuenta con un Consejo de Investigación Científica del Centro Regional Universitario es un órgano consultivo, de asesoramiento, coordinación y apoyo de todas las actividades de investigación científica y tecnológica que se desarrollen en coordinación de la Dirección de Investigación Científica.

Actualmente la UNAH-VS, brinda una oferta académica de 19 carreras: Periodismo, Contaduría Pública, Sociología, Informática Administrativa, Ingeniería Eléctrica, Ingeniería Mecánica, Matemáticas, Medicina, Pedagogía, Psicología, Administración de Empresas, Derecho, Economía, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Letras, Odontología y Química Industrial.(UNAH, 2014)

En base a la caracterización anterior de la UNAH-VS, se puede concluir que éste Centro Regional, ocupa un lugar trascendental en la educación superior hondureña, dadas su condiciones geográficas, tamaño de oferta académica y por consecuencia demanda estudiantil, por lo que se hace necesario analizar la forma en como se está enseñando a investigar a los estudiantes de grado.

La problemática en la metodología utilizada por los docentes en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje de la investigación científica, no es un problema del cual los Centros Regionales se han podido librar, nótese en el siguiente apartado de la investigación Diagnóstico Sobre Políticas de Investigación en las Universidades el Caso de Honduras: Según los datos proporcionados por la Dirección de Educación Superior, son pocos los profesores universitarios con formación y experiencia en metodología y técnicas de investigación, para la mayoría de ellos el único contacto con la producción de conocimiento fue cuando elaboraron la tesis de grado, este problema es mucho más crítico en los Centros Universitarios Regionales por la falta de personal especializado.(Ochoa, Diagnóstico sobre políticas de investigación en las universidades. El caso de Honduras, 2005)

Y refiriéndose a los docentes y la metodología de enseñanza, otro documento consultado, nos acuña la importancia de realizar ésta investigación, dice: son los encargados de crear las competencias en la actividad científica. Es decir, son los responsables de formar universitarios con capacidades analíticas, con criterio crítico y propositivos con respecto a la problemática que enfrenta la sociedad de la UNAH-VS, con la finalidad de aportar a la toma de decisiones para la solución de los problemas planteados. (Ruano, 2013)

Por lo tanto, obtener un panorama más claro de cómo se está enseñando a investigar a los estudiantes de la UNAH-VS, sería de mucho interés e importancia para la comunidad educativa en general, ya que hasta el momento se desconoce con exactitud la metodología de enseñanza aprendizaje que están utilizando los docentes para desarrollar sus planes de estudio.

1.6 Delimitación del Problema

1.6.1 Delimitación Espacial

La segunda universidad pública en Honduras, es la Universidad Nacional Autónoma de Honduras UNAH Valle de Sula. Cuenta con, 19 carreras, 25 departamentos y un aproximado de 17,000 estudiantes.

Para esta investigación el estudio se centró en las carreras de Grado: Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial.

1.6.2 Delimitación Temporal

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

CAPÍTULO II

MARCO TEÓRICO

2.1. Reseña histórica de la UNAH

La primera referencia que se tiene de la UNAH, es cuando amigos, jóvenes y alumnos del Padre José Trinidad Reyes, deciden fundar una sociedad de estudios el 14 de diciembre del 1845, bajo el nombre de “Sociedad del Genio Emprendedor y del Buen Gusto” y para el 10 de marzo de 1846, ésta sociedad contaba con el reconocimiento del gubernamental bajo el nombre de “Academia Literaria de Tegucigalpa”. Para el año 1847, el Presidente Juan Lindo, de manera conjunta con el Padre Reyes, deciden transformar la Academia en Universidad de Estado, haciendo una revisión estructural a la institución constituida.

Otro dato histórico importante de señalar, es cuando la Universidad Nacional Autónoma de Honduras conquista su Autonomía, que data para el día 15 de octubre de 1957, hace 57 años, en virtud del Decreto No.170 emitido por la Junta Militar del Gobierno, constituida por los señores Héctor Caraccioli y Roberto Gálvez Barnes. Ese mismo decreto 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. (UNAH, 2014)

En diciembre de 1975 fue creado el Centro Universitario Regional del Norte (CURN), sobre la base de la Facultad de Ciencias Económicas fundada en 1955 y las secciones del Centro Universitario de Estudios Generales, los cuales comenzaron a funcionar en el año de 1966. Inicialmente fue concebido como una División Descentralizada de la UNAH, en el Plan de Desarrollo Universitario de los años 1967-1972.

La Comisión de Transición (CT) de la UNAH, mediante Acuerdo No.122 del 18 de agosto de 2006, creó la Comisión de Apoyo a la Reforma Universitaria, cuya función principal fue conducir el proceso de reforma del CURN, por lo que a partir del 1 de febrero de 2007, el CURN se convierte en la UNAH-VS.

A la fecha la UNAH-VS cuenta con 19 carreras, 25 departamentos y un aproximado de 17,000 estudiantes, cuenta con tres (3) Subdirecciones: la Académica, la Estudiantil y la de Administración y Finanzas.

La UNAH-VS cuenta con la Coordinación Regional de Investigación Científica (CRIC), la cual es responsable de planificar, organizar, coordinar, gestionar, canalizar, supervisar y evaluar la investigación científica y tecnológica, la cual se encuentra a cargo de la Doctora Mirta Macías.

2.1.2 Misión y Visión

El modelo educativo en que se inspira la Reforma Universitaria, plantea como Misión de la UNAH: “Somos 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. Nuestro 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 generamos, y a que toda Honduras participe de la universidad y a que se desarrolle en condiciones de equidad y humanismo. Atendiendo la pertinencia académica para las diversas necesidades regionales y en el ámbito nacional”.

De igual forma la Visión expresada para el año 2015, mediante el modelo educativo, se cita así: “Ser la institución líder de la educación superior nacional e internacional; protagonista en la transformación de la sociedad hondureña hacia el desarrollo humano sostenible. Una institución transparente en la rendición de cuentas, con una gestión académica y administrativa financiera participativa, estratégica, orientada hacia la calidad y la pertinencia”.

2.1.3 Reformas Educativas

Fue en el año de 1847, con la participación del sacerdote José Trinidad Reyes, bajo el gobierno de Juan Lindo, cuando se eleva de Academia Literaria de Tegucigalpa a Universidad Central de Honduras, es cuando queda instalada la primera reforma universitaria, caracterizada por un modelo educativo meramente escolástico memorístico.

La segunda reforma universitaria, se instaura en el año de 1882 y se le conoce como la reforma Liberal y Modelo Napoleónico, bajo la gobernanza del señor Marco Aurelio Soto. Esta reforma se caracterizó por la profesionalización de las demandas requeridas por el Estado, fragmentando su estructura en escuelas profesionales, academias e institutos. El modelo Napoleónico, dio vital

importancia a la racionalidad positivista, dando prioridad a los procedimientos matemáticos y estadísticos, a las verdades objetivas y cuantificables.

La tercera reforma universitaria en Honduras, data para el año de 1957, ésta fue influenciada por la primera Reforma de la Educación Superior en América Latina desarrollada en la ciudad de Córdoba, Argentina (1918). A partir de éste momento, la Constitución de la República, le otorga a la Universidad la autonomía y le concede el nombre de Universidad Nacional Autónoma de Honduras, bajo un modelo universitario público, laico, gratuito y autónomo.

2.1.4 Modelo Educativo

Antes que nada, resaltamos la importancia de la conceptualización del Modelo Educativo, cuando nos referimos que es la concreción, en términos pedagógicos, de los paradigmas educativos que profesa una institución dedicada a la formación, es el que sirve de referente principal y guía orientadora de todo el quehacer de la institución: función docente, investigativa, de extensión y vinculación. Todo Modelo Educativo tiene como referentes la Misión y la Visión institucionales. El Modelo Educativo debe ser congruente con estos referentes. La adopción de un Modelo Educativo compromete a toda la institución y crea una seria responsabilidad para la totalidad de la comunidad académica (docentes, investigadores, administradores y estudiantes). (Bernheim C. T., 2011)

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.

Dicho lo anterior, es en el mes de abril del año 2009 cuando se presentó, el Modelo Educativo de la UNAH, a través del Número 3 de la Serie de Publicaciones de la Reforma Universitaria, se propone que la Reforma proporcione respuesta a una serie de interrogantes, pero para efectos de ésta investigación se resaltan 2:

1. ¿Qué investigación debemos hacer?
2. ¿Qué conocimiento científico deseamos generar y para qué?

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

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

2.2 Orígenes de la Investigación en la Universidad

La educación superior es esencial para crear la capacidad intelectual de producir y utilizar conocimientos, y para el aprendizaje permanente que requieren las personas para actualizar sus conocimientos y habilidades, constituyéndose como el principal motor para el desarrollo de las sociedades.

Visto de ésta manera, el papel que juega la universidad en la generación de nuevos conocimientos, es importantísimo y es a través de la incorporación de estrategias efectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación, es que permitirá la formación de profesionales generadores de nuevos conocimientos (Arakaki, 2009).

La investigación universitaria es un proceso de búsqueda de nuevo conocimiento, proceso caracterizado por la creatividad del acto, por la innovación de ideas, por los métodos rigurosos utilizados, por validación y juicio crítico de pares. A la investigación está unida íntimamente la creatividad ya que en buena medida los resultados de la investigación son también creación de conocimiento o de tecnología. Y la investigación científica debe operar en la universidad no sólo

en el ámbito de las disciplinas o ciencias básicas, sean éstas naturales, formales o sociales, sino también en el ámbito de las profesiones o carreras. (Gómez)

La ciencia y la investigación nace en las aulas universitarias con el modelo que Guillermo de Humboldt diseñó para la Universidad de Berlín, un modelo que vincula la estrecha relación entre docencia e investigación, con su aporte resultó una comunidad de investigadores, que usaron la mayéutica socrática, es decir, el aprendizaje como resultado de activo en el quehacer científico, bajo la dirección de un maestro investigador.

Fue con el modelo alemán que las universidades norteamericanas, comenzando por la Universidad de John Hopkins (1876), iniciaron a desarrollar la relación entre investigación y docencia, Pero, mientras en el modelo alemán las ciencias aplicadas (ingenierías y tecnologías) quedaron fuera de la universidad y se impartían en las Escuelas Técnicas Superiores (Hochschule), en los Estados Unidos fueron ofrecidas en las propias universidades, sin perjuicio de la existencia paralela de los Institutos Tecnológicos También la Universidad Norteamericana tomó del modelo alemán el método de seminario, introducido en Harvard por Henry Adams Siguiendo el ejemplo de la Universidad de John Hopkins, Harvard, Yale y Columbia crearon sus escuelas para graduados, inspiradas en la metodología alemana de enseñanza. (Bernheim C. T., 2003)

Un estudio realizado por la Universidad de México, sobre cómo enseñar a investigar investigando, pronuncia 3 niveles importantes en la enseñanza de la investigación:

En primer lugar, está el nivel meramente pedagógico, esto es, el que se plantea cómo enseñar lo que se pretende enseñar, donde se parte de los problemas cercanos a las experiencias subjetivas y sociales de los estudiantes, de modo que sean estos mismos los que decidan sus temas de interés.

En segundo lugar, está el nivel epistemológico, que implica la innovación, esto es, el apartarse de la forma clásica de enseñar a investigar mediante la exposición de “recetas” metodológicas y fomentar la vigilancia, la comprensión de la investigación como un proceso que se abre y se cierra constantemente. Aquí los estudiantes son vistos como sujetos constructores de conocimiento, y es importante que ellos mismos asuman su posición de creadores, no receptores, de conocimiento.

El último y tercer nivel, no por ello menos importante, es el de la comunicación de la investigación, esto acerca la necesidad de impulsar, desde la práctica docente, una cultura de comunicación sólida entre los estudiantes, que permita una mayor interacción entre ellos, tanto dentro del grupo como de ellos hacia el exterior. De ahí que sea imprescindible ofrecer a los estudiantes la posibilidad de elegir entre los múltiples formatos o modalidades que puede adoptar el denominado informe de investigación. (García M. R.)

2.2.1 La Enseñanza de la Investigación Universidades Latinoamericanas

A diferencia de los años 50 y 70, en la década de los noventa, el comportamiento del crecimiento de la educación superior en América Latina ha sido muy distinta, ya que se registraron incrementos desde la segunda mitad de siglo XX. El número de instituciones universitarias pasó de 75 en 1950 a más de 1,500 actualmente, las que en su mayoría son privadas. El número de estudiantes pasó de 276,000 en 1950 a casi 12 millones en la actualidad; es decir, que la matrícula se multiplicó en 50 años por 45 veces...La tasa de incremento anual de la matrícula desde 1990 ha sido del 6%. Esta tasa ha sido mucho mayor para la universidad privada (8%) que para la pública (2.5%). Esto ha llevado a que actualmente más del 50% de la matrícula universitaria de América Latina concorra a universidades privadas, a diferencia de lo que ocurría hasta la década del 80 en que la universidad latinoamericana era predominantemente estatal. El crecimiento de la matrícula ha llevado a un incremento significativo de la tasa bruta de escolarización terciaria: del 2% en 1950 al 19% en 2000 (se multiplicó por diez en 50 años). Sin embargo, esta tasa es muy inferior a la de los países desarrollados: 51.6% en 1997. (Didriksson, 2008)

Al interior de la educación superior muchos países han sido testigos de reformas y transformaciones significativas incluyendo la aparición de nuevos tipos de instituciones, cambios en los patrones de financiamiento y de modalidades de gobierno, establecimiento de mecanismos de evaluación y acreditación, reformas curriculares e innovaciones tecnológicas, creación de sedes y subsedes regionales o generación de mecanismos de remuneración asociados a la productividad, proceso al cual América Latina y el Caribe no estuvo al margen entre las décadas del 80 y 90. La educación superior cambió como resultado del proceso de multiplicación, regionalización y diferenciación de las instituciones de educación superior; de la creciente participación del sector institucional privado; de la ampliación y diversificación del cuerpo docente; así como del aumento del número y variedad de los graduados, manteniéndose como

constante el dilema en la educación superior, si perseguir la investigación o limitarse a la educación, procesos que han afectado negativamente la labor de la investigación en la región. En América Latina y el Caribe las Universidades públicas son las únicas que realmente y de manera sistemática tienen como objetivo promover la investigación.

En esa misma línea de caracterización, las Universidades Latinoamericanas que asumen las actividades de investigación y docencia, las siguen gestionando en función de modalidades de gestión tradicionales, y no toman en cuenta los cambios tanto en los paradigmas tecnológicos como en las determinaciones que genera la nueva sociedad del conocimiento. (Rama, La tercera Reforma de la Educación Superior en América Latina)

Cabe resaltar, que haciendo una revisión de las comparaciones de otros países del mundo con América Latina tiene un desaprovechamiento de las condiciones de la actual transición hacia una nueva economía, por todas las razones que se quieran argumentar, para empujar hacia una sociedad de base de conocimientos, es el hecho que para principios del nuevo siglo, sólo unas cuantas universidades, marcadamente las de carácter público, mantenían una capacidad sustantiva para realizar investigación, con un número reducido de investigadores (10 veces menor que en los países desarrollados), con una inversión que no rebasaba el 0,5% del PIB y una estructura siempre deficitaria (Gazzola & Didriksson, Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, 2008), muy contrapuesto a lo que la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, UNESCO explica:

Si carece de instituciones de educación superior e investigación adecuadas que formen una masa crítica de personas calificadas, ningún país podrá garantizar un auténtico desarrollo endógeno y sostenible, los países en desarrollo y los países pobres no podrán acortar la distancia que los separa de los países desarrollados industrializados. (La educación superior en el siglo XXI, 1998).

En cuanto al número de investigadores con los que cuenta la región, se ubican mayoritariamente en las instituciones de educación superior, sobre todo en las universidades públicas: 65,1% del total, lo cual representa el 0,87% de investigadores por cada 1.000 integrantes de la Población Económicamente Activa (PEA). En términos de las publicaciones científicas, América Latina y el Caribe cubren tan solo el 2,6% del total de las publicaciones a nivel mundial. (Didriksson, 2008)

Para el caso de Colombia, un estudio realizado atribuye que las causas del escaso desarrollo científico-tecnológico de éste país es la reducida comunidad científica, pues según cifras reveladas, Colombia sólo aporta el 1% de los investigadores que hay en Latinoamérica y el 0.01% del total mundial, por lo que actualmente, el sistema educativo revisa la vital importancia a encaminar diferentes clases de acciones para fortalecer la formación de investigadores. (Sánchez M. C., 2007)

En Colombia, la normativa referida a los procesos de acreditación previa de programas de educación, fijó la investigación formativa en los currículos de programas académicos de Grado y Especialización. La investigación en sentido estricto, que busca generar nuevo conocimiento y desarrollo, se ligó a las maestrías y doctorados.

La investigación formativa es entendida como una estrategia que contribuye a que el estudiante adquiera un conjunto de actitudes, habilidades y competencias, suficientes para apropiarse los conocimientos teóricos, prácticos y técnicos necesarios para el ejercicio calificado de una actividad profesional o académica. (Becerra, Guillén, & Cabrera, Evaluación de los trabajos de grado de los programas del área de la salud de la Fundación Universitaria del área Andina, 2011)

Por otro lado se tiene el caso de Perú, otro país de la región que muestra dificultades similares en muchas de sus Universidades, ya que la investigación científica para los estudiantes es una actividad extracurricular y sin tiempo destinado para su desarrollo, por lo que el interés por investigar y publicar recae en un escaso número de estudiantes con altas cualidades de curiosidad y perseverancia, trabajando en un ambiente hasta cierto punto hostil. Un dato interesante encontrado en la enseñanza de la investigación en Perú, es como lo están explicando maestros de la carrera de medicina, en cuanto al principal problema:

“el principal obstáculo para propiciar la realización de investigación en Grado Universitario se encuentra bajo el amparo de la ley universitaria vigente, el llamado “curso de actualización académica” una de las modalidades para obtener el grado de bachiller se ha constituido como la forma más rápida y fácil para graduarse, desnaturalizando la evaluación que exige el nivel superior de estudios. Además, resta valor a los procesos de preparación y grupos de investigación que permiten al alumno

graduarse con Tesis; lo que demerita uno de los fines básicos de la universidad, la investigación científica.” (Arroyo-Hernández, Cruz, & Miranda-Soberon, 2008)

Se considera relevante mencionarlo, porque es el mismo fenómeno que actualmente está sucediendo con la educación superior que provee la UNAH, con la obtención de un grado universitario sin pasar por una elaboración de Tesis.

2.2.2 La Enseñanza de la Investigación en la UNAH

La UNAH cuenta con más de cuatro mil docentes y con el mayor porcentaje a nivel de postgrado; teniendo actualmente una producción científica mínima, ya que de los tres mil docentes que tiene la UNAH en el Campus de Tegucigalpa, solamente un promedio del 12% ha registrado sus investigaciones y han participado en las Semanas Científicas. (Ledezma R. A., 2009); la situación se vuelve más crítica, cuando éste mismo autor, en su Diagnóstico, escribe que un considerable número de docentes no conocen las metodologías y técnicas para realizar investigación científica, y que además de ello, existe una separación entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad. En relación al diseño curricular de las clases, solamente un 4% del 100% de las clases está destinado para la enseñanza de la investigación, la mayoría de las carreras (64%), implementan el último año la clase de Seminario Taller de Investigación, ya que con la eliminación de la tesis, como requisito de graduación, el cursar y aprobar ésta clase, logran tener el acercamiento más notable en el campo de la investigación que realizan los alumnos de grado de la UNAH.

La UNAH, para el desarrollo y la producción de la investigación científica cuenta con una unidad académica que funge como responsable de coordinar y promover la producción científica, que es la Dirección de Investigación instaurada en 1976, la cual desde su creación ha realizado una serie de encuentros científicos para la comunidad universitaria, publicándose anualmente algunos resultado en su órgano de publicación, la revista “Ciencia y Cultura”.

Desde la docencia, un hito que fortaleció estructuralmente la enseñanza de la investigación en la UNAH, fue la aprobación del Estatuto del Docente Universitario, ya que con ello se inició un proceso de reconocimiento de la actividad investigativa como carga académica, el cual en su

Artículo 2 expresa: La carrera docente universitaria capacitará y dará dominio en lo concerniente a la organización, investigación, administración, ejecución y evaluación de la actividad superior; agregando el Artículo 4: La investigación es la actividad de la ciencia que conlleva la indagación reflexiva, sistemática y crítica para el descubrimiento de nuevos datos o hechos, principios y leyes en cualquier campo del conocimiento para la solución de problemas. Como también, el Artículo 160, establece el año sabático, el cual consiste en que cada docente que haya trabajado por un periodo ininterrumpido de siete años consecutivos a tiempo completo, tendrá derecho a solicitar una Licencia Sabática, previa presentación de un plan de investigación. (Ochoa, Diagnóstico sobre políticas de investigación en las universidades. El caso de Honduras, 2005).

2.3 Metodología de la Enseñanza en la Educación Superior

La metodología de enseñanza es la forma como se relacionan, desenvuelven, negocian y concluyen las dos partes más importantes que interactúan en el proceso enseñanza aprendizaje: maestro y alumno. En la literatura se puede encontrar la metodología de enseñanza con nombres diferentes, pero al final sus significados coinciden: “estrategias de enseñanza” o “técnicas de enseñanza”. (Bagán)

Más adelante el autor anterior citado, sostiene para que una metodología de enseñanza aprendizaje funcione se deben de combinar muchos factores como: el resultado del aprendizaje (objetivos previstos), características del estudiante (conocimientos previos, capacidades, motivación, estilo de aprendizaje, entre otros), características del profesor (estilo docente, personalidad, capacidades docentes, motivación, creencias, entre otros), características de la materia a enseñar (área disciplinar, nivel de complejidad, carácter más teórico o práctico, entre otros), condiciones físicas y materiales (número de estudiantes, disposición del aula, disponibilidad de recursos, tiempo disponible, entre otros).

Normalmente en base a la participación del profesor y del estudiante se suele resumir o caracterizar en dos tipos de metodologías: “tradicionales” (aquellas centradas en el profesor, tratándose básicamente de la “lección magistral”) y “modernas” (o metodologías centradas en el estudiante). Amparo Fernández (2008), dicha clasificación la amplía a 3 categorías:

1. Métodos basados en las distintas formas de exposiciones magistrales.
2. Métodos orientados a la discusión y/o al trabajo en equipo (seminarios, estudios de caso, proyectos, enseñanza cooperativa, etc.).
3. Métodos fundamentados en el aprendizaje individual o trabajo autónomo (contrato de aprendizaje, enseñanza a distancia, enseñanza programada, etc.).

2.3.1 Modelos de Enseñanza Aprendizaje

Para efectos de éste estudio tomamos como principal referencia teórica, el Modelo Educativo de la UNAH, con el propósito de sustentar y contrastar su contenido metodológico, con la metodología de enseñanza aprendizaje que utilizan los docentes para imparten las clases de Metodología de Investigación y/o Seminario Taller en las carreras de la UNAH-VH.

La Reforma Universitaria No.3, define los modelos en general, como las construcciones abstractas que permiten ir puntualizando los rasgos esenciales de una determinada cuestión, en este caso de la educación. Bien lo señalan algunos autores, el conocimiento de los modelos educativos permite a los docentes tener un panorama de cómo se elaboran los programas, de cómo operan y cuáles son los elementos que desempeñan un papel determinante en un programa o en la práctica didáctica para obtener buenos resultados en el proceso educativo nivel teórico y práctico.

Podríamos decir que la metodología de enseñanza aprendizaje que propone el Modelo lo hace bajo una metodología pedagógica, misma que reposa en la del Teoría Constructivista, la Teoría Crítica-Reflexiva y la Teoría Humanista.

Es constructivista porque está fundamentada en teorías cognitivas del aprendizaje, principalmente enfocadas a la resolución de problemas de la realidad, y que partiendo del nivel de desarrollo de los estudiantes, pretende asegurar la construcción de aprendizajes científicos, colaborativos, significativos y desarrolladores; posibilitando que los estudiantes realicen estos aprendizajes por sí mismos, que modifiquen sus esquemas de conocimiento, establezcan ricas relaciones entre el nuevo conocimiento y sus esquemas de conocimiento ya existentes.

Es crítico-reflexiva porque implica un compromiso directo y explícito de los sujetos por transformar las actuales relaciones sociales. La teoría crítica flexiva permite aprender la relación dialéctica inherente e interdependiente de un pensamiento político - filosófico capaz de generar conciencia social, transformadora y emancipadora en el contexto de la racionalidad, la justicia, la democracia y la libertad. Aplica la investigación-acción, los puntos guía para el estudio y la acción son los valores, creencias e intereses humanos la teoría crítica aplicada en el campo educativo, privilegia el análisis de las relaciones entre los sujetos del proceso educativo, (docente-estudiante, estudiante-estudiante), busca coherencia entre la sociedad y el quehacer educativo cotidiano, hace énfasis en utilizar el conocimiento para transformar el entorno personal, familiar y comunitario; se centra en la persona atendiendo sus necesidades e intereses e incorporando una cultura de valores y principios; los profesores y alumnos participan en desarrollar el aprender a aprender, en seleccionar y priorizar los contenidos, en definir las habilidades, destrezas y valores necesarios para la permanencia y continuidad del aprendizaje a través del tiempo y del espacio; es flexible porque permite el ajuste permanente frente a los cambios contextuales; es viable porque toma en cuenta fortalezas y debilidades, y es abierto a las diferentes posiciones ideológicas.

Es humanista porque propone que el proceso educativo se centre en las personas y toma en cuenta la conciencia, la ética, la individualidad, la ciudadanía y los valores espirituales; tiene una visión del hombre como un ser creativo, libre y consciente proponiendo que el sentido de nuestra vida sea la búsqueda de la autorrealización, y esta meta significa que el hondureño debe asumir el compromiso de construir su propio modo de vivir, no importando los obstáculos a los que deba enfrentarse, siempre que conserve su libertad de elección.

Al integrar las teorías que fundamentan la perspectiva pedagógica del Modelo Educativo de la UNAH, se busca el desarrollo de un profesional egresado con competencias como: capacidad de aprender de manera permanente y autónoma, capacidad de análisis y síntesis, capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica y de generar conocimiento a partir de reflexionar sobre la práctica, capacidad para adaptarse a nuevas situaciones de trabajo con ética, calidad y pertinencia, 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, trabajo en colectivo, capacidad para organizar y planificar resolución de problemas

complejos y manejo de conflictos. (UNAH, Reforma Universitaria No.3, Modelo Educativo de la UNAH, 2009)

2.3.2 Modelo Tradicional y Estrategias

Para que el modelo tradicional de enseñanza funcione el docente mantiene ciertas posturas frente al alumno, y con el objetivo de establecer diferencias, he aquí se describen las posturas de mayor frecuencia:

El maestro establece una relación asimétrica ante el alumno, en donde el maestro se ve como el poseedor de los conocimientos y el alumno como una especie de “mente en blanco, que el maestro debe llenar con sus conocimientos.

En cuanto a la transferencia de conocimientos, el maestro utiliza un patrón de transmisión, en el sentido de concebir la enseñanza y el aprendizaje en un sentido unidireccional.

El modelo tradicionalista de enseñanza, supone que hay información correcta, incuestionable, que todos los estudiantes deben ser capaces de identificar y recitar de manera uniforme. No se genera discusión, no se pone en duda el sustento lógico o empírico de los conceptos es decir, el pensamiento crítico, ni se da un intercambio de puntos de vista, solamente hay una respuesta única y correcta a los problemas.

Otro factor que caracteriza el modelo es la memorización de conceptos, a través del tradicional “dictado” de definiciones en clase, que los estudiantes deben copiar al pie de la letra, para más tarde reproducir esa misma información en las pruebas. El estudiante memoriza, pero que no se aplican a la solución de problemas reales, como los que enfrentará la persona en su vida cotidiana y en el mundo laboral. Además bajo éste enfoque de enseñanza, los estudiantes, “no saben de lo que se está hablando en la clase”, él que sabe es el maestro, de modo que la clase se centra en lo que él dice y hace.

Al momento de evaluar al alumno, el maestro califica al alumno de la mejor manera, siempre y cuando se “porta bien”, es decir cuando no lo cuestiona ni contradice su autoridad. Agregando que la evaluación se realiza mediante pruebas, en las cuales el alumno deberá repetir conceptos e identificarlos, sin requerir una aplicación, análisis. Son los típicos exámenes de exámenes de completar, marcar con una equis la respuesta correcta, etc.

A manera de conclusión éste modelo de enseñanza todas la actividades giran alrededor del maestro, con un solo propósito, el de creer que el maestro puede “controlar” de mejor manera, el proceso de aprendizaje de sus alumnos y evadiendo ciertas responsabilidades, como: planificar la lección (puesto que él puede hablar de lo que desee en clase, incluyendo experiencias personales y temas no necesariamente relacionados con el curso), diseñar actividades de aprendizaje (lo cual lleva tiempo y esfuerzo) y evaluaciones. (García E. S., Manual de Docencia Universitaria, 2006).

Para los propósitos que ésta investigación persigue, anotamos puntualmente que la enseñanza tradicional, sustentada en una visión absolutista y dogmática del conocimiento científico, basada en la transmisión de conocimientos, concentrada en los contenidos de las asignaturas, no en los procesos de aprendizaje, se caracteriza, entre otros, por los siguientes aspectos: a) adopta como válido para todas las ciencias solo el método científico; b) el conocimiento es un reflejo, en el sujeto, de algo que está fuera (el objeto), el investigador no interfiere con su objeto de estudio; c) la ciencia avanza inductivamente por acumulación de verdades objetivas, de lo observable, de lo inmediato, de los hechos a la teoría; d) el progreso de la ciencia es continuo, se basa en verdades verificadas y ciertas sobre los hechos naturales y sociales. (Becerra G. M., 2008)

2.3.3 Modelo Constructivista y Estrategias

Según revisiones bibliográficas, parecen sugerir que el constructivismo es un enfoque conceptual, metodológico y actitudinal donde convergen de manera racional el pensamiento filosófico, las teorías de la psicología cognitiva, de la epistemología, de la pedagogía, de la antropología, de la cibernética, de la sociología, entre otros, de distintos campos disciplinarios que se vinculan también a un concepción dialéctica-materialista. Sus orígenes datan ideas del filósofo y poeta pre-socrático griego Jenófanes (570-478 A.C.), considerado el primer constructivista.

Reconocido por sus ideas escépticas, que en el sentido más auténtico griego, significa comprobar, analizar, reflexionar e investigar, este pensador, desarrolló toda una teoría sobre la búsqueda de la verdad y el conocimiento. Para Jenófanes, la verdad es una competencia racional de puntos de vistas diferentes sobre un mismo tema, es decir, de concepciones alternativas sobre los objetos, procesos y fenómenos de la realidad tanto natural como social, teniendo cada uno la razón en relación la posición desde la cual enfocaba su punto de vista. Además, consideraba que el ser humano llega a la esencia de las cosas con el transcurso del tiempo, y no través de las

revelaciones de los dioses como muchos consideraban en aquella época. (Triana & Triana, El constructivismo: paradigma de la escuela contemporánea)

En sus orígenes, el constructivismo surge como una corriente epistemológica preocupada por discernir los problemas de la formación del conocimiento humano. Para Delval (1997), se encuentran algunos elementos del constructivismo en el pensamiento de Vico, Kant, Marx y Darwin, ellos plantearon al igual que los exponentes constructivistas de hoy que, los seres humanos son producto de su capacidad para adquirir conocimientos y para reflexionar sobre sí mismos; lo que les ha permitido anticipar, explicar y controlar la naturaleza y construir la cultura. Asimismo, destacan que el conocimiento se construye activamente por el sujeto y no es recibido de manera pasiva por el ambiente. Otros autores, centran el estudio en el funcionamiento y el contenido de la mente (Piaget), el interés de otros se ubica en el desarrollo del origen social, sociocultural y sociohistórico (Vigotsky), además se puede identificar un constructivismo radical, que postula que el conocimiento se construye de manera subjetiva por lo que no es posible formar representaciones objetivas ni verdadera de la realidad, lo que existe es formas viables o efectivas de actuar sobre la misma (Von Glaserfeld y Maturana, citado por Díaz Barriga, 2002). De manera que, los postulados del enfoque constructivista se basan en la construcción del conocimiento y están referidos a la existencia y prevalencia de procesos activos de construcción del conocimiento, en donde el sujeto da aportes cognitivos a sus procesos de conocer, él es quien construye con lo que le ofrece su entorno, es decir, se pone el énfasis en los mecanismos de influencia sociocultural (Vigotsky), socioafectivo (Wallon), o fundamentalmente intelectuales y endógenos (Piaget).

Por otro lado y de manera general, se puede decir que las estrategias de enseñanza son el medio o recursos para la ayuda pedagógica, las herramientas, procedimientos, pensamientos, conjunto de actividades mentales y operación mental que se utiliza para lograr aprendizajes. Para el modelo constructivista las estrategias de enseñanza están enfocadas a que el alumno sea responsable de su propio proceso, que pueda construir su propio conocimiento, a que relacione información nueva con conocimientos previos y que los conocimientos adquiridos en un área se potencialicen cuando establezca relaciones con otras tareas. Además de ello, el alumno le otorga un significado a las informaciones que recibe, aplicando contenidos que ya están elaborados previamente, es

decir, los contenidos son el resultado adquirido a través de una construcción social. Para que el alumno pueda participar en el proceso estratégico constructivista, necesita del apoyo de una comunidad integrada por docentes, compañeros, padres, ya que el maestro únicamente juega el rol de orientar el aprendizaje del alumno, aproximando al alumno, a lo que considera como conocimiento verdadero. (Martinez & Zea, 2004, pág. 69)

Para las especialistas en educación e investigación educativa, Elizabeth Martínez y Enilda Zea, las actividades estratégicas bajo un esquema constructivista que no deben de olvidarse al momento del proceso de enseñanza aprendizaje son: estrategia focal introductoria, la discusión guiada, estrategias de intervención desde una perspectiva práctica.

1. Estrategia focal introductoria.

Ésta estrategia tiene como propósito activar los conocimientos previos de los alumnos, generando un ambiente altamente motivacional inicial. Se puede lograr a través de situaciones muy prácticas como:

- a) El docente antes de comenzar la clase entrega al alumno un texto de un tema. Al terminar la sesión de trabajo, pedir al alumno que escriba en un papel las ideas fundamentales desarrolladas en la sesión.
- b) Con un procedimiento que “traslade” a los alumnos desde sus intereses al nuevo momento de clase que se les va a presentar, la actividad de silencio del profesor ante la clase, escribir algo en el pizarrón, presentar un mapa o mural, es decir, algo que centre la atención.
- c) Ejercicios de relajación y de movimientos rítmicos para aquellos que los necesiten.
- d) Comenzar por tareas sencillas y agradables para los alumnos. Una vez lograda la atención, pasar a las más difíciles y complejas.
- e) Lograr que los alumnos reflexionen y valoren su propia capacidad de concentración. Para ello, puede utilizar el “cuestionario de atención en clase”.
- f) Variar los estímulos, por ejemplo, el tono de voz, o pasando de los orales a los visuales o a los escritos, para ello se pueden utilizar materiales como: música, ilustraciones, láminas, imágenes, colores, en los momentos de la transmisión de los mensajes.
- g) Que el docente se muestre ilusionado y entusiasta por el tema o idea que va a exponer para despertar el interés, admiración, atención y el entusiasmo en los alumnos.

2. La discusión guiada.

Éste tipo de estrategia debe ser planificada con anterioridad, partiendo de los aspectos que deben considerarse para toda actividad que intente generar o crear información previa. Cooper (1990), define a la discusión como: "...un procedimiento interactivo a partir del cual profesor y alumno hablan acerca de un tema determinado". En la aplicación de la estrategia desde el inicio los alumnos activan sus conocimientos previos, y gracias a los intercambios en la discusión el docente puede ir desarrollando y compartiendo con los otros, información previa que no poseían. Entre los puntos fundamentales a considerar en la aplicación de la estrategia de discusión se tienen:

- a) Se deben tener claros los objetivos de discusión, así como hacia dónde quiere conducirla: activar y favorecer la compartición del conocimiento previo pertinente que sirva al aprendizaje de los nuevos contenidos.
- b) Iniciar la discusión introduciendo de manera general la temática central del nuevo contenido de aprendizaje solicitando a los alumnos su participación sobre lo que ellos saben del tema. Animar a participar a la mayoría de los alumnos, de manera que todos escuchen y se involucren a participar activamente de la discusión.
- c) En la discusión, elaborar preguntas abiertas que requieran muchas respuestas afirmativas o negativas, dando tiempo para que los alumnos respondan.
- d) El maestro participará en la discusión y modelará la forma de hacer preguntas y dar respuestas, manejando la discusión como un diálogo informal en un clima de respeto y apertura y así mismo animando a que los alumnos también hagan preguntas sobre las respuestas de sus compañeros.
- f) La información previa pertinente que interesa activar y compartir si se desea, el maestro, puede anotarla en el pizarrón a la vista de los alumnos.
- g) Deberá hacerse un cierre a la discusión resumiendo lo esencial, animando a los alumnos a que participen en el resumen y que hagan comentarios finales.

3. Estrategias de intervención desde una perspectiva práctica.

Según Mecer (1998), citado por Martínez y Zea, el docente para saber cómo y cuándo van progresando los alumnos en sus aprendizaje, puede usar las preguntas elaboradas y la denominada técnica de "obtención mediante pistas", señala que las preguntas más efectivas son aquellas que se hacen con el propósito de guiar los esfuerzos de construcción de los alumnos

(preguntas tales como: ¿por qué hiciste...? explícame ¿cuál es la razón...? ¿qué pasaría si...? Estas preguntas ayudan a que el alumno ponga atención sobre determinado aspecto de los contenidos o sobre acciones relacionadas con ellos, y a que se esfuerce yendo más allá de su comprensión inmediata.

La técnica de “obtención mediante pistas”, consiste en “conseguir” participaciones o respuestas de los alumnos (según sea el caso), por vía indirecta, mediante pistas visuales o no verbales. Las pistas son dadas por el docente de forma estratégica, buscando no decir la respuesta correcta sino sólo insinuándolas y los alumnos se apoyan en ella para dar con la respuesta o la idea que se está solicitando. Ejemplo: las adivinanzas. Otras estrategias a utilizar serían: “intervenciones espontáneas” o “respuestas dadas” a las preguntas del docente, la confirmación de las respuestas: “lo que acaba de decir está bien dicho...”, “la repetición”, consiste en que el docente repite lo que ha dicho o contestado un alumno con la finalidad de afirmar lo que le parece que se ha dicho correctamente y que a su juicio tiene un significado importante y relevante.

El alumno toma contacto en el proceso de aprendizaje en su contexto instruccional a través de sus cinco sentidos y obtiene respuestas a sus preguntas de acuerdo a cómo tenga dispuesto el aparato sensorial para detectar respuestas. Los sistemas que utilizan implican mirar, escuchar, sentir, olfatear, degustar y contactar. Habrá un sistema líder presente en cada individuo. Una manera que el docente pueda lograr identificar el sistema de representación de sus alumnos es a través del uso de predicados, verbos, adverbios en las conversaciones de ellos.

Otra manera es la propuesta por Ramírez (1988), citado por Armstrong (2001), referida al desempeño de las personas:

Psicolingüística (lenguaje verbal a través de contexto psicológico), Quinolingüística (gestos y postura), Psicoproxémica (símbolos especiales), Cromolingüística (representaciones del color), Esterolingüística (expresiones del sonido. Notas musicales), Psicopsomatolingüística (trastornos orgánicos), Orinolingüística (imágenes oníricas o de los sueños), Osmolingüística (olores sentido del olfato), Grabolingüística escritura. (Grabado y dibujo), Aritmolingüística (números), Formolingüística (formas), Ergolingüística (energía), Psicosemiótica (lenguaje a través de signos y señas y simbologías).

Por otro lado, sabemos que la evaluación es tan antigua como lo es el hombre, inmerso en un contexto social, político y económico, que lo influye. La evaluación es inherente al ser humano en todo su accionar, trayectoria, cultura e interrelaciones sociales, laborales y educativas que se han venido estructurando con el devenir del tiempo y las necesidades que cada día se hacen más inminentes caracterizándolo como ser cambiante, pensante, dueño de su accionar, responsable de sus decisiones, capaz de influir en su presente y futuro, en continuo cambio, transformación y proyección de bienestar, eficiencia, logros, no solamente de sí mismo sino de los otros y de su entorno. Es con todo este precedente que la evaluación se centra en nuestro punto de interés y ámbito primordial de formación del ser humano, LA EDUCACIÓN.

La evaluación no es solo resultado, es objeto del conocimiento, concebida dialécticamente como proceso y resultado. La pedagogía contemporánea fundamenta la concepción de evaluación, dándole su carácter científico superando las concepciones más conocidas como son: control, calificación, comprobación, medición, pero no porque no esté relacionada con esta caracterización sino por su trascendencia, ya que la evaluación concebida como proceso se instaure en cada momento de la Educación Superior, la cual se ha visto en la necesidad de perfeccionarse y responder con profesionalismo y eficiencia a la demanda que la sociedad le plantea y en ese perfeccionamiento entra la evaluación como componente primordial del Proceso Pedagógico Profesional.

El enfoque constructivista para el cual la evaluación está dirigida a la construcción del conocimiento, el aprendizaje es personalizado, la evaluación está más integrada e involucra al alumno mediante la autoevaluación de su propio aprendizaje; pone énfasis en las relaciones entre alumnos y docente, con el grupo y con el ambiente considerando las circunstancias que inciden en el aprendizaje, la evaluación se va a centrar en la comunicación interactiva, investigación, participación, se promueve una evaluación formativa, cualitativa e integradora con una responsabilidad compartida, poniendo énfasis en la ética y técnicas etnográficas y la globalización humanista que caracteriza el nuevo milenio.

Si se considera la evaluación educativa con un enfoque amplio, podrá advertirse que constituye un proceso sistemático por medio del cual se valora el grado en que los medios, recursos y

procedimientos permiten el logro de las finalidades y metas de una institución o sistema educativo.

La evaluación nos va a permitir tener un constante conocimiento del desempeño educativo, la estructuración del proceso pedagógico y el nivel de aprendizaje alcanzado en los estudiantes, la evaluación no se concibe como un punto acabado en el fin del proceso pedagógico, sino por el contrario el objetivo mismo de la Educación Superior que nos va a permitir hacer los ajustes necesarios en el antes, durante y después de la aplicación del proceso, gracias a la retroalimentación e información obtenida de los resultados de dicha evaluación en el momento mismo, por lo tanto como podemos ver la evaluación debe ser vista como un proceso inherente a todas las instancias de la Educación Superior. (Sandoval, pág. 74)

También se incursiona en la investigación formativa cuando los docentes deciden superar la evaluación de contenidos y de procesos elementales de pensamiento y apuestan a evaluar procesos superiores. Cuando el proceso de evaluación supera la indagación de conocimientos y se centra en habilidades y competencias de orden superior, el estudiante se siente exigido para consultar, discutir lo que encuentra, plantearse problemas y ensayar soluciones. Cuando el profesor se propone como objetivos de su enseñanza estos procesos superiores, su misma enseñanza tendrá que ser distinta y tendrá que combinar la exposición con el descubrimiento. (Gómez)

2.3.3.4 Teóricos Constructivistas

Partiendo de los diferentes enfoques teóricos sobre el aprendizaje, los educadores, psicólogos educativos y psicopedagogos han desarrollado estrategias de enseñanza, las cuales reflejan la orientación epistemológica de cada uno y sus conceptos centrales sobre el aprendizaje.

John Dewey, fue uno de los filósofos y educadores más importantes de los Estados Unidos. Su orientación filosófica se denomina *pragmatismo*. Dewey estableció una escuela experimental en la Universidad de Chicago. Su enfoque pragmático lo llevó a postular que la educación debía centrarse en el “aprender haciendo”. Como parte de sus prácticas educativas, Dewey consideró esencial el aprendizaje a partir de la interacción, así como involucrar a los alumnos en

experiencias de aprendizaje auténticas (no sacadas de contexto), en donde tuvieran que realizar proyectos con sus propias manos.

Frederic Bartlett, fue un científico británico que estudió la memoria. Mediante una serie de investigaciones, determinó que cuando las personas escuchaban una historia y se les pedía narrarla posteriormente, de acuerdo con lo que recordaban, las historias eran modificadas de acuerdo con las experiencias previas y la cultura de los sujetos. Esto le dio a Bartlett la idea de que la memoria no consiste solamente en una “copia” del mundo, sino que era una construcción propia de cada persona (una “reconstrucción imaginativa”, tal como él la denominó). Las historias largas tendían a condensarse, lo cual indicaba además que las personas solamente podían almacenar cierta cantidad de información. Además, los sujetos tendían a percibir la totalidad (ideas centrales) de las historias, más que los detalles. A partir de sus estudios, Bartlett inició el estudio de los esquemas, los cuales se generan a partir de las experiencias previas y le dan sentido a la nueva información que la persona va adquiriendo.

Piaget, uno de los pensadores más relevantes del siglo XX, realizó aportes en diversos campos: filosofía, educación, psicología y biología. Nació en Neuchatel, Suiza. Muchos piensan que Piaget fue psicólogo o educador de formación, pero realmente su doctorado lo obtuvo en ciencias biológicas, a los 22 años.

Su interés por el estudio del desarrollo del pensamiento y la inteligencia en los niños se fue cultivando cuando trabajó, en París, en el laboratorio de Alfred Binet, uno de los pioneros en la evaluación de la inteligencia. Allí, Piaget se interesó no tanto en las respuestas correctas que daban los niños a las preguntas de los tests de inteligencia, sino más bien en los errores que cometían. Los errores, para él, eran la clave para comprender cómo razonan los niños. Piaget escribió ampliamente sobre el desarrollo cognoscitivo, y llegó a postular que este se da por etapas, caracterizadas por la forma como el individuo lleva a cabo las operaciones mentales.

Vigotsky, a pesar de su corta vida, dejó un legado inmensamente valioso para la educación. Vigotsky nació en Bielorrusia. Su formación fue en Derecho. Después de graduarse, trabajó como profesor en varias instituciones. En 1925 empezó a trabajar como investigador al lado de dos grandes psicólogos rusos, Alexander Luria y Alexei Leontiev. Vigotsky estudió el lenguaje y

su relación con el pensamiento. Para él, el lenguaje es una herramienta, ya que permite al ser humano transformar la realidad. De acuerdo con Vigotsky, la interacción social juega un papel fundamental en el desarrollo de la cognición. El aprendizaje colaborativo, en donde los individuos interactúan con sus pares, es uno de los medios de aprendizaje más importantes. A esta concepción se le ha llamado la teoría sociocultural del desarrollo, y es uno de los pilares del constructivismo dialéctico o el socioconstructivismo.

George Kelly, psicólogo desarrolló una filosofía que él mismo llamó alternativismo constructivista. Para Kelly, la realidad no es una sola, sino que cada persona la construye de una manera distinta, alternativa. Cada persona tiene su propia construcción alternativa del mundo. Ninguna construcción del mundo está totalmente acabada.

Bruner, se interesó en el estudio del desarrollo cognoscitivo de los niños y en las modalidades de representación que estos utilizan. En este sentido, su área de trabajo fue similar a la de Jean Piaget; sin embargo, a diferencia de este último, Bruner consideraba que era posible enseñar contenidos que Piaget hubiese considerado demasiado abstractos para la estructura de conocimientos del niño. La clave, de acuerdo con Bruner, estaba en que el maestro supiera cómo presentar (y representar) adecuadamente el contenido. Bruner creía que, muchas veces, las escuelas posponían la enseñanza de ciertos temas, bajo el supuesto de que la materia era muy compleja. La propuesta de Bruner fue la noción del *currículum en espiral*, en donde los temas se van estudiando varias veces a lo largo del currículum, hasta que los alumnos logren la comprensión de la materia.

David Ausubel, durante las décadas de los sesenta y setenta, el trabajo de David Ausubel influyó ampliamente en las teorías cognoscitivas sobre el aprendizaje, y continúan teniendo un gran impacto todavía en la actualidad. En contraste con lo planteado por Bruner acerca del aprendizaje por descubrimiento, Ausubel se centró en el estudio del aprendizaje receptivo, es decir, aquel en donde los contenidos ya están elaborados. Este tipo de aprendizaje es el que tiene lugar, por ejemplo, en las clases expositivas, al observar un video, escuchar una grabación o al leer un texto. La teoría de Ausubel se relaciona con el aprendizaje significativo, aplicado al aprendizaje por recepción. Su premisa fundamental es que el factor más importante en el aprendizaje, es el conocimiento previo del aprendiz. El aprendizaje es significativo en la medida en que el

estudiante puede integrarlo con sus conocimientos previos. (García E. S., Manual de Docencia Universitaria, 2006)

A manera de conclusión, se puede decir que la Teoría Constructivista, ha estado en la historia del desarrollo humano en diferentes momentos, que no hay una teoría pura Constructivista sino que es la combinación de varios procesos que se han complementado uno con otro. Se puede ver la mezcla del “Aprender Haciendo” , de los errores cometidos y del significado cognitivo, la relación del individuo con su lenguaje y con su contexto sociocultural, como también, la Teoría Constructivista abre una puerta hacia lo No Absoluto, donde la realidad puede ser vista de diferentes formas. Es aquella teoría que convertir procesos de aprendizajes complejos en procesos agradables y útiles para la vida, respetando las vivencias previas como un método deductivo para la comprensión y construcción de nuevas formas.

CAPÍTULO III

METODOLÓGIA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Enfoque y tipo de investigación

El estudio “La Enseñanza de la Investigación Científica en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras-Valle de Sula, se realizó bajo un enfoque cuantitativo, en donde se buscó analizar el proceso de enseñanza- aprendizaje utilizado por los docentes en las asignaturas de metodología de la investigación y seminario taller de investigación de las carreras de grado, en el tercer periodo académico del 2014.

3.2 Diseño de la Investigación

La presente investigación es No experimental ya que no se ha construido ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes.

Así mismo la investigación no experimental se divide 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 (octubre-noviembre 2014). Su propósito es describir variables.

3.2.1 Alcance

El presente estudio es de tipo descriptivo, la cual permite, dada la naturaleza de la investigación, hacer una descripción de la metodología de enseñanza aprendizaje que se utiliza actualmente en la impartición de las asignaturas relacionadas con la investigación científica en las carreras de la UNAH-VS. La aplicación de encuestadas estructuradas, tanto a los maestros como alumnos, permitió describir con criterios cuantitativos y establecer algunas comparaciones porcentuales entre ambos grupos encuestados.

3.3 Población, Muestra y Muestreo

3.3.1 Delimitación de la Población

Para la realización de este estudio se consideraron dos tipos de informantes: 1. los docentes que imparten asignaturas relacionadas con la metodología de investigación, 2. los estudiantes, que recibieron el segundo periodo del año académico actual las asignaturas relacionadas con la metodología de investigación de siete carreras de grado de la UNAH-VS.

3.3.2 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, que estaban impartiendo las asignaturas relacionadas con la metodología de investigación y seminario taller, en el último trimestre del periodo académico, de las carreras de Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial en la UNAH-VS, a los que se aplicó una encuesta estructurada, haciendo un total de 15 docentes.
2. Con los estudiantes se trabajó con todos los que estaban matriculados en asignaturas de investigación ó seminario taller de las mismas carreras a las que se les aplicó a los docentes, del mismo periodo académico del año 2014, para hacer un total de 245 estudiantes.
3. Tantos los datos de los docentes como de los estudiantes, (nombre de las asignaturas, secciones, ubicación de las aulas) fueron obtenidos gracias al apoyo de la Coordinación Regional de Investigación Científica de la UNAH-VS, quién organizó la presentación, ubicando personalmente a los Coordinadores ó Jefes de la Carreras, ya que no se pudo contar con una de base de datos actualizada en un sistema.

3.4 Recolección de Datos

3.4.1 Instrumento de Investigación

Este estudio es parte de una investigación que se realizó a nivel nacional en los diferentes Centros Regionales Universitarios de la UNAH, en donde los objetivos son: a) Describir las estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por los docentes de las asignaturas relacionadas con metodología de investigación, b) Determinar las características académicas y laborales de los docentes, c) Conocer la percepción de los docentes sobre los procesos de enseñanza – aprendizaje de la investigación en la UNAH, d) Determinar las necesidades sentidas en relación con la enseñanza –aprendizaje de la investigación y e) determinar la articulación entre lo que se enseña en el aula, el currículo de la asignatura y las líneas prioritarias de investigación de la UNAH.

Esta investigación está realizada por un grupo de investigadores que contribuyeron a desarrollar dos cuestionarios que buscan responder cada uno de los objetivos planteados anteriormente.

En el caso del ítem a) Describir las estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por los docentes de las asignaturas relacionadas con metodología de investigación, fue diseñado específicamente para esta investigación, por un grupo de seis investigadores.

Cabe señalar, que para la recolección de la información uno de los inconvenientes fue la suspensión de labores por motivos de huelga que la UNAH-VS atravesó durante el tercer periodo académico del 2014, provocando una duplicidad de esfuerzo por parte del equipo encuestador, ya que las asignaturas fueron reprogramadas en horarios no establecidos según plan académico.

3.4.2 Validez y confiabilidad del instrumento

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

1. Elaboración del instrumento por el grupo de seis investigadores
2. Se realizó la valoración por parte de los diferentes grupos que participaron en la investigación a nivel nacional, atribuyéndole los grados de pertinencia y adecuación 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 valorado por el grupo de investigadores que participaron en la investigación a nivel nacional, así como una revisión por el asesor temático asignado.
5. En este paso, es importante señalar que los instrumentos diseñados fueron sometidos a validación por dos expertos cuyo desempeño se ha enfocado tanto en temáticas de las Ciencias Sociales como de investigación, ello con el propósito de establecer la validez de los mismos. El primero de los expertos es Licenciada en Sociología, se ha desenvuelto como docente a nivel superior en asignaturas del área de Ciencias Sociales y actualmente desempeñando el cargo de Directora de Investigación Científica y del Sistema de Estudios de Postgrado de la UNAH. El segundo, es Master en Investigación Educativa, se ha desempeñado como docente en el nivel superior y postgrado en donde ha colaborado como asesor de tesis de licenciaturas en el ámbito de la pedagogía y otros, ha colaborado en diversas investigaciones.

3.5 Prueba Piloto

La prueba piloto busca percatarse de si la redacción de las preguntas es adecuada para una buena comprensión de las mismas por parte de los entrevistados. Sirve también para detectar valores inesperados de las variables, duración del cuestionario es la adecuada y otras dificultades que pueden presentarse.

Por las razones expuestas anteriormente la prueba del instrumento de esta investigación se realizó a través de un muestreo intencional, seleccionando a docentes que tengan conocimientos sobre la metodología de investigación pero que no sean del universo de este estudio para no contaminarlo.

Así mismo fue el procedimiento con los estudiantes a los cuales fue tomada la muestra de la muestra, ya que es un universo más amplio. Se realizó la prueba de confiabilidad y sus resultados fueron:

Estadísticas de fiabilidad Instrumentos

	Docentes	Estudiantes
Alfa de Cronbach	.895	.894
N de elementos	24	20

3.6 Análisis y procesamiento de información

Con los instrumentos recolectados ya sea mediante el cuestionario realizado al docente y los estudiantes se procedió a elaborar dos bases de datos en SPSS 18, donde se digitaron todos los cuestionarios 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.

3.7 Matriz de Operacionalización

Objetivos Específicos	Variable	Definición Conceptual	Definición Operacional	Indicadores
Diagnosticar el tipo de planificación, ejecución y evaluación que utilizan los docentes para impartir las asignaturas de metodología de investigación y seminario taller, en las carreras de Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial de la UNAH-VS	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 silabo
				Momento de presentación del silabo
				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
				Técnicas aplicadas en el desarrollo de las clases
	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	Evaluación Conocimiento previo
				Expectativas y necesidades
Frecuencia de evaluación oral y escrita				
Técnicas de evaluación				
Evaluación diaria				
Acciones para cubrir dificultades				

<p>Determinar si el esquema metodológico que se utiliza para enseñar las asignaturas relacionadas con metodología de investigación y seminario taller en las carreras de Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial, de la UNAH-VS, está vinculado con el Modelo Educativo de la UNAH.</p>	<p>Enfoque Constructivista</p>	<p>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)</p>	<p>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</p>	<p>Planificación Enseñanza Evaluación</p>
	<p>Enfoque Tradicional</p>	<p>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)</p>	<p>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</p>	

CAPÍTULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1 Análisis de los datos

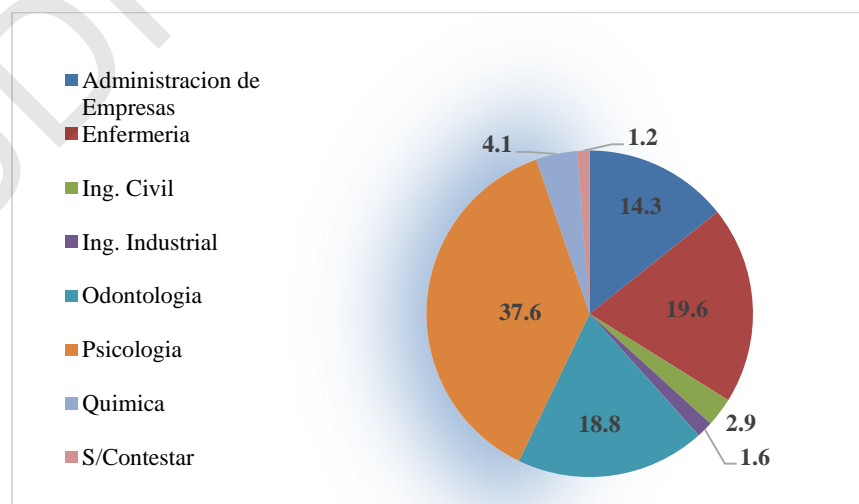
En éste apartado se presenta los resultados obtenidos de las encuestas aplicadas a docentes y alumnos universitarios de la UNAH-VS. Los resultados presentados en cada gráfico están expresados en forma porcentual.

Estos se presentan en base a los objetivos planteados en el estudio y consisten en la analizar la metodología de enseñanza-aprendizaje (planificación, ejecución y evaluación) utilizada por los docentes que imparten asignaturas relacionadas con Metodología de Investigación y/o Seminario Taller de las carreras de Psicología, Administración de Empresas, Derecho, Economía, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Letras, y Odontología en la Universidad Nacional Autónoma Valle de Sula, UNAH-VS, en el tercer periodo del 2014.

4.2 Datos Generales

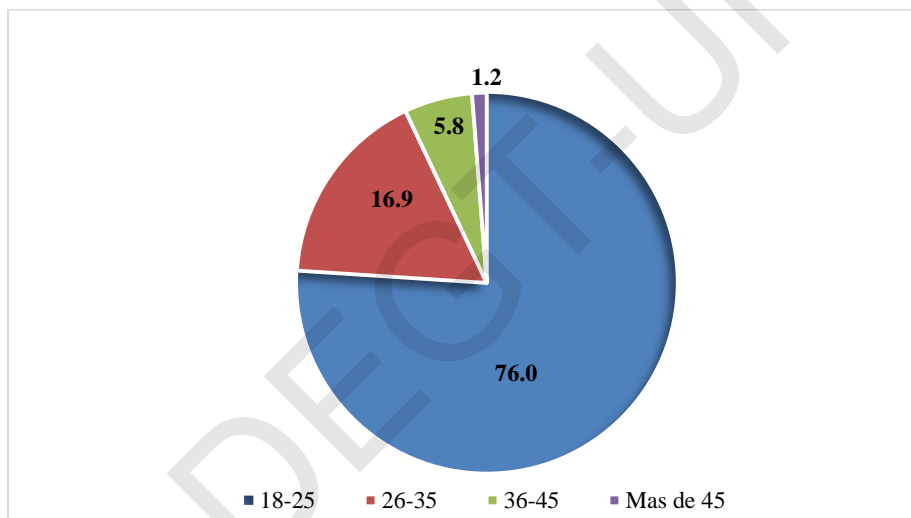
A las carreras que se les aplicó los instrumentos, dirigidos tanto como a docentes y estudiantes fueron Administración de Empresas, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial, la aplicación tuvo una representación de la población 15 docentes y 245 estudiantes. La participación de docentes más alta se obtuvo de las carrera de Psicología, la cual fue del 26.7%, lo que equivale a cuatro maestros. Así mismo, la participación de los estudiantes se obtuvo de la carrera de Psicología, con un 37.6%, equivalente a 96 alumnos.

Gráfica 1 Carreras en que se aplicó el instrumento



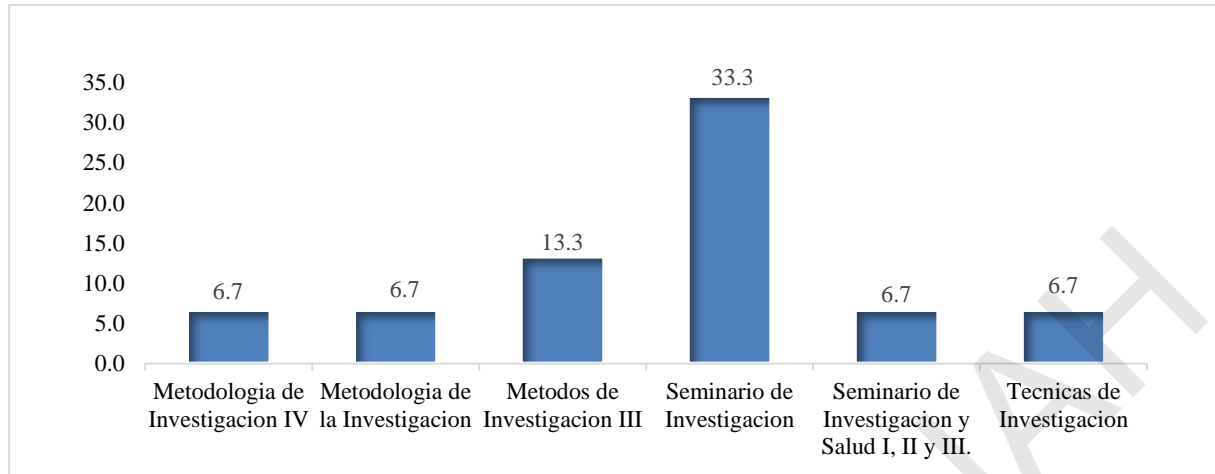
La población encuestada de docentes se encuentran en un promedio de 49 años de vida, una característica que pudiera considerarse alentadora, ya que en ese nivel de vida, ya existe un cumulo de experiencias profesionales y humanas adquiridas con posibilidades de ser transmitidas. Diferente a la población estudiantil encuestada se movilizó en rangos diferentes, prevaleciendo en un 76%, la población joven comprendida entre los 18 a 25 años, lo que puede significar que se cuenta con una generación bastante joven, en la que se puede promover un ambiente favorable para la enseñanza y aprendizaje de nuevos conocimientos.

Gráfica 2. Edad de estudiantes



La trayectoria profesional en el ámbito de la investigación de los docentes pudo corroborarse, cuando en su mayoría, con un 33.3%, manifestaron que han impartido, la clase de Seminario de Investigación, siguiéndole en segundo lugar la de Métodos de Investigación III, con un 13.3%.

Gráfica 3. Clases impartidas por docentes



El caso de los estudiantes, se pudo confirmar con la aplicación de una pregunta abierta, que el 100% habían cursado materias relacionadas con metodologías de investigación y seminario taller.

4.3 Características Académicas

El nivel académico que mantienen los docentes universitarios encuestados prevalece el nivel de maestría, del total de los encuestados un 73.3% son Masters y un 13.3% cuentan con Doctorado.

En relación al título obtenido de los estudiantes universitarios de educación media, la mayor parte de la población encuestada, cuenta con el título de Bachiller con un 75.5%, luego de ellos en un segundo lugar, son los egresados de Educación Técnica con un 12.9%.

Otro dato importante que arroja, ésta investigación, es saber cuál es la fuente de conocimiento de la cual están egresando los docentes universitarios, que están impartiendo las asignaturas relacionadas con la investigación, lo cual a través de la pregunta de donde obtuvo su último título académico, en similares porcentajes respondieron: la UNAH (26.7%) y la UNICAH, Universidad Católica de Honduras (26.7). De la población de maestros encuestados la mayoría pertenecen al área de Ciencias Sociales, Educación y Derecho, según la clasificación de la UNESCO; y en relación alumnos, resaltamos que provienen de una formación pública en un 51.5% y de una privada en un 48.5%.

Siguiendo la línea de formación de los educadores, se les consultó si habían recibido capacitaciones en diferentes áreas, a lo cual el 60%, manifestó que a Otras, como: Actualización Docente, Cursos y talleres sobre investigación impartidos por la Universidad, Diplomado en Gestión Universitaria, Diplomado en Recursos Humanos, Doctorado en Ciencias Administrativas, Especialidad en Proyectos, Evaluación en Base a Problemas, Prevención de problemas psicosociales a nivel Universitario, Seminario de Investigación por competencias; en un segundo lugar, con un 46.7%, al Curso Aprender UNAH; y en un tercer lugar al Diplomado de Educación Superior, colocando las capacitaciones en Investigación en un cuarto lugar, con un 40.0%. Pretendiendo ser más específicos se les consultó, si habían recibido capacitaciones en el área de investigación, y el 53.3%, contestó que Si, y el 46.7%, contestó que No. Considerando que el 75.0%, de los docentes manifestaron, que la forma de aprendizaje había sido, bajo la modalidad presencial y de forma virtual en un 8.3%.

Además de lo anterior, se les consultó a los docentes si pertenecían a algún grupo u organización académica donde se desarrolla la investigación, y un 60% respondió que No y el 40%, un Si, especificando algunas: Asociación de Odontólogos Latinoamericanos, Caminos a la producción más limpia, Comité de Investigación Carrera de Psicología, Revista Científica de la Escuela Universitaria de Ciencias de la Salud, ONG.

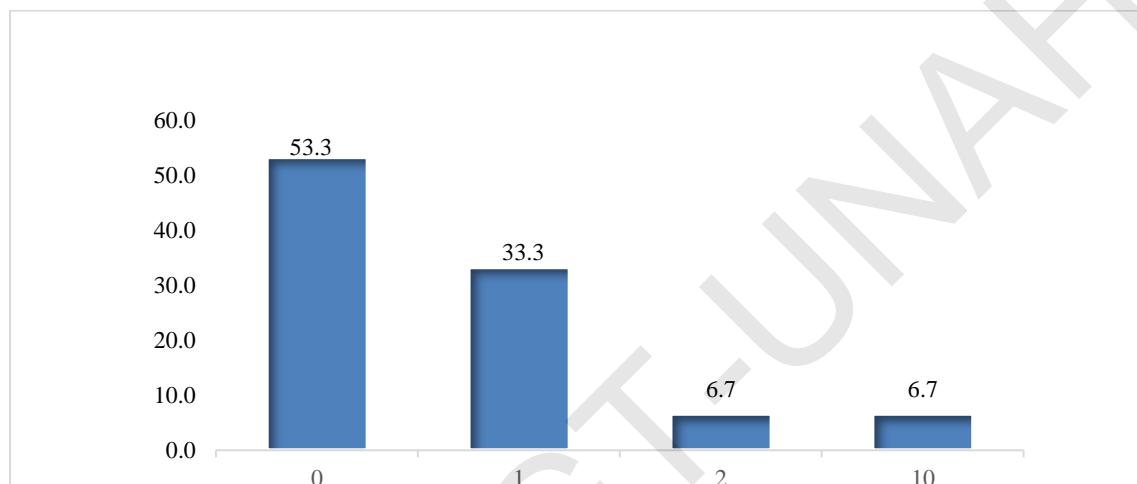
4.4 Características Laborales

La Categoría a la cual pertenecen la mayoría de los docentes encuestados, es la de Profesores Auxiliares, (73.3%), y el 80.0%, tienen una carga académica del Docente a Tiempo Completo, con un Tiempo de servicio como docente universitario, de un promedio de 16 años.

Adicionalmente, detallando en el campo de la investigación, a los docentes se les indagó sobre si habían realizado en los últimos 5 años proyectos de investigación y un 86.7%, respondió que Si, y un 13.3% respondió No, pese a que la mayor parte de los docentes encuestados, han participado mínimamente, como Asesores en Proyectos de Investigación.

En cuanto a la publicación de Artículos de Investigación en los últimos 5 años, el 53.3%, respondió que No, un 33.3%, que habían publicado 1 Artículo, un 6.7% que habían publicado 2 Artículos y un 6.7%, 10 Artículos.

Gráfica 4. Cantidad de artículos de investigación científica que ha publicado en los últimos 5 años:



Con el propósito de indagar sobre algún tipo de motivación profesional que tiene el docente, para promover su actitud hacia la investigación, se formularon dos preguntas: 1)Ha recibido algún tipo de reconocimiento relacionado con sus proyectos de investigación? el 93.3%, contestó No y el 6.7%, respondió que Sí; 2)Su participación en Congresos de Investigación ha sido cómo?: Espectador 53.3%, Expositor un 20.%, Coordinador 13.3% y Ninguna participación, un 13.3%

Extracurricularmente los docentes universitarios, están realizando varias actividades fuera de su jornada de trabajo, como ser: Asesora a estudiantes sus investigaciones, Asesorías en temas de construcción, Comité de auto evaluación y comité de Investigación, Comité de concursos, , Comité de edición de la unidad científica de la facultad, Consejo estudiantil de la revista científica de la escala universitaria de ciencias de la salud, Coordinador del departamento de vinculación en la carrera de Odontología, Cursos sobre docencia, Extensión Universitaria, Miembro Comité Técnico, Miembro del Comité caminos hacia la producción más limpia en las Américas, (Convenio UNAH/IIT, NIT) Y Miembro Comité de Higiene y Seguridad. Miembro

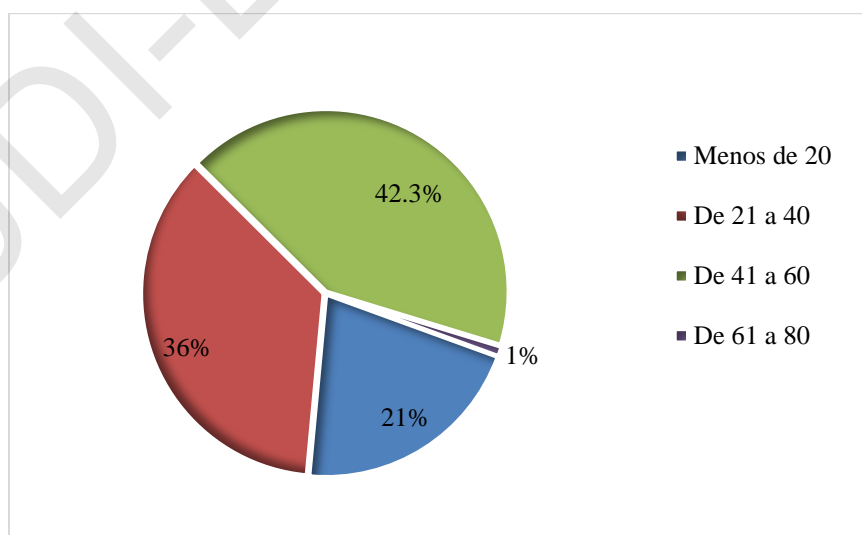
del Comité técnico de la carrera de Química. Practicas comunitarias, participación en congresos y voluntariado de salud.

4.5 Metodología de enseñanza-aprendizaje

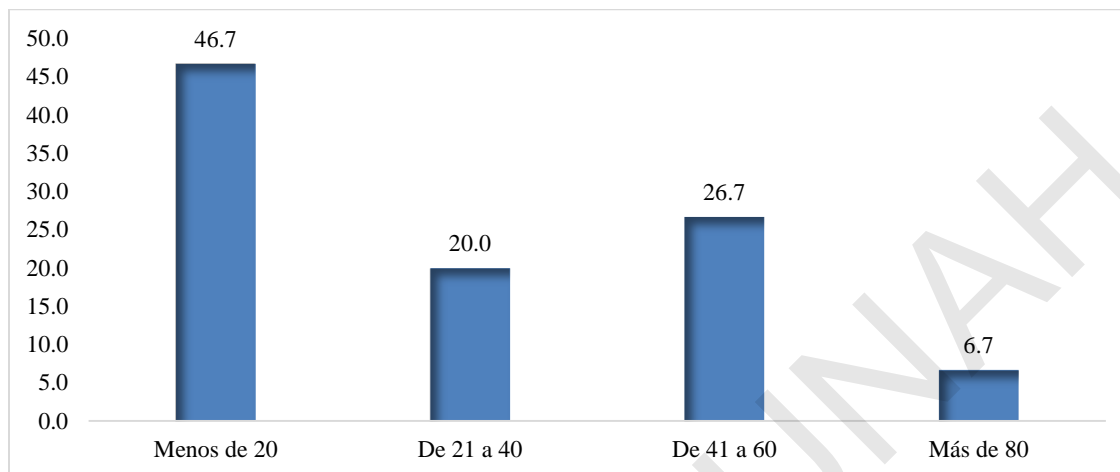
4.5.1 Metodología de Planificación

De los docentes encuestados, un 42.3% (mayoría) manifestaron que el último periodo académico trabajaron con grupos de alumnos en las asignaturas de investigación, entre 41 a 60 estudiantes, mientras que el 46.7% (mayoría) de los alumnos encuestados, opinaron que estuvieron en asignaturas de investigación durante el último periodo académico, con menos de 20 compañeros. Sí bien es cierto, que los criterios entre maestros y alumnos discrepan, hay que considerar que quienes tienen el control sobre el registro de alumnos matriculados en cada período a través de los listados, son los maestros, por lo que de manera razonable, la credibilidad de la respuesta de éste ítem, la tienen los maestros. Es necesario tomar como base la teoría para del Modelo Constructivista, cuando recomienda que los grupos menos de 20, son los ideales para desarrollar procesos verdaderamente pedagógicos.

Gráfica 5. Promedio de alumnos matriculados en la asignatura de investigación que impartió durante el último período académico.



Gráfica 6. Promedio de compañeros matriculados en la asignatura de investigación que llevó durante el último período académico.



Coinciden, los porcentajes arrojados en la respuesta, que dieron los docentes y estudiantes universitarios, cuando se les preguntó: ¿Considera que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación?, un Si, opinó 80.0% y un No un 20.0%, un Sí, anotó un 76.9% y un No, un 23.1%, respectivamente.

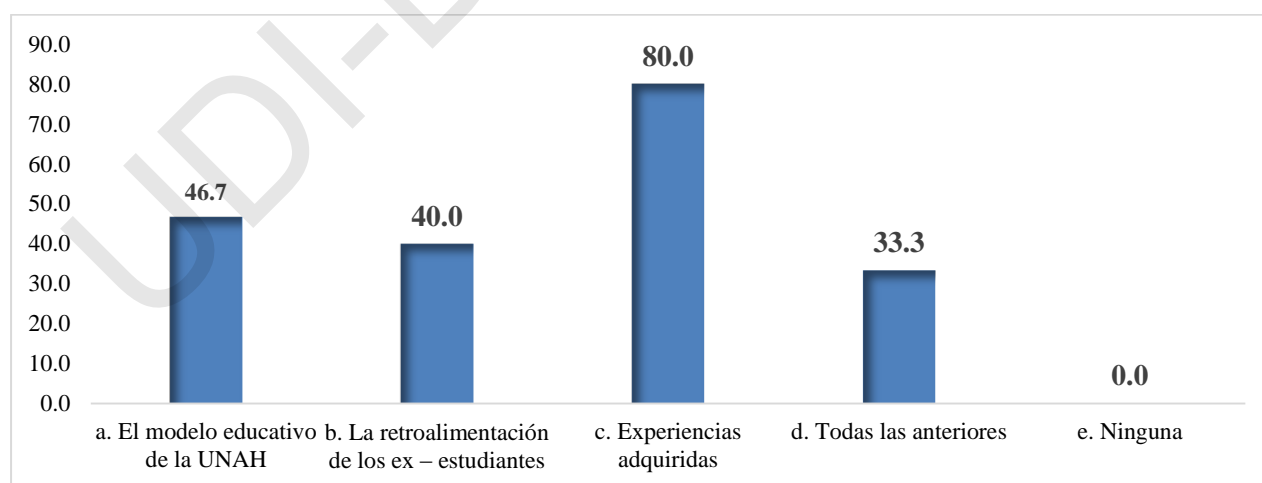
La negativa de los maestros se justificó desde: “Los alumnos no tienen formación académica dentro del campo de Investigación, se requiere reformar los programas de las asignaturas de métodos para que tengan secuencia”.

El No, de los estudiantes se justificó desde: “Aún hace falta mucho por enseñar, carece de muchas técnicas de aprendizaje, contamos con poco tiempo para realizar la investigación, debe de haber materiales audiovisuales, documentales, debería profundizarse más, deberían realizar más prácticas en el campo, demasiada población, el catedrático se involucra poco o nada para que las investigaciones se realicen con certeza, el contenido es muy amplio y difícilmente se puede llevar a la práctica, el tiempo es muy corto, en la carrera solo se lleva una clase de investigación el tiempo no es suficiente, éramos demasiado y era difícil manejar tanta investigaciones evaluadas por tres docentes, falta de tiempo para trabajar y discutir con el catedrático, falta la formación filosófica, epistemología por ejemplo, falta mucho más en la infraestructura, a veces no tenemos

los recursos o el tiempo para llevar a cabo las investigaciones, hace falta mucho para formar investigadores, hace falta que nos expliquen más, la docente tomaba horas de la clase de Investigación para impartir otra clase que ella misma nos daba, la mayoría de estudiantes no han escuchado de programas estadísticos como SPSS y otros la metodología de la investigación es distinta en la dos clases, las Investigaciones disponen de mucho más tiempo, los demás catedráticos no le dan importancia, mucha presión en algunos casos, necesita más tiempo de enseñanza, no existe un verdadero aprendizaje de investigación, no existen las condiciones adecuadas, no hay apoyo de las autoridades en cuanto a logística y métodos nuevos tecnológicos, no hay inducción sobre métodos a utilizar, no se brinda el suficiente conocimiento práctico”.

Con el objetivo de analizar la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje, a los maestros se les consultó: Adicional al programa de clase entregado por la coordinación, ¿qué opciones considera en su planificación?, el 80% de los maestros contestó, siendo la mayoría, que el criterio mas utilizado es el Uso de Experiencias Adquiridas, lo cual es alentador, pero para efecto, de éste análisis, lo que se esperaba es que la mayoría se reflejara en el uso del Modelo Educativo y solo un a un 46.7%, toma en consideración el Modelo Educativo de la UNAH al momento de planificar su jornada.

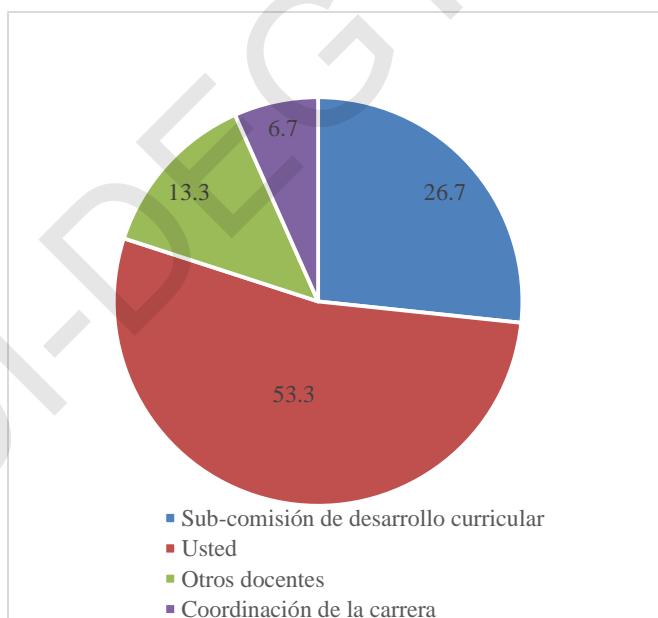
Gráfica 7. Adicional al programa de clase, entregado por la coordinación, ¿Cuáles de las siguientes opciones considera en su planificación?



Otro elemento importante en el tema de planificación es la elaboración del sílabo de la asignatura de investigación, los maestros opinaron en un 53.3% (mayoría), que son ellos mismos los que participan en la elaboración y un 6.7%, de los encuestados, opinaron que la Coordinación de la Carrera tiene un grado de participación.

Los maestros y alumnos manifestaron de forma similar, en cuanto al momento de presentar el sílabo de la asignaturas, un 93.3% y un 76.3%, respectivamente, afirmaron que se les presentó el primer día de clases, pese a que un 6.3% de los alumnos, opinaron que nunca se les presentó el sílabo. Según el Modelo Educativo, el desarrollo de un proceso de enseñanza-aprendizaje debe de estar ajustado a las necesidades de una Comunidad Educativa, se debe lograr la integración y con ello la participación activa de todos los que componen ésta Comunidad, dicho esto, se esperaría que los docentes que están enseñando a investigar científicamente en la UNAH-VS, involucren a alumnos, otras carreras, sociedad civil, instituciones, empresa privada y otros, al momento de elaborar el sílabo.

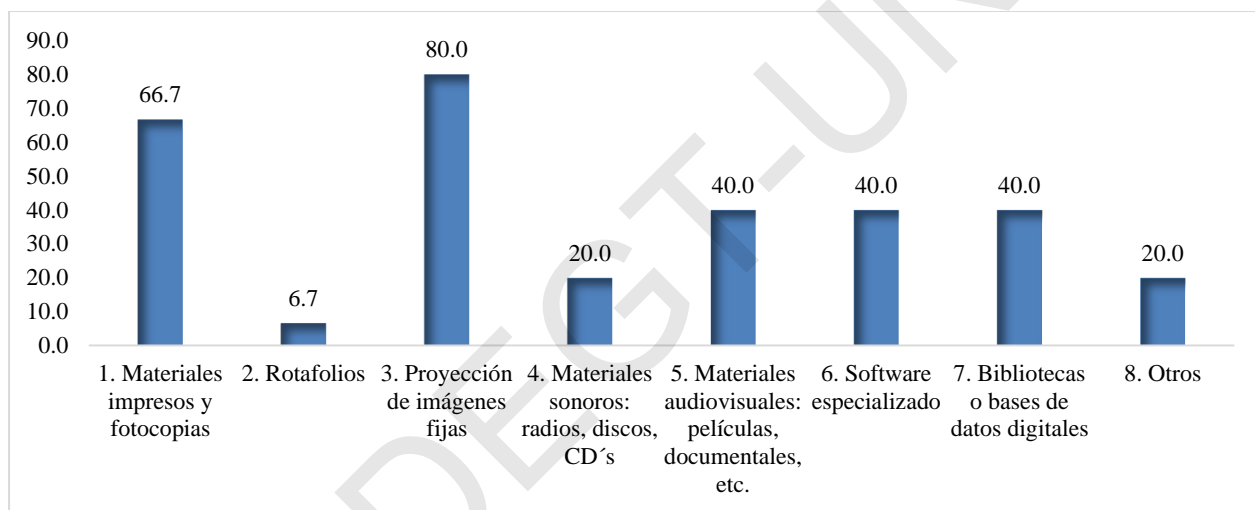
Gráfica 8. ¿Quién participa en la elaboración del sílabo de la asignatura de investigación?



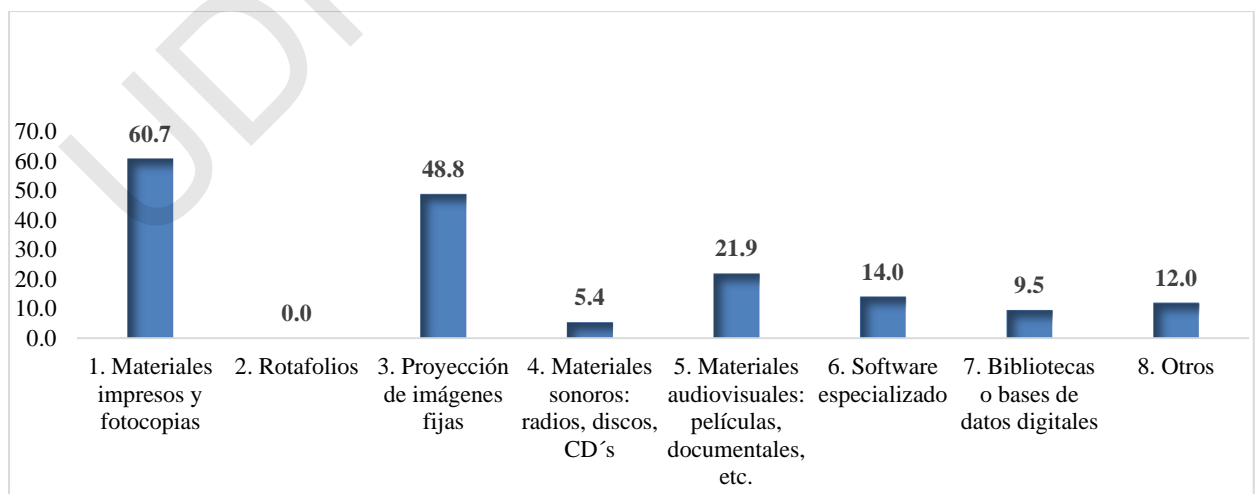
Para los maestros los recursos didácticos más utilizados al impartir sus clases de investigación es la proyección de imágenes fijas y como segunda opción, el uso de materiales impresos ó fotocopias; mientras que los alumnos que se encuestaron, consideran lo inverso, ya que estiman que el uso de los materiales impresos es el más utilizado al momento de recibir sus clases.

Es importante lograr un equilibrio en el uso de los tipos de recursos didácticos, ya que existe un sobreuso de los materiales impresos y proyección de imágenes, muy característico de un Modelo de enseñanza tradicional.

Gráfica 9. ¿Qué recursos didácticos utiliza en su asignatura?



Gráfica 10. ¿Qué utiliza el profesor para impartir la asignatura de investigación?



El libro más utilizado para impartir y desarrollar la clase de investigación, según los criterios de los docentes y alumnos encuestados, el texto más utilizado es el de Metodología de la Investigación de Hernández Sampieri, no identificando, cuál de sus ediciones. Entre otros, utilizados como segunda opción, son: Metodología de la Investigación de Gutiérrez Pulido, Metodología de la Investigación de Roberto Bernal, Metodología de la Investigación 5ta edición de Hernández, Collado, Batista y Metodología, Investigación, fundamentos de Alma de Cid.

El 73.3% de los docentes que opinaron, el criterio de elección que prevalece al momento de elegir los libros de texto que utilizaran en clase, es el de la Didáctica, estando muy de cerca el tema de la Accesibilidad, con un 66.7% y por último el tema de la Temática, con un 60.0%.

Mientras que para los alumnos encuestados, los criterios que considera que cumplen los libros que sus maestros utilizan, el que más prevalece es el de la Temática, con una 65.3%, en un segundo lugar el de la Accesibilidad, con un 49.6% y en un tercero la Presentación, con una 32.6%.

Del grupo de maestros encuestados el 66.7%, están modificando sus planes de clase con una frecuencia Trimestral, considerando que los aspectos más importantes a considerar para hacer dichas modificaciones, son los Objetivos y Métodos de Enseñanza, la mayoría (73.3%) opinó así. Es notable que existe una preocupación por parte de los maestros en la renovación del conocimiento cuando en una frecuencia trimestral están modificando sus planes de clase, lo que habría que profundizar es hacia donde apuntan los objetivos y que métodos están utilizando, puesto que ya sabemos, por los datos arrojados en ítems anteriores, que la influencia del uso del Modelo Educativo está por debajo del 50.0% de su utilización.

En relación al tiempo para cubrir el contenido de la asignatura, los maestros opinaron en su mayoría (53.3%) que No es el tiempo adecuado, a diferencia de los alumnos, que en su mayoría (54.1%) consideran que Si es el adecuado. De igual manera, ambos justificaron sus negativas con argumentos muy parecidos. (Ver Tabla No. 2 y No. 3)

Los Maestros:

Tabla No. 2
Consideraciones del tiempo no adecuado para cubrir contenido

No se ha actualizado el programa para cubrir el contenido en el trimestre	74%
El trabajo practico requiere de más tiempo	13%
Porque cada investigación requiere un tratamiento diferente, es de acuerdo a su tipo.	13%
Total	100%

Los Alumnos:

- A la vez que vemos los temas investigamos.
- A veces queda contenido sin ver o estudiar
- Algunas ocasiones se pierde mucho el tiempo.
- Con tres periodos trimestrales se acaba el tiempo y es difícil trabajar lo teórico y práctico en poco tiempo.
- Deberían dar más tiempo para la investigación.
- Demasiado contenido para tan poco tiempo
- Depende a veces del tipo de investigación, hay veces que se necesita enriquecer mucho.
- El contenido es muy amplio
- El nivel de exigencias es demasiado, para el tiempo en que se discute el tema.
- El tiempo es muy poco, para ver todo lo necesario
- El tiempo no ajusta por la investigación en campo.
- El trimestre no ajusta para terminar la investigación
- En algunas ocasiones no se pueden realizar investigaciones profundas por el tiempo.

- En lo personal se me dificulto poder redactar y el tiempo es corto para aprender
- En ocasiones hay temas complejos que requieren más reforzamiento
- Era clases los sábados cada 15 días era imposible la profundización
- Es mucha información y poco tiempo
- Es muy corto el tiempo y la investigación resulta frustrante
- Es una clase compleja y a la cual se le dedica bastante tiempo
- Es una clase de campo y se necesita tiempo para cubrir todo
- Es una clase muy extensa y se tiene que explicar bien
- Estos temas deben de ser cubiertos de manera ordenada
- Existen temas que hay que trabajarlos a profundidad
- Faltan más cobertura
- Hay mucha información que queda sin explicar
- Hay muy poco espacio de tiempo para realizar una mejor investigación
- Hay poco tiempo de clase debido a los trimestres
- Hemos perdido tiempo debido a las Huelgas
- La clase era mezclada con otra clase que la misma catedrática nos impartía
- La clase se desarrolla 1 vez cada 2 ó 3 semanas
- La investigación se realiza al final en el tercer parcial
- Los temas se imparten rápido, por salir del paso.
- Los temas son superficiales
- No se abarca todo como quisiéramos
- No se adquiere mucho conocimiento
- No se aprende lo que se debería de aprender y enseñar
- No se cubre, por esa razón la calidad de la investigación no es buena
- No se desarrolla adecuadamente la temática
- No se programa
- No se ven los temas muy a fondo
- No vemos todo. Muy poco tiempo
- Nos lleva muy deprisa y así no se aprende
- Para la investigación se necesita mucha práctica la cual no se brinda.

- Perdida de clases e impuntualidad del docente
- Perdimos mucho tiempo en la huelga
- Por atrasos que se dieron y por qué el silabo no fue modificado a pesar del cambio de los periodos
- Se pierde tiempo en huelgas y no hay reposición
- Solo es una hora clase
- Solo es una vez a la semana
- Solo tres clases nos dieron y no entendimos nada
- Tiene muy pocas unidades valorativas

Tabla No. 3

Consideraciones del tiempo no adecuado para cubrir contenido

No se ha actualizado el programa para cubrir el contenido en el trimestre	42%
El trabajo practico requiere de más tiempo	4%
Cada tipo de investigación requiere un tratamiento diferente	27%
Existe un exceso de contenido, aprendizaje superficial	16%
Se presentan problemas administrativos	11%
Total	100%

Cabe anotar que el tiempo destinado para cubrir el contenido de clase, para los alumnos es totalmente incompatible, solo demuestra que hay una población insatisfecha ante servicio educativo que se le está brindando, valdría la pena retornar éste punto para profundizar más en su análisis.

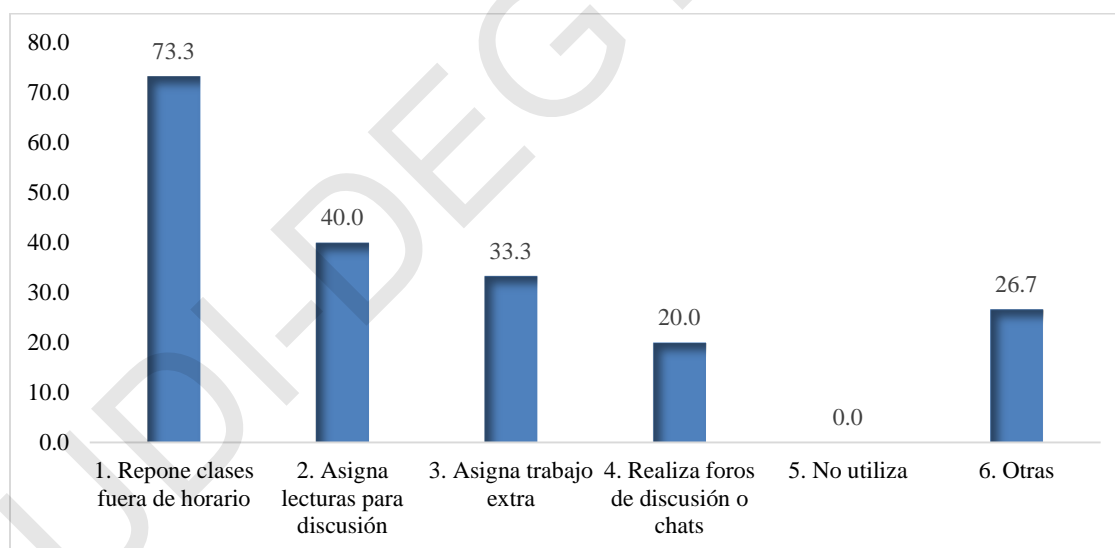
4.5.2 Metodología de Enseñanza

Por otro lado, con la finalidad de explorar sobre la capacidad de compromiso y creatividad de los docentes ante el cumplimiento de su plan de contenidos, en caso, que sucedan situaciones fortuita que interrumpen el desarrollo de los contenido, se les consultó que estrategias adicionales utilizan ellos, para lograr cubrir los contenidos planificados? Coinciden las respuestas de los maestros y alumnos encuestados, al decir que en la mayoría de los casos, la estrategia utilizada es la de reponer clases fuera de horario; en segundo lugar, la asignación de lecturas para discusión y en

tercer lugar y la asignación de trabajos extras. En la opción de Otras, los alumnos encuestaron anotaron: “asigna tareas por correo, comunicación por correo electrónico, consultas vía email y teléfono, evaluación individual de grupos para un mejor debate sobre el tema, exposiciones, hacer una investigación, resúmenes, toma donde se desarrollan ejercicios prácticos y en el peor de los casos, vemos el contenido a simple vista”.

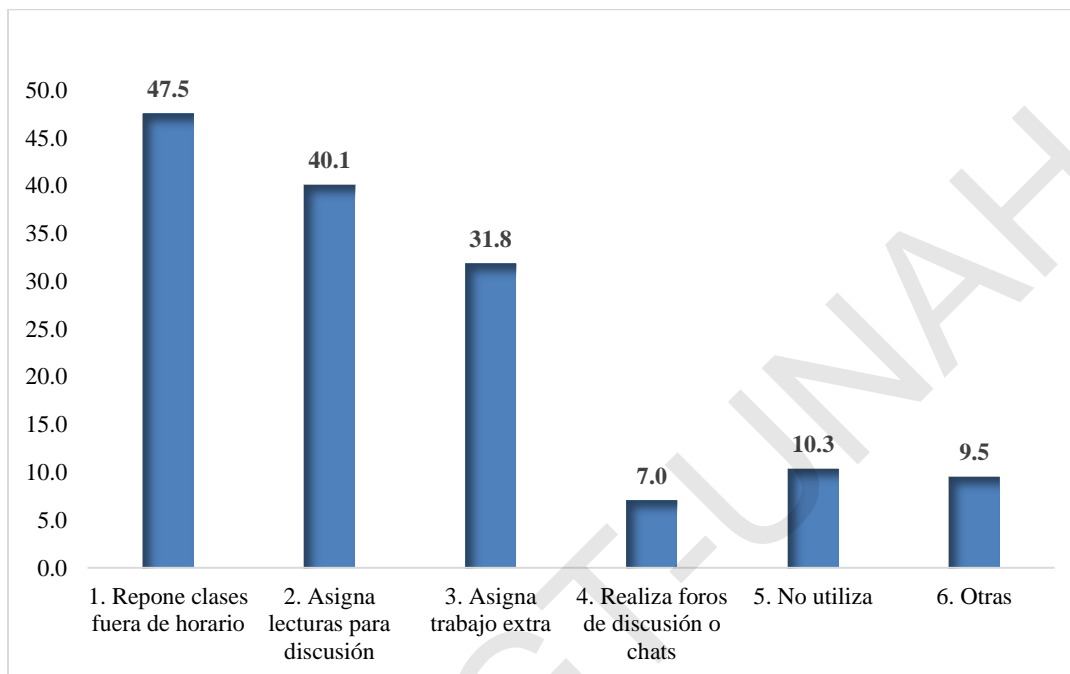
Es palpable, el sentido de compromiso por parte del maestro por completamente los contenidos de las asignaturas, al buscar estrategias alternativas en caso de interrumpir su jornada oficial por casos fortuitos, lo que para garantizar que el proceso de reposición sea bajo estándares pedagógicos aceptables, cabría analizar la posibilidad de proponer una estandarización de una metodología especializada para éstos casos especiales, bajo la coordinación y supervisión de alguna instancia de la UNAH.

Gráfica 81. ¿Qué estrategias adicionales utiliza, si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura?



Lo que para los alumnos:

Gráfica 92. ¿Qué estrategias adicionales utiliza su profesor, si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura de investigación?

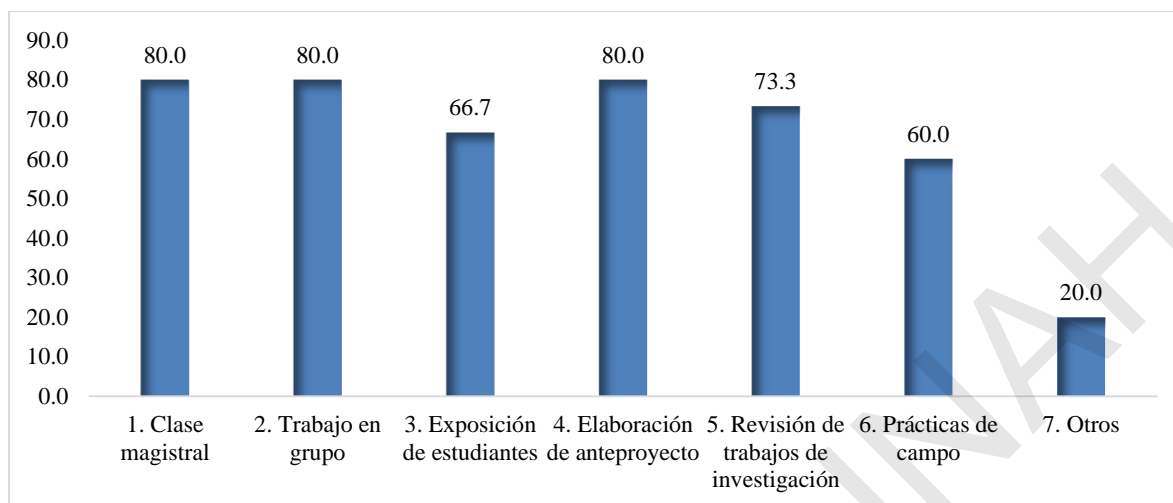


Para enseñar a investigar los maestros están utilizando de preferencia la clase magistral, trabajo en grupo y elaboración de anteproyecto, otorgándole a cada una de ellas 80.0% de utilización, con una baja frecuencia de las Prácticas de Campo (60%).

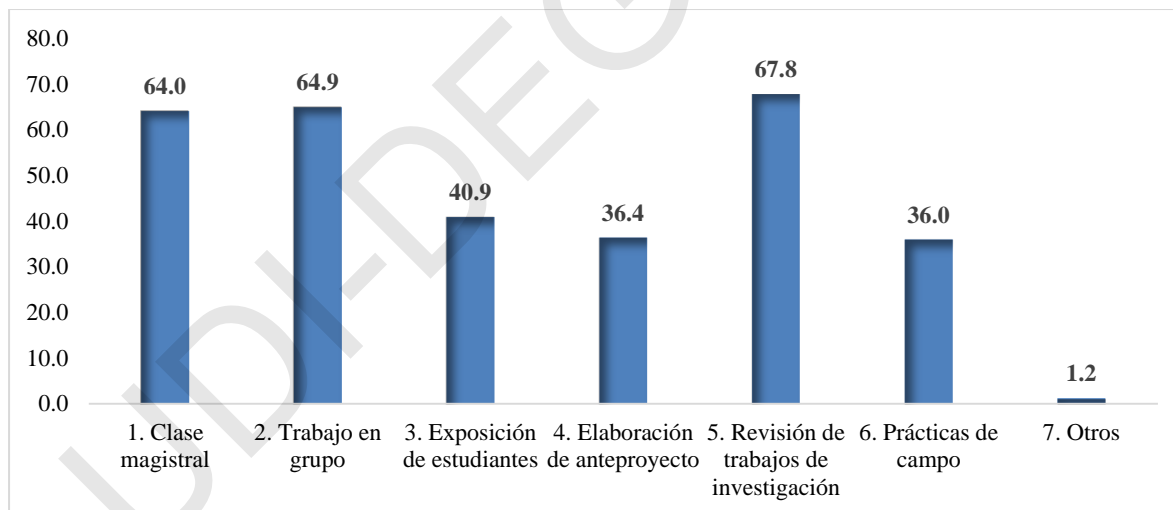
Con similar tendencia, a la de los maestros, los alumnos opinaron que las actividades constantes que utilizan para aprender a investigar son: clase magistral, trabajo en grupo y revisión de trabajos de investigación, con un porcentaje mínimo otorgado a las prácticas de campo, 36.0%.

Los resultados esperados a éste ítems, bajo un esquema propositivo en acorde al Modelo Educativo de la UNAH, era de obtener un alto porcentaje en la Prácticas de Campo, ya que la única forma como se aprende a investigar es haciendo, nadie puede hablar de investigación si no lo hace. . El escenario aceptable, de forma infalible, sería de una participación porcentual de un 100%, en la Prácticas de Campo.

Gráfica 103. ¿Cómo enseña a investigar?



Gráfica 114. ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza su profesor para enseñarle a investigar?



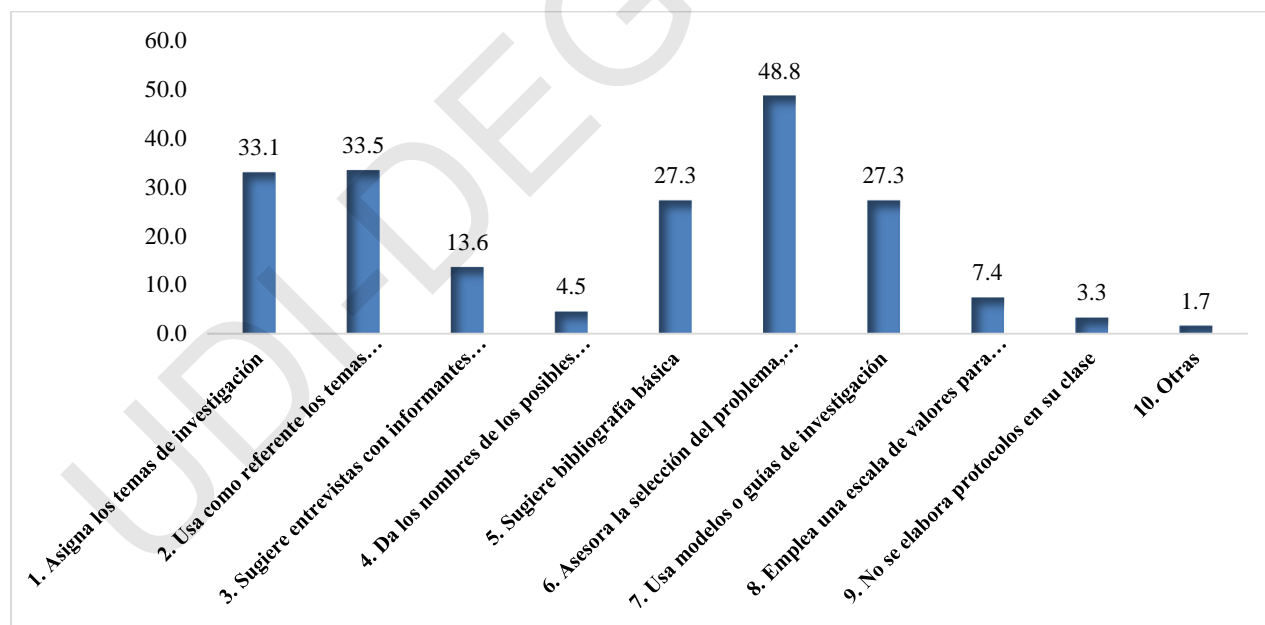
En relación a la elaboración del Protocolo de Investigación, entendiéndose que el Protocolo es un instrumento en la planificación en el cual se orienta el proceso de enseñanza-aprendizaje, para el desarrollo ordenado y sistematizado lógicamente, de un tema de investigación, los docentes

opinaron, en un orden de importancia y de peso porcentual de la siguiente manera: asesoría en la selección del problema, objetivos y demás (80.0%), otorgar los nombres de los posibles informantes claves (73.3%), sugerir entrevistas con informantes claves (60.0%), Sugerir bibliografía básica (40.0%), Uso como referente los temas prioritarios de la UNAH (33.3%) y la Asignación de temas de investigación (26.7%).

Los alumnos opinaron, de igual forma únicamente, asignándole el primer lugar de importancia y peso porcentual a la Asesoría en la selección del problemas, objetivos y demás (48.8%); en segundo lugar colocan, la utilización como referente los temas priorizados de la UNAH (33.5%) y en tercer lugar, la asignación de los temas de investigación (33.1%).

Si, bien es cierto que prevalece la Asesoría por parte del docente, en la selección del problema, objetivos, en ambos resultados, es notable la diferencia porcentual de 32 puntos, entre ambas calificaciones.

Gráfica 125. ¿Cómo aborda su profesor la elaboración del protocolo de investigación?

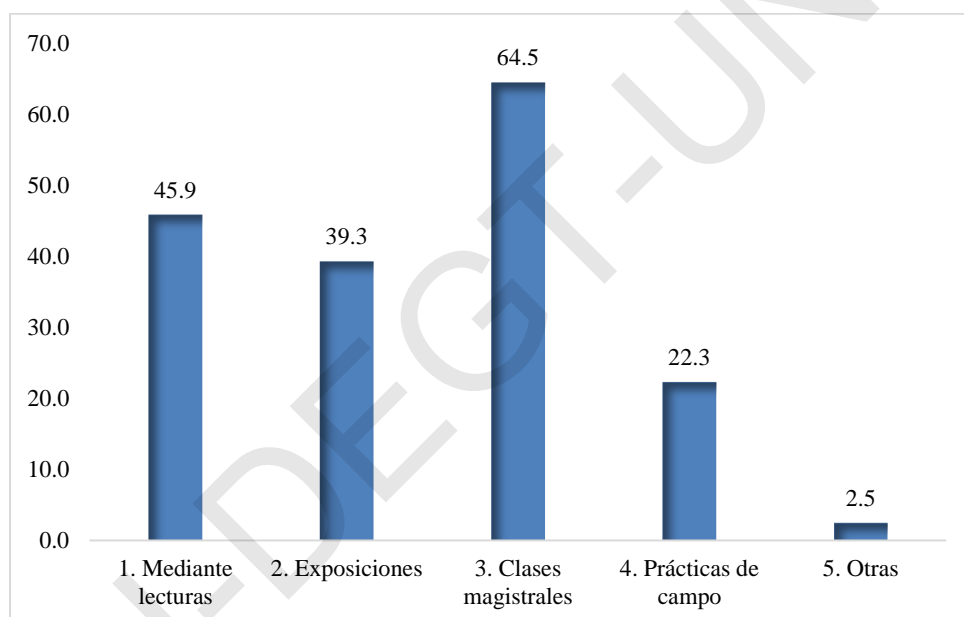


En la enseñanza de técnicas cuantitativas y cualitativas, predomina la técnica de Clases Magistrales, aunque los maestros están opinando que la dedicación a las prácticas de campo

tienen bastante utilización (66.7%), muy contrario a lo que los alumnos opinan, cuando solamente un 22.3%, es dedicado a ello.

El aprendizaje de técnica de recolección de datos, en sus dos formas, cuantitativas y cualitativas, según el Modelo Educativos aprenden en el campo, es por tal razón que debería de ser una preocupación lo expresado por el alumno, “que ésta aprendiendo a conducir un vehículo, a través de un manual instructivo”.

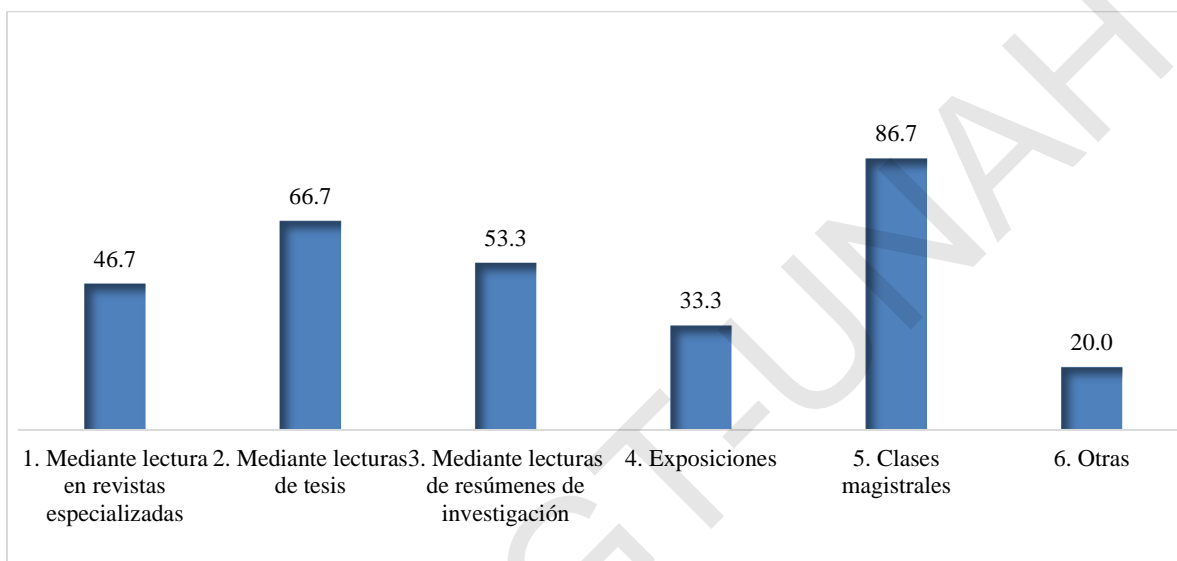
Gráfica 136. ¿Cómo le enseñó su profesor sobre técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas?



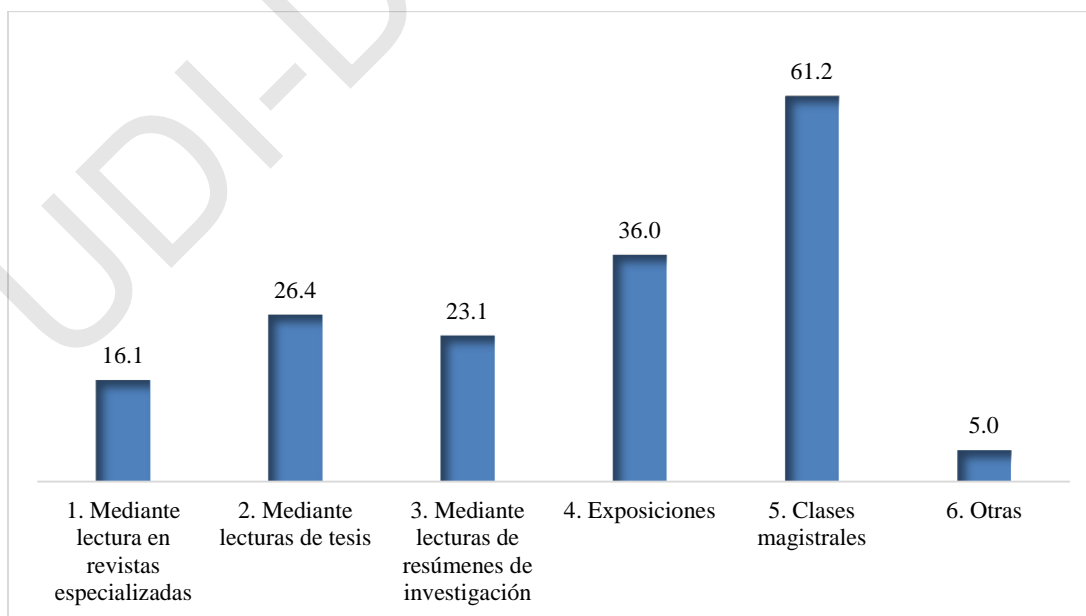
De igual manera, la presentación de los trabajos de investigación, se enseña a elaborar a través de instrucciones mediante Clases Magistrales, ésta técnica es utilizada en el proceso de enseñanza por los docentes en una 86.7%, siguiéndole la técnica mediante Lectura de Tesis, con un 66.7% y en un tercer lugar, enseñándose mediante la Lecturas de Resúmenes de Investigación.

Un comportamiento muy parecido a la opinión de los maestros, es la opinión dado por los alumnos encuestados, se les está instruyendo a como presentar sus trabajos de investigación, bajo el esquema de Clases Magistrales.

Gráfica 147. ¿Cómo instruye sobre la presentación de trabajos de investigación?



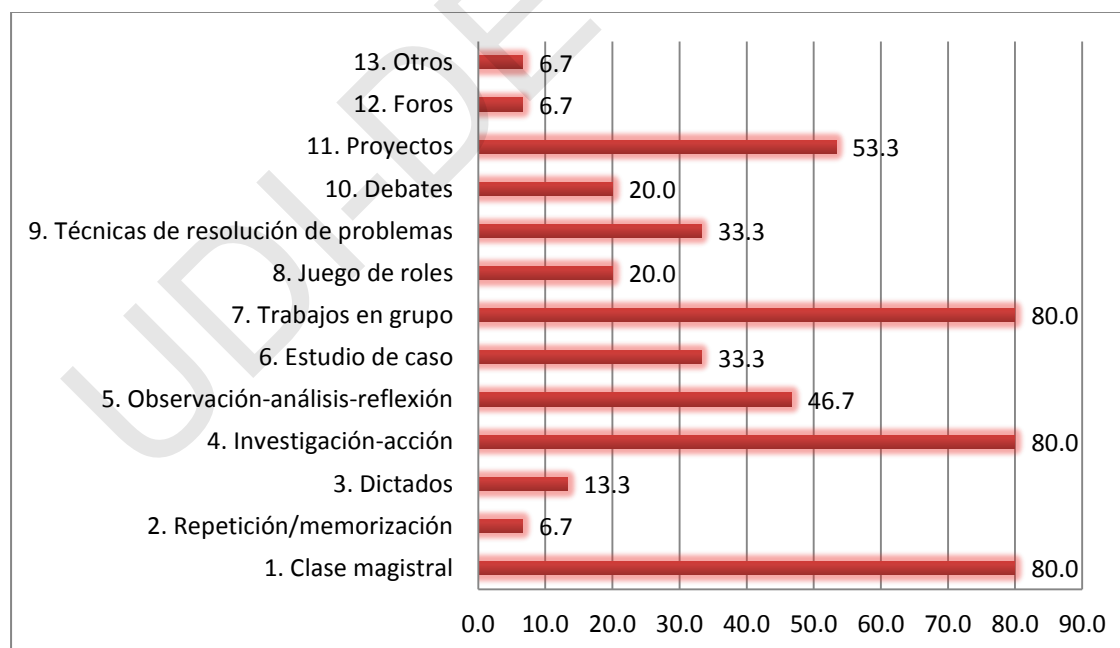
Gráfica 18. ¿Cómo le enseñó su profesor a presentar trabajos de investigación?



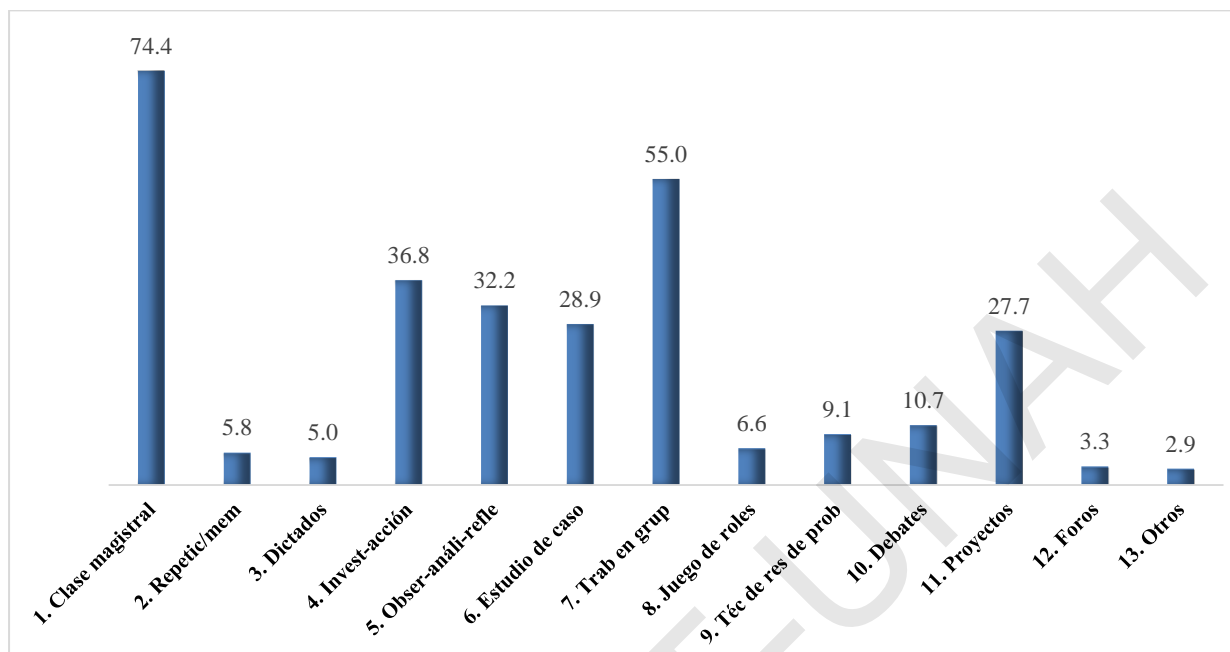
Las técnicas las estrategias más utilizado para desarrollar las actividades en clase, sigue una clara preferencia por parte de los maestros hacia las Clases Magistrales, notable es su preferencia cuando un 80.0% de los maestros opinaron que utilizan ésta técnica y los alumnos encuestados, lo ratifican con un 74.4%. Las técnicas menos utilizadas en el proceso de enseñanza aprendizajes son: Foros, Técnicas de Resolución de Problemas, Repetición/Memorización, Juegos de Roles y Debates.

El siguiente apartado es un punto toral, toda la descripción hecha por los maestros y alumnos, apunta a una educación meramente tradicional, totalmente aislada de los componentes que rigen el Modelo Educativo de la UNAH, como los es el enfoque Constructivista, el cual promueve la construcción de un nuevo conocimiento bajo la dinámica de la creatividad, la comunicación y el contacto con una realidad con problemas cotidianos a la que pertenecen los alumnos. Por lo tanto, que los maestros antepongan el bagaje de sus conocimientos científicos, dictando la materia bajo un esquema prominentemente Magistral, anula cualquier posibilidad a que la teoría de los grandes pensadores Constructivas sea una realidad palpable, en el Campus UNAH-VS:

Gráfica 159. ¿Cuáles de las siguientes actividades y/o técnicas aplica en el desarrollo de la clase?



Gráfica20. ¿Cuáles de las siguientes actividades y/o técnicas aplica su profesor en el desarrollo de la clase de investigación?



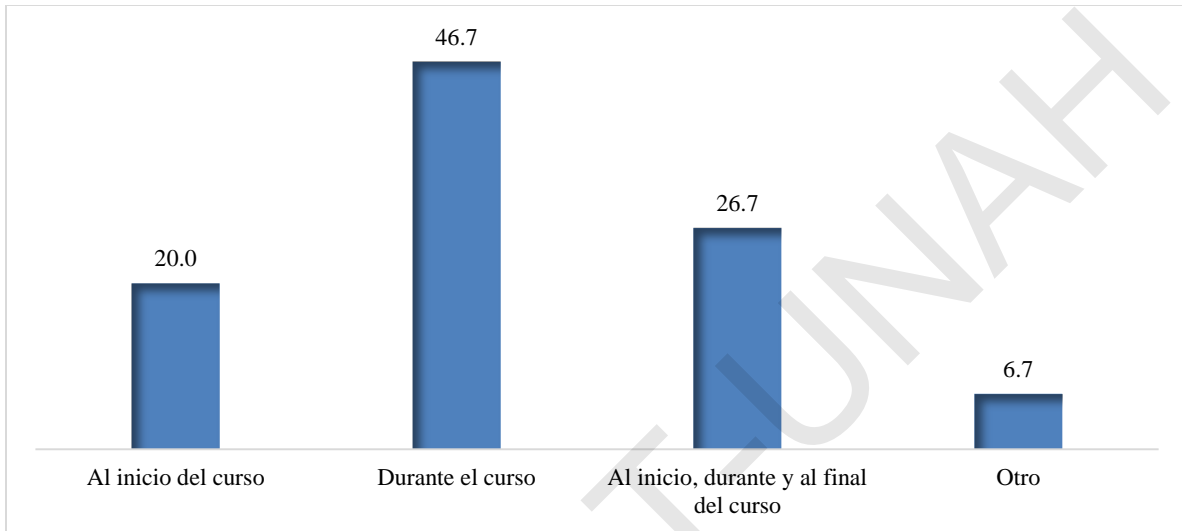
4.5.3 Metodología de Evaluación

La evaluación es parte indispensable para el proceso de enseñanza aprendizaje, para poder describir como lo están haciendo los maestros universitarios que imparten la asignatura de metodología de investigación o seminario taller, se comenzó preguntándoles a los educadores, en que momento evalúa el conocimiento previo del estudiantes y un 20.0% le anotaron, muy distanciado al porcentaje que anotaron los alumnos encuestados, el cual fue de un 7.9%. Los demás porcentajes acreditados a los diferentes momentos de evaluación se desplazaron similarmente.

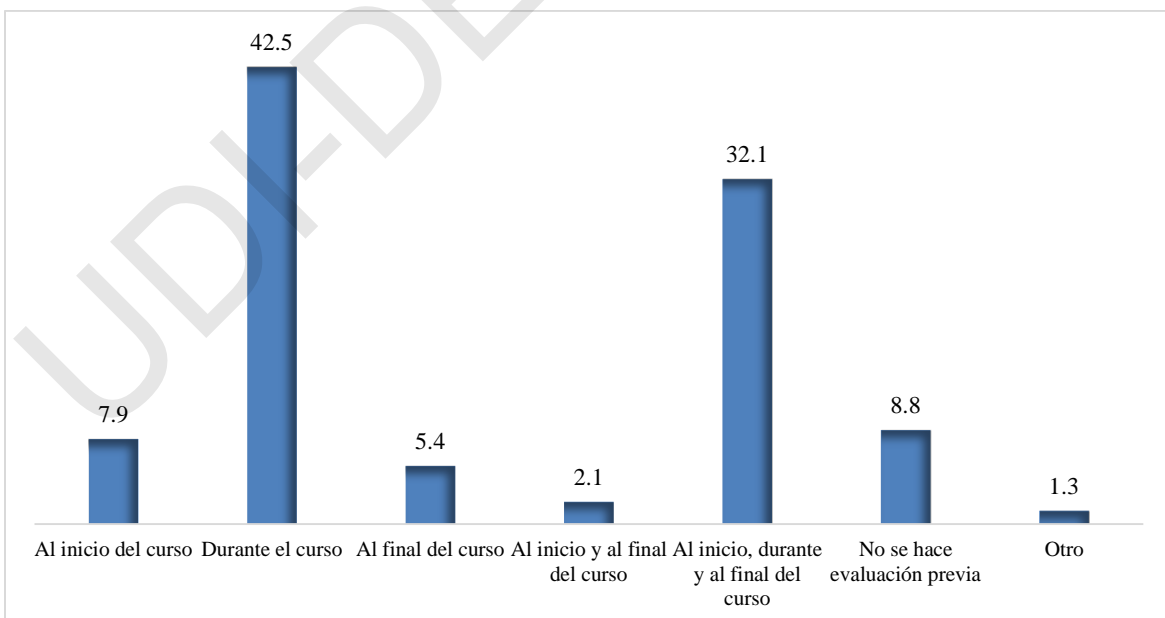
Si bien es cierto, que los maestros están evaluando, en un alto porcentaje (46.7%), el conocimiento previo, Durante el Curso, para unificar criterios con la propuesta de la teoría de David Ausubel, cuando sostiene que el punto de partida y el momento más receptivo del aprendizaje para la creación de nuevos conocimientos, es el aprovechamiento de la experiencia de los alumnos, como producto de un proceso social, los docentes universitarios de la UNAH-

VS, tendrán que cambiar la práctica instalada para lograr una integración del conocimiento de sus alumnos con sus propios aportes y de ésta forma validar la teoría Ausubeliana en la investigación.

Gráfica 161. ¿En qué momento evalúa el conocimiento previo del estudiante?



Gráfica 172. ¿En qué momento evalúa el profesor, sus conocimientos previos como estudiante?

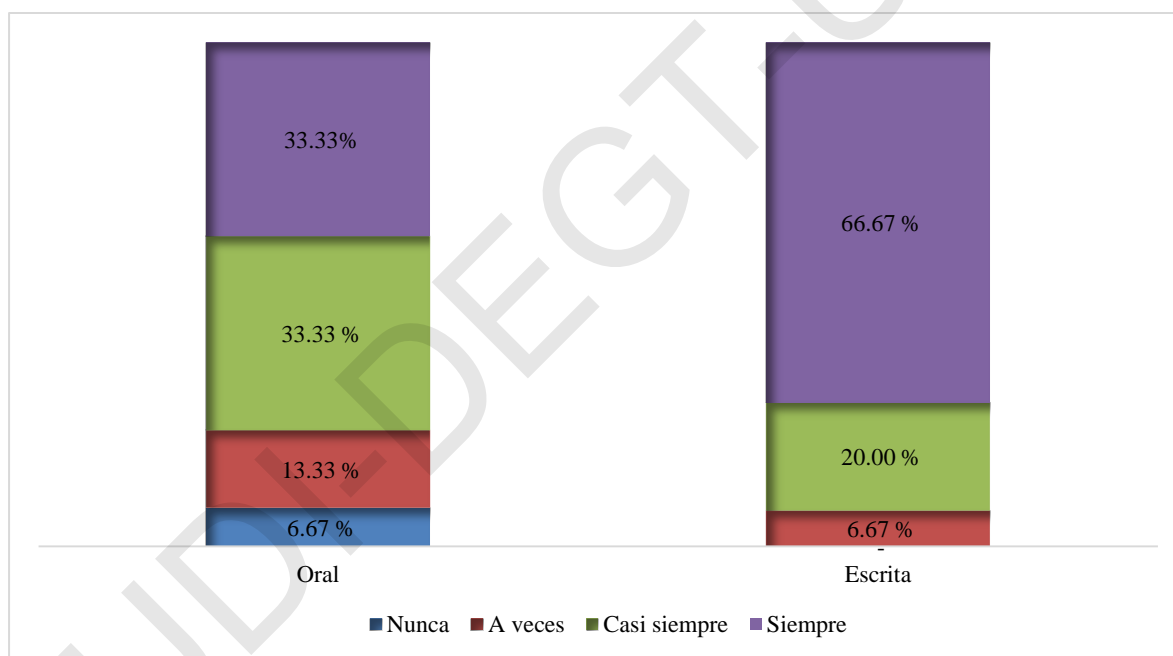


Tomar en cuentas las expectativas y necesidades de los estudiantes, es parte del ambiente metodológico de evaluación, lo que reflejó la información de los instrumentos, tanto de docentes como alumnos, es que un 93.3% y 89.7%, respectivamente, sienten que están escuchando y siendo escuchados en sus expectativas y necesidades dentro del proceso de evaluación.

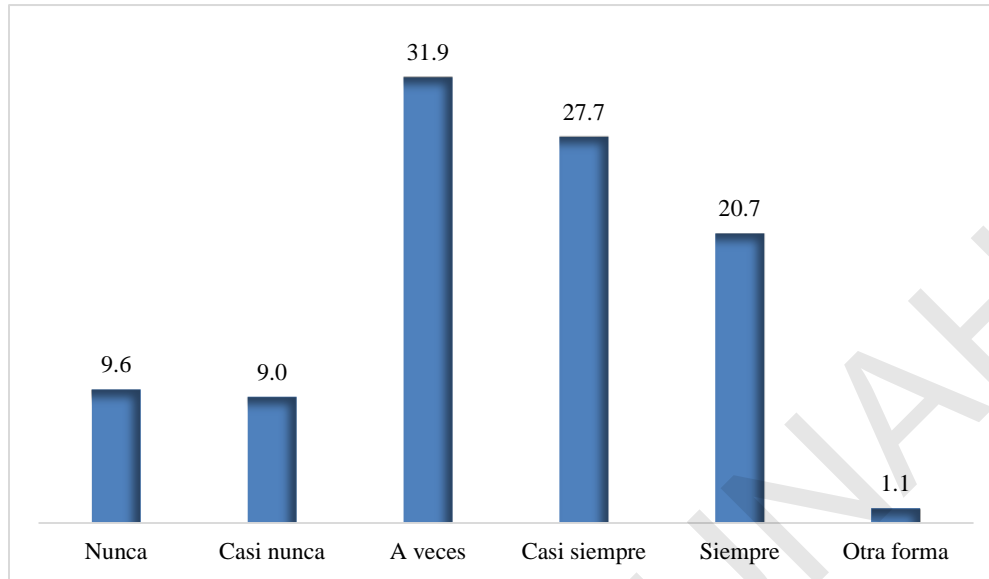
Profundizando sobre el proceso de Evaluación, se exploró en dos tipos de evaluaciones: Oral y Escrita, acerca de la frecuencia con que se utiliza cada una de ellas. Los maestros investigados, se inclinan hacia la utilización de un “Siempre” hacia la evaluación Escrita, asignándole un 66.67% y a la valuación Oral una importancia del 33.33%.

Algo semejante ocurrió, cuando se les preguntó a los alumnos, calificaron que la frecuencia a las evaluaciones de forma de Escrita con un “Siempre” en un 53.5% y la forma Oral, con un 20.7%.

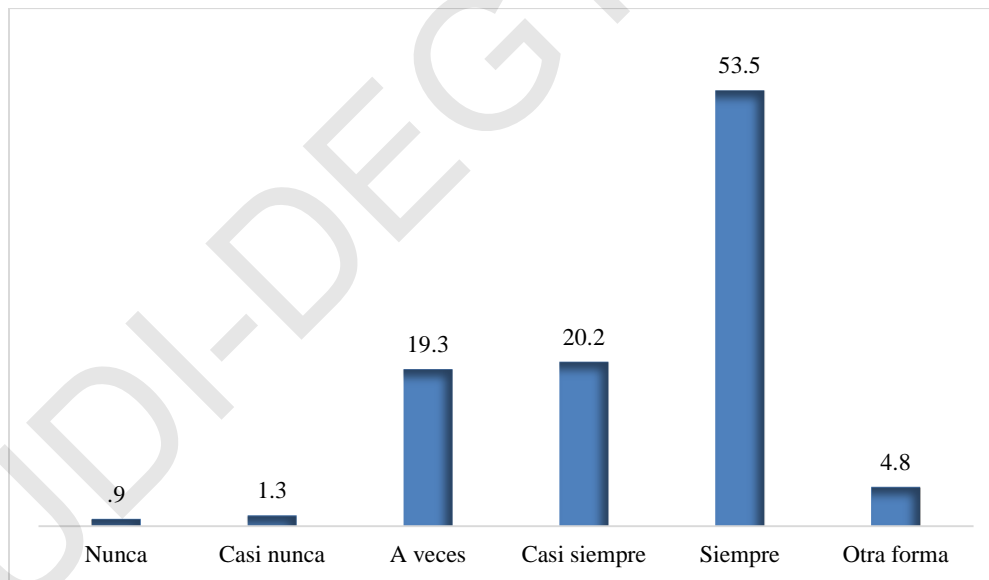
Gráfica 183. ¿Con qué frecuencia realiza la evaluación en su clase?



Gráfica 194. ¿Con qué frecuencia realiza el profesor la evaluación en su clase? a. Oral



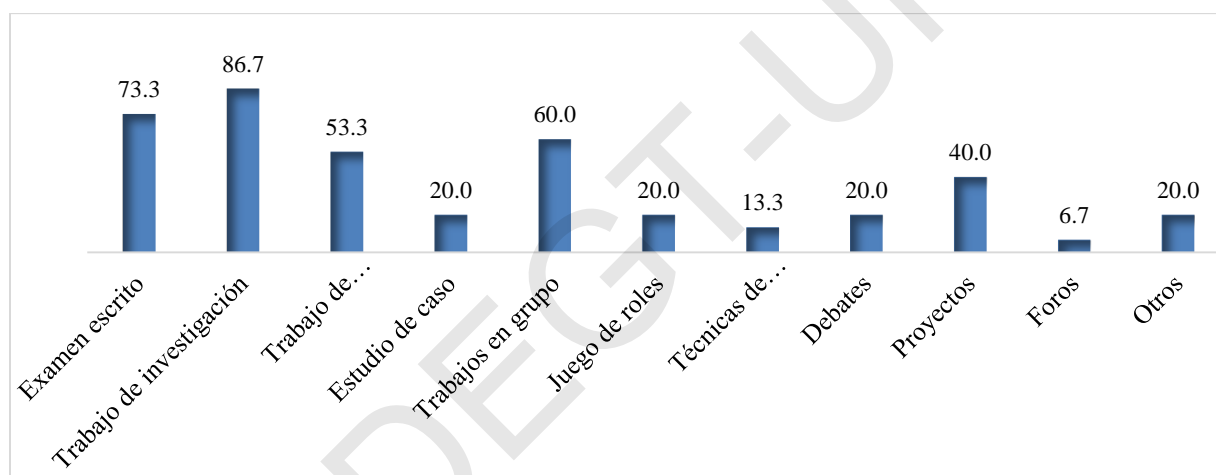
Gráfica 205. ¿Con qué frecuencia realiza el profesor la evaluación en su clase? b. Escrita



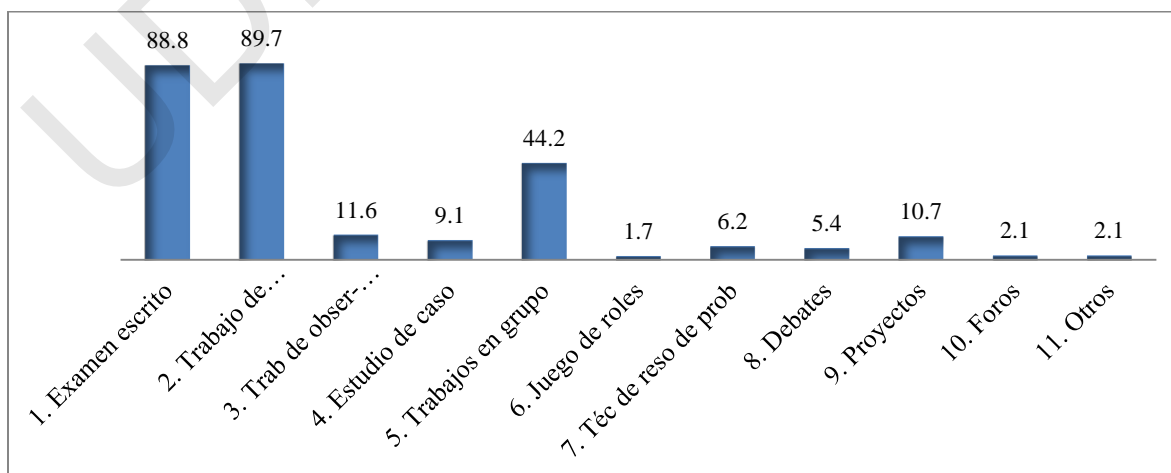
Coinciden los criterios de los maestros y alumnos, en referencia a las Técnicas de Evaluación más utilizadas: Trabajo de Investigación, Examen Escrito, Trabajo en Grupo y Proyectos. Las Técnicas menos utilizadas son: Foros, Técnicas de Resolución de Problemas, Juego de Roles, Estudios de Caso, Debates y Trabajo de observación-análisis- reflexión.

La evaluación que están realizando los maestros de la UNAH-VS, es meramente conductista y tradicional, lejana a la propuesta del Modelo Educativo UNAH, se limita a una evaluación escrita en su mayoría, la técnica de Resolución de Problemas, que podría ser una de las más importantes técnicas bajo un enfoque constructivo del conocimiento, es la menos utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación científica.

Gráfica 216. ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica en su clase?



Gráfica 227. ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica el profesor en su clase de investigación?



De igual manera, coinciden los criterios de los maestros y alumnos encuestados, cuando se les preguntó, si se realiza conjuntamente una revisión del contenido desarrollado el día anterior, la valoración de un Sí, que ambos le dieron a sus respuestas, estuvo en un 80.0% y 74.8%, respectivamente.

Algo semejante, ocurrió cuando a los 2 grupos de encuestados, se les preguntó, Sí al final de cada clase se realizaba una síntesis y evacuación de preguntas relacionadas con el tema visto, lo que la mayoría aprobó con un Sí.; los porcentajes que validaron éstas respuestas estuvieron en un 93.3% en el caso de los maestros y un 84.3% en el caso de los alumnos.

Para cerrar la descripción del cómo se lleva a cabo el proceso de Evaluación, se exploró en las actividades que hacen los maestros cuando identifican dificultades para el desarrollo de la asignatura.

La mayoría de los maestros (73.3%), se inclinan por cambiar las técnicas de enseñanza, en segundo lugar les comunica a los alumnos que hay dificultades (60.0%) y en tercer lugar busca soluciones de manera conjunta (53.3%). Para el caso de los alumnos, anotaron que en primer lugar, buscan soluciones de manera conjunta (47.1%), en segundo lugar el maestro les comunica las dificultades (46.7%) y en un tercer lugar, el maestro profundiza en los contenidos.(33.9%).

CONCLUSIONES

El buen desarrollo de cualquier proceso de aprendizaje en el cual intervenga el componente humano requiere de compromiso y organización de todas las partes involucradas en el proceso, este estudio reflejó:

Sobre la Planificación:

En relación a la metodología de planificación se encontró que los docentes están planificando las asignaturas, tomando en consideración que podrían llegar a trabajar el periodo de clase, con grupos de hasta de 60 estudiantes. En el momento de organizar el periodo de clases desde la planificación los docentes reciben el Programa de Clase proporcionado por la Coordinación de la Carrera, entendiéndose que éste es un documento base, ya que pueden auxiliarse de otros documentos, como lo es el Modelo Educativo de la UNAH, se encontró una poca utilización del Modelo Educativo en el proceso de planificación.

Pudo comprobarse de algunas actividades que favorecen un entorno propicio para lograr la producción del conocimiento de los estudiantes, como ser la socialización entre docente alumnos, como lo es la presentación del sílabo de la asignatura, al comienzo del desarrollo de la asignatura y su modificación con una frecuencia trimestral, reorientando objetivos y métodos de enseñanza. Otro escenario, muy contrario al anterior, no tan favorable, fue encontrar que la responsabilidad de la elaboración del sílabo recae la mayor parte en el docente.

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, como lo es la sobreutilización de los materiales impresos y proyección de imágenes.

Así mismo se identificaron que algunas prácticas administrativas de la UNAH-VS no contribuyen a cumplir el desarrollo total de las competencias planteadas en cada una de las clases de investigación de las carreras de Administración, Enfermería, Ingeniería Civil, Ingeniería Industrial, Odontología, Psicología y Química Industrial de la UNAH-VS, pudiendo provocar una disminución del abordaje de los contenidos que se pretenden enseñar perjudicando al estudiante.

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.

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 estrategias y técnicas que si no son bien manejadas, bien por un sobreuso o desuso, pudieran convertir la aplicación de la investigación en un ejercicio fallido.

Sobre la Evaluación:

En éste apartado se pudo se pudo observar que los docente están realizando el proceso de evaluación considerando los conocimientos previos, expectativas y reorientando según las necesidades de los estudiantes.

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.

El estudio demostró que la evaluación que están realizando los maestros de la UNAH-VS, es meramente conductista y tradicional, hay una práctica sobre utilizada de la evaluación escrita. La técnica de Resolución de Problemas, que podría ser una de las más importantes técnicas bajo un enfoque constructivo del conocimiento, es la menos utilizada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la investigación científica.

De manera general, en el desarrollo de ésta investigación se pudo observar la dinámica de trabajo con que se planifica enseña y evalúa el proceso metodológico con el que se imparten las asignaturas relacionadas con la investigación científica en la UNAH-VS, el cual mantiene algunos rasgos del contenido Constructivista, según criterios expuestos en el Modelo Educativo de la UNAH, 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.

PROPUESTA

Introducción

Con la creación de la Reforma Educativa de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras se instaló un Modelo Educativo, que obliga a las Autoridades Universitarias, Personal Docente y Administrativo, a pensar y obrar desde perspectivas más dinámicas, competitivas y ajustadas a la realidad global. El rol que juega la investigación científica en el crecimiento y desarrollo del país para y su abordaje científico en la solución de problemas de índole social, cultural, económico, productivo, deberá de ir en consonancia con una serie de cambios que requieren de compromiso y sistematicidad.

El Modelo Educativo, le ha apostado a la construcción de nuevos conocimientos, a nuevas prácticas para solucionar problemas, a la formación de seres humanos que desde un proceso de enseñanza/aprendizaje pueda enfrentarse a la resolución de problemas con un sentido práctico y realista.

Los hallazgos de éste estudio, han ratificado de alguna, lo que era un “secreto a voces”, el aporte descriptivo es solo como contar la historia de como se está realizando la enseñanza de la investigación científica en la UNAH-VS, pudiese ser el comienzo de una discusión sustentada para realizar cambios en la práctica metodológica del proceso de enseñar y aprender.

Objetivo de la Propuesta

Enunciar estrategias que puedan ser incorporadas en el proceso de implementación del Modelo Educativo de la UNAH.

Los hallazgos encontrados en éste estudio, describen la realidad actual de los tres ejes fundamentales en el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación científica: La Planificación, La Enseñanza y La Evaluación. Seguidamente un cuadro resumen conteniendo posibles estrategias:

Desde La Planificación:

Estrategia	Responsable/s	Propósito
Fortalecimiento de la Curricula.	Sub-comisión de desarrollo curricular con autoridades universitarias y docentes asignados.	Desde su esquema estructural, el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación científica de la UNAH, puede beneficiarse aumentando ó incorporando asignaturas en todas las carreras, con componentes que fortalezcan las competencias investigativas de los estudiantes.
Planificación en base a resolución de problemas reales.	Sociedad Civil, Autoridades Universitarias, Jefe de carrera y Docente asignado	Ampliando el tiempo y obteniendo como resultado una nueva Curricula, se reprogramará la temática de los contenidos. En la reprogramación de contenidos, se ampliará la convocatoria con el propósito de que participen nuevos personajes y que pueda aportar ejes temáticos diferentes, vistos desde su propia perspectiva de cómo resolver o enfrentar un problema real vinculado con la sociedad que se comparte en común.
Optimización de Recursos.	Docentes/ Jefe de Carrera	Permitirá fortalecer el vínculo entre docentes y estudiantes, se logrará disminuir el uso de excesivo estrategias de enseñanza tradicionales (trabajos en grupo y clases magistrales), promoviéndose así una relación/atención más personalizada y humana entre la comunidad educativa investigativa, reduciendo el número de alumnos por sección de clase.
Vinculación de la teoría con la	Autoridades	Tomar en cuenta que si se ha hecho un esfuerzo por diseñar

práctica.	Universitarias, Jefe de carrera y Docentes.	dedicadamente un Modelo Educativo, y éste hace énfasis en fortalecer competitivamente la investigación científica en la Universidad, toda acción nueva para hacer cambios desde la planificación tiene que estar dirigida a moverse en los 3 campos de éste demanda educativa: Constructivismo, Crítico -reflexiva y Humanista.
<p>Recomendación general:</p> <p>La planificación de la labor científica de la UNAH deberá definirse en base al rescate de experiencias ya aprendidas y abrirse, a nuevos cambios por muy mínimos que sean, auxiliándose en la búsqueda de actividades motivadoras que se puedan desarrollar con recursos viables, sostenibles y de acuerdo a la realidad con que cuenta cada Centro Educativo Universitario (Centros Regionales). Desde la planificación se pueden evitar frustraciones y desmotivaciones, es una manera preventiva de trabajo, la toma de conciencia por parte de la Comunidad Educativa Científica Universitaria, puede fortalecerse desde el rescate de lo ya hecho y la estimulación futura para lo que pueda realizarse con medios más organizados y pedagógicamente pre-establecidos.</p>		

Desde La Enseñanza:

Estrategia	Responsable/s	Propósito
Empoderamiento de una actitud científica investigativa.	Autoridades Universitarias, Jefe de carrera y Docentes.	La toma de conciencia, de que no hay aprendizaje si no hay investigación sistemática en los procesos. La coexistencia de la academia con la investigación científica debe de prevalecer desde que un Docente se incorpora a la labor de enseñar y desde que el alumno decide matricularse en una Universidad. La promoción y el acceso a espacios, dependencias, instituciones y organizaciones que estén trabajando en el desarrollo de la investigación científica, debe ser un recurso didáctico fundamental para el proceso de enseñanza aprendizaje.
Uso de tecnología para aprendizaje.	Autoridades Universitarias.	Contar con las herramientas y recursos para la ejecución de cualquier actividad productiva y no es la excepción en el quehacer académico. Para entrar en el mundo de las competencias globales, es necesario contar con tecnología de punta, entendiéndose que la adquisición de licencias (SPSS), laboratorios equipados y asesorías en el manejo del uso profesional de los mismos, son recursos indispensables con lo que debe de contar la Universidad para fortalecer los ejercicios de análisis, recolección y comparación que requiere la actividad científica.

Aplicación de la teoría a la práctica.	Docentes/ Jefe de Carrera	<p>*Garantizar a los alumnos, que aprenderán a investigar bajo el esquema en “Ensayo y Error” y/o “Aprender Haciendo”, en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la recolección de datos a través de las técnicas cuantitativas y cualitativas, el medio que puede garantizar un proceso satisfactorio, es entrando en contacto con el sujeto y objeto de estudio.</p> <p>*En cuanto a la presentación de los trabajos investigados, se puede utilizar el método deductivo, desde lo conocido llegar a sus propias elaboraciones, cuidando que no se caiga en la repetición o imitación de propuestas realizadas. Actualmente se está instruyendo a través de clases magistrales en éste apartado, pero la observación, el análisis y conclusión, pueden llevar a nuevas Prácticas de Campo, en la manera creativa de la presentación de los trabajos de investigación que realicen los estudiantes.</p> <p>*Los proyectos, como técnica para el desarrollo de las clases, podría mejorar su ubicación en el orden de ubicación según su uso que actualmente mantiene (3er lugar), con más Practicas de Campo. Para hacer más atractiva la utilización de ésta técnica, previamente debe de definirse la línea temática de investigación conforme a una realidad social, para que se sienta que lo investigado es un aporte importante para las comunidades en que se desenvuelven los alumnos.</p>
--	---------------------------	---

Casos fortuitos	Autoridades Universitarias, Jefes de Carrera y Docentes.	Establecer un protocolo, que indique los mínimos conocimientos adquiridos/enseñados que debe de cumplirse, en caso de que el período académico sea interrumpido por razones fortuitas.
<p>Recomendación general:</p> <p>Es importante crear una Comunidad Educativa en la UNAH-VS, comprometida con convicción hacia el tema de la investigación científica, por lo tanto es meritorio hacer un paréntesis y reevaluar las condiciones de todo el entorno en cuanto a la metodología enseñanza que se está utilizando. Según el modelo Constructivista, el alumno es el protagonista de su propio proceso cognitivo, el maestro solamente será un guía, un orientador, que proporcionará con estrategias de enseñanza, herramientas para estimular el desarrollo individual.</p>		

Desde La Evaluación

Estrategia	Responsable/s	Propósito
Homologación de la Metodología de Evaluación.	Autoridades Universitarias, Jefes de Carrera, Docentes y Estudiantes.	Definir entre todas las carreras de la UNAH la estructura metodológica de evaluación, desde los criterios a evaluar hasta la ponderación otorgada a cada uno de ellos. El Campus Universitario deberá de hablar el mismo idioma para lograr un enfoque donde los objetivos sean comunes.
Integración de Tipos de Evaluación	Autoridades Universitarias, Jefes de Carrera, Docentes y Estudiantes.	<p>*Diagnóstica: importante que el Docente Universitario, mantenga una actitud flexible con de fácil adaptación a los cambios, para que pueda aprovechar todas las experiencia vividas de cada de los estudiantes que estrenan una nueva clase relacionada con la investigación científica.</p> <p>*Sumativa: las reglas del juego deberán de quedar claras antes del inicio de cada clase, los contenidos del sílabo con su respectiva carga porcentual de lo que se va a evaluar, la debe previamente estar consensuada y minuciosamente analizada entre todas las partes involucradas en el proceso académico, incluyendo Alumnos Universitarios. Es un reto el logro del rompimiento de paradigmas, que el hecho de investigar no solo es porque al final hay que lograr una nota y aprobar la clase, es poder llevar de la mano 2 elementos:</p>

		<p>Aprobar con rendimiento alto, para ayudar a solucionar un problema de carácter social.</p> <p>*Formativa: como es la forma de comprobar el nivel de asimilación de procesos, pues tiene el poder de formar y transformar, los medios para que se lleve a cabo, deben de igual manera estar claros al inicio de cada clase por enseñar o aprender. Este tipo de evaluación promueve debería de provocar deberían de poder medirse mediante una simple observación, a través de los cambios conductuales y analíticos y participativos de los alumnos. Se ha tildado de que es una evaluación sumamente subjetiva, pero no deja de ser importante e insustituible para el proceso de aprendizaje.</p> <p>*Auténtica/Activa: para la enseñanza y el aprendizaje de investigación científica desde la base constructivista, lograr el desarrollo de nuevas habilidades y actitudes de los alumnos, es el resultado de haber realizado un trabajo aceptable.</p>
<p>Recomendación general: En su mayoría los docentes de la UNAH-VS, están realizando la evaluación diagnóstica al inicio de cada período de clase, muy importante como punto de partida, lo cual no es garantía que el proceso de enseñanza (desarrollo) va a conducirse a feliz término, es decir, bajo esquemas novedosos de construcción del conocimiento tal como se ha anhelado a través del Modelo Educativo. Por lo tanto la identificación de una metodología de evaluación que se integre con la metodología de enseñanza es un proceso que hay que desarrollar con la seriedad que el vínculo “Desarrollo y Evaluación”, ameritan.</p>		

1 Bibliografía

- 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.
- Amaya, M. R. (2011). La investigación científica y su vinculación con la educación superior en Honduras. *Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales (IIESUNAH)*.
- Arakaki, J. M. (2009). La investigación formativa y la formación para la investigación en el pregrado. *Revista medica Herediana*.
- Arroyo-Hernández, C. H., Cruz, W. D., & Miranda-Soberon, U. E. (2008). Dificultades para el desarrollo de investigaciones en pregrado en una universidad pública de provincia Perú. *Perú Medicina Exp. Salud Pública.*, 449.
- Bagán, M. Á. (s.f.). Metodología didácticas para la enseñanza/aprendizaje de competencias. Universitat Jaume I.
- Becerra, G. M. (30 de Octubre de 2008). *Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional Bogotá.
- Becerra, G. M., Guillén, K. R., & Cabrera, O. M. (2011). Evaluación de los trabajos de grado de los programas del área de la salud de la Fundación Universitaria del área Andina. *Students*.
- Benítez, G. M. (2007). El proceso de enseñanza- aprendizaje: el acto didáctico. *NTIC, INTERACCIÓN Y APRENDIZAJE EN LA UNIVERSIDAD*. España: UNIVERSITAT ROVIRA I VIRGILI.
- Bernheim, C. T. (2003). *La universidad latinoamericana antes los retos del siglo XXI*. México, D.F.: Unión de Universidades de América Latina, A C.
- Bernheim, C. T. (2007). *La Universidad Necesaria para el Siglo XXI*. Managua: HISPAMER.
- Bernheim, C. T. (2008). La educación superior en Nicaragua. En C. Avaliação. SP.
- Bernheim, C. T. (2011). El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 21-32.
- Brovetto, J. (1999). La educación superior en Iberoamérica: crisis, realidades y transformaciones en la última década del siglo XX. *IBEROAMERICANA*.
- Díaz, M. d. (2006). *Sistema Información Científica*. Madrid: Alianza.
- Didriksson, A. (2008). *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. UNESCO.

- García, E. S. (2006). Manual de Docencia Universitaria, Introduccion al constructivismo en la educacion superior. *Manual de Docencia Universitaria* . San Jose, Costa Rica: Editorial ULACIT, (Segunda edición revisada) .
- García, M. R. (s.f.). Enseñar a investigar investigando. *UNiversidad Autónoma de la Ciudad de México*.
- Garzon, C., & Vivas, M. (Febrero de 1999). *Una didactica constructivista en el aula universitaria* . Venezuela : Educere, Arbitrada Año 3 N°5 Febrero 1999.
- Gómez, B. R. (s.f.). Conceptos y aplicaciones de la investigación formativa y criterios para evaluar la investigación científica en sentido crítico.
- Horna, A. A. (2012). *7 Pasos para un tesis exitosa*. Lima, Perú: Instituto de Investigación de la Facultad de Ciencias Administrativas y RRHH.
- Ledezma, R. A. (2009). *DIAGNÓSTICO SOBRE LA INVESTIGACIÓN EN PREGRADO*.
- Martínez, E., & Zea, E. (2004). *ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA BASADAS EN EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA* . Venezuela : REVISTA CIENCIAS DE LA EDUCACION Año 4 • Vol. 2 • Nº 24 • Valencia, Julio-Diciembre 2004 PP. 69-90.
- Martinez, E., & Zea, E. (2004). Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista. *Ciencias de la Educación*, 69-90.
- Mesa, M. C. (2006). <http://gio.ascis.net/wp-content/uploads/2010/05/Lecturas-2.-Papers-y-Publicaciones-de-estrategais-de-aprendizaje.doc>.
- Muñoz, M. R. (2008). PERTINENCIA Y NUEVOS ROLES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN LA REGIÓN. En C. T. Bernheim, *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Colombia: Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe-UNESCO.
- Ochoa, M. O. (2005). *Diagnóstico sobre políticas de investigación en las universidades. El caso de Honduras*. Tegucigalpa, Honduras.
- Rojas, N. N. (2007). Estrategias didacticas para el desarrollo de competencias. Peru: Universidad Catolica Santo Toribio de Mogrovejo.
- Ruano, M. M. (2013). La investigación científica en UNAH-VS: Pasado, presente y futuro. *Portal de la ciencia*, 3,4.
- Salomón, L. (2007). La transformación de la investigación en la UNAH: Un sueño que se vuelve realidad con la reforma. *Ciencia y Tecnología*, 24, 25.

- Sánchez, M. C. (2007). Identificación de estrategia para la formación de investigadores desde la escuela. *Studiosistas*, 21.
- Sandoval, R. (s.f.). *Teorías del Aprendizaje*.
- Torres, V., & Ruiz, C. (2005). *LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA UNIVERSIDAD: EL CASO DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA VENEZOLANA*.
- Triana, A. C., & Triana, I. M. (s.f.). El constructivismo: paradigma de la escuela contemporánea. Matanzas, La Habana, Cuba.
- Tünnermann. (2007). La universidad latinoamericana actual y su problemática.
- Tunnermann, C. (2003). La universidad latinoamericana ante los retos del siglo xxi. Mexico.
- 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. (Abril de 2009). Reforma Universitaria No.3, Modelo Educativo de la UNAH. Tegucigalpa, Honduras.
- UNAH. (2014). <https://www.unah.edu.hn/>. Recuperado el 21 de Enero de 2015, de <https://vallesula.unah.edu.hn/oferta-academica/pre-grado/>
- UNESCO. (1998). CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR. *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. UNESCO.
- Useda, M. E. (2007). FORMACIÓN DE HABILIDADES PARA LA INVESTIGACIÓN. Acta Colombiana de Psicología.
- Useda, M. E. (2007). *Formación para la investigación*. Bogotá: Editorial Universidad Católica de Colombia.

ANEXOS

UDI-DEG-UNAHT



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 UNAH VS 2014

CUESTIONARIO PARA ESTUDIANTES

Fecha			
	Día	Mes	Año

CÓDIGO:

Estimado(a) Estudiante: 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.

I. DATOS GENERALES

Edad:	Sexo: Masculino _____ Femenino _____
Estado Civil: Soltero (a) _____ Casado (a) _____ Viudo (a) _____ Divorciado (a) _____ Otros _____	
Lugar de procedencia:	
Clase/s de Metodología de Investigación que ha cursado: (Anote las que recuerde)	

II. CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS

1. ¿Cuál es el título de educación media que posee? (Marque con una X la que corresponda)
Bachiller _____ Técnico _____ Perito Mercantil _____ Profesor _____ Otro _____
2. Instituto en el que obtuvo su título de educación media: _____
3. El instituto del que se graduó es: Público _____ Privado _____ Urbano _____ Rural _____

III. METODOLOGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

4. Promedio de compañeros matriculados en la asignatura de investigación que llevó durante el último periodo académico. (Marque con una X la que corresponda)
<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
5. ¿Considera que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación?

<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____			
6. ¿En qué momento su profesor le presentó el sílabo de la asignatura de investigación? (Marque con una X la que corresponda)			
<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
7. ¿Qué recursos didácticos utiliza el profesor para impartir la asignatura de investigación? (Marque con una X las que correspondan)			
<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: _____	
8. Escriba el nombre del o los textos que utilizó en su clase de investigación:			
9. ¿Cuáles de los siguientes criterios considera que cumplen los libros de texto de investigación? (Marque con una X las que correspondan)			
<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: _____	
10. ¿Considera que el tiempo para cubrir el contenido planificado por el profesor en la asignatura es el adecuado?			
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____			
11. ¿Qué estrategias adicionales utiliza su profesor , si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura de investigación? (Marque con una X las que correspondan)			
<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: _____	
12. ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza su profesor para enseñarle a investigar?			
<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: _____			
13. ¿Cómo aborda su profesor la elaboración del protocolo de investigación?			
<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 bibliografía 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 una escala de valores para determinar el desempeño <input type="checkbox"/> No se elabora protocolos en su clase <input type="checkbox"/> Otras: _____			
14. ¿Cómo le enseñó su profesor sobre técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas?			
<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:						
15. ¿Cómo le enseñó su profesor a presentar trabajos de investigación?						
<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:						
16. ¿Cuáles de las siguientes actividades y/o técnicas aplica su profesor en el desarrollo de la clase de investigación? (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:				
17. ¿En qué momento evalúa el profesor, sus conocimientos previos como estudiante? (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:			
18. ¿Usted considera que su profesor toma en cuenta las expectativas y necesidades de sus estudiantes para el proceso de evaluación?						
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué?						
19. Con qué frecuencia realiza el profesor la evaluación en su clase: (Marque con una X las que correspondan)						
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Otra forma
Oral						
Escrita						
Especifique:						
20. ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica el profesor en su clase de investigación? (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:			
21. Al inicio de cada clase, ¿El profesor realiza junto con sus estudiantes, una revisión del contenido desarrollado el día anterior?						
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué?						
22. Al final de cada clase el profesor, ¿realiza una síntesis y evacúa preguntas?						
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué?						
23. Cuando su profesor identifica dificultades para el desarrollo de la asignatura de investigación, él: (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"/> Cambia las técnicas de enseñanza <input type="checkbox"/> Otros Especifique:			

<input type="checkbox"/> Profundiza los contenidos	
--	--

IV. FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN

24. ¿Cuáles de los siguientes temas recuerda haber estudiado en su clase(s) de investigación? (Marque con una X las que correspondan)			
Temática	Si	No	
a. ¿Qué es investigación?			
b. Enfoques dentro de la investigación			
c. Definición del tipo de investigación			
d. Elaboración del planteamiento del Problema			
e. Elaboración de la preguntas de investigación			
f. Elaboración de la justificación			
g. Construcción de objetivos de la investigación			
h. Sistematización de la información			
i. Elaboración del Marco teórico			
j. ¿Qué son las hipótesis?			
k. Tipos de hipótesis			
l. Elaboración de Hipótesis			
m. Operacionalización de Variables o categorías de análisis			
n. Construcción del marco metodológico			
o. Elaboración de los instrumentos de investigación			
p. Muestreo			
q. Aplicación de los instrumentos de investigación			
r. Análisis de la información recolectada			
s. Pruebas estadísticas			
t. Elaboración de informes de investigación			
u. Presentación del informe de investigación			
v. Otros			
Especifique: _____			
25. Después de haber cursado sus clases de investigación, ¿Cuál considera, que es su nivel de conocimiento en las siguientes temáticas? (Marque con una X las opciones que reflejen su nivel)			
Temática	Bajo	Me dio	Alto
a. ¿Qué es investigación?			
b. Enfoques dentro de la investigación			
c. Definición del tipo de investigación			
d. Elaboración del planteamiento del Problema			
e. Elaboración de la preguntas de investigación			
f. Elaboración de la justificación			
g. Construcción de objetivos de la investigación			
h. Sistematización de la información			
i. Elaboración del marco teórico			
j. ¿Qué son las hipótesis?			
k. Tipos de hipótesis			
l. Elaboración de Hipótesis			
m. Operacionalización de variables o categorías de análisis			
n. Construcción del marco metodológico			
o. Elaboración de los instrumentos de investigación			
p. Muestreo			
q. Aplicación de los instrumentos de investigación			

r. Análisis de la información recolectada			
s. Pruebas estadísticas			
t. Elaboración de informes de investigación			
u. Presentación de un informe de investigación			
v. Otro			
Especifique:			
26. ¿Cuáles de las siguientes instancias de investigación de la UNAH conoce y le brindan apoyo como estudiante? (Marque con una X las que corresponden)			
Unidad Académica	Conoce	Le apoyan	
a. Dirección de Investigación Científica y Posgrado			
b. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales			
c. Instituto de Investigaciones Jurídicas			
d. Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad			
e. Otras			
Especifique:			

V. PERCEPCIONES SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Indicaciones: Expresar su valoración respecto a los siguientes enunciados, siendo 1 la menor ó muy en desacuerdo y 5 la más alta ó muy de acuerdo.

Como Estudiante:	1	2	3	4	5
1. Me gusta la investigación científica					
2. Aprender a investigar requiere que me prepare más					
3. Me interesa aprender a investigar					
4. Aprender a investigar requiere disciplina					
5. Me gustaría realizar investigaciones o participar en proyectos de investigación en mi carrera					
6. El enseñar a investigar en las universidades no es importante para la sociedad					
7. La investigación no contribuye a generar nuevos conocimientos					
8. La investigación está vinculada con mi carrera					
9. En el plan de estudios de mi carrera se aborda ampliamente la investigación					
10. Aprender a investigar implica utilizar textos adecuados					
11. Tengo amplios conocimientos sobre metodologías de investigación					
12. Me gusta más estudiar los temas de mi carrera que investigar					
13. La experiencia en investigación no es necesaria para trabajar					
14. Mi compromiso es conocer ligeramente la metodología de investigación					
15. Tengo amplios conocimientos en programas estadísticos					
16. Tengo la facilidad para investigar					
17. Los estudiantes adquirimos las competencias investigativas necesarias durante las clases de investigación					
18. En las clases de investigación se logra que el aprendizaje de investigación sea integral					
19. Me considero un investigador					

VI. COMPETENCIAS EN INVESTIGACION.

Instrucciones: Favor indique el nivel de logro de las siguientes competencias que usted considera ha obtenido como resultado de sus clases de investigación en su carrera:

0	No desarrollada
1	Insatisfactorio
2	Mínimo Necesario
3	Bueno
4	Alto

COMPETENCIA EVALUADA	Nivel Alcanzado				
	0	1	2	3	4
I. Capacidad de identificar problemas y formular Preguntas					
1. Plantear un problema de investigación					
2. Formular una pregunta de investigación					
3. Capacidad de lectura analítica					
4. Elaboración del estado del arte					
5. Diseñar una propuesta de investigación novedosa.					
6. Proponer nuevas ideas de valor agregado para analizar un problema de investigación					
II. Manejo metodológico:	0	1	2	3	4
7. Identificar la fundamentación teórica					
8. Formular los objetivos de investigación					
9. Diferenciar entre los objetivos generales y específicos					
10. Diferenciar entre un estudio cualitativo y un estudio cuantitativo					
COMPETENCIA EVALUADA	Nivel Alcanzado				
	0	1	2	3	4
11. Identificar las categorías de análisis o las variables de interés para el estudio					
12. Conceptualizar y operacionalizar variable(s) o categorías de análisis a estudiar					
13. Identificar la población de estudio					
14. Elaborar el marco muestral					
15. Delimitar la unidades de análisis					
16. Diseñar técnicas o estrategias de recolección de datos o información					
17. Utilizar los criterios de validez, confiabilidad y estandarización requeridas en la elaboración de instrumentos de investigación					

III Procesamiento de Información:					
a) Recolección de Información y datos	0	1	2	3	4
18. Buscar información en libros y revistas					

19. Buscar información en revistas electrónicas indexadas públicas y privadas					
20. Buscar información en bases electrónicas de datos indexadas					
21. Elaborar fichas bibliográficas					
22. Distinguir entre fuentes de consulta científicas y no científicas					
23. Elaborar marco de referencia					
b) Manejo Técnico					
24. Uso de procesadores de texto básicos					
25. Hojas de Cálculo para hacer procesamiento estadístico					
26. Manejo de gestor bibliográfico					
27. Navegación en Internet					
28. Programas de análisis estadísticos para tabular, procesar y analizar información					
29. Elaborar gráficos y tablas en relación a los objetivos de investigación					
30. Describir e interpretar cuadros de gráficos					
31. Manejo de bases de datos					
32. Manejo básico de una segunda lengua					
33. Elaboración de cronogramas de trabajo					
IV. Capacidad para Comunicar Resultados					
a) Escrita	0	1	2	3	4
34. Redactar en el lenguaje de la ciencia					
35. Describir, analizar, dividir y sintetizar información científica					
36. Redactar el reporte de investigación en base a la estructura correspondiente al medio de divulgación					
37. Aplicar las reglas de ortografía, gramática y redacción al escribir el reporte de investigación					
38. Presentar conclusiones derivadas de los resultados congruentes con la pregunta de investigación					
39. Identificar que es significativo presentar en los anexos de una investigación					
b) Oral	0	1	2	3	4
40. Capacidad de argumentación oral					
41. Presentar en eventos científicos un informe de investigación en forma clara y precisa					

V. Responsabilidad y conducta ética	0	1	2	3	4
42. Identificar y cumplir los derechos de propiedad intelectual					
43. Predecir, reconocer y ponderar los riesgos y beneficios del proyecto para otros					
44. Reconocer la responsabilidad de la manipulación de los datos					
45. Presentar una lista de las fuentes consultadas con base en un formato de referencia para dar crédito a los autores en el texto (APA, Vancouver, etc.)					
VI. Capacidad de trabajo en Equipo	0	1	2	3	4
46. Comunicación efectiva					
47. Capacidad de organizar Investigaciones					
48. Tolerancia a otros puntos de vista y a la interdisciplinariedad					
49. Asumir y cumplir responsabilidades con calidad y tiempo					

¡Muchas gracias por su colaboración!



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 UNAH VS 2014

CUESTIONARIO PARA DOCENTES

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.

I. DATOS GENERALES

Edad: _____	Sexo: Masculino _____	Femenino _____
Estado Civil: Soltero (a) _____ Casado (a) _____ Viudo (a) _____ Divorciado (a) _____ Otros _____		
Lugar de procedencia: _____		
Clase/s de Metodología de Investigación que imparte: _____		

II. CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS

1. ¿Cuál es el grado académico que posee? (Marque con una X las que correspondan)	
Licenciatura _____	Especialidad _____
Maestría _____	Doctorado _____
Postdoctorado _____	
2. Universidad en la que obtuvo su último título académico: _____	
3. Indique a que campo del conocimiento pertenece su título según la clasificación de la UNESCO:	
Educación _____	Humanidades y Artes _____
Ciencias Sociales, Educación comercial y Derecho _____	Ciencias _____
Ingeniería, Industria y Construcción _____	Agricultura _____
Salud y servicios sociales _____	Servicios _____
4. Indique si ha recibido alguna de las siguientes capacitaciones (Marque con una X las que correspondan)	
<input type="checkbox"/> Diplomado en Enseñanza de la Educación superior	<input type="checkbox"/> Diplomado en Informática
<input type="checkbox"/> Diplomado Universitario en Género y Políticas Públicas	<input type="checkbox"/> Diplomado de Inglés
<input type="checkbox"/> Diplomado Universitario en Violencia de género	<input type="checkbox"/> Diplomado en Competencias
<input type="checkbox"/> Prevención de Tortura y Protección de los Derechos Humanos de las Personas Privadas de Libertad	<input type="checkbox"/> Curso Aprender
<input type="checkbox"/> Diplomado en Investigación Científica	<input type="checkbox"/> Ninguna
	<input type="checkbox"/> Otras
	Especifique: _____
5. ¿Ha recibido otras capacitaciones específicas en el área de Investigación?	
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuál? _____	
<input type="checkbox"/> No	

6. ¿A través de qué modalidad recibió la capacitación?		
<input type="checkbox"/> Presencial	<input type="checkbox"/> Virtual	<input type="checkbox"/> Mixta
7. Pertenece a algún grupo u organización académica donde se desarrolla investigación:		
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuál? _____		
<input type="checkbox"/> No		

III. CARACTERÍSTICAS LABORALES

1. ¿Cuál es su categoría docente dentro de la Universidad? (Marque con una X la que corresponda)				
<input type="checkbox"/> Profesor Auxiliar	<input type="checkbox"/> Profesor Titular I	<input type="checkbox"/> Profesor Titular II	<input type="checkbox"/> Profesor Titular III	
<input type="checkbox"/> Profesor Titular IV	<input type="checkbox"/> Profesor Titular V			
2. ¿Cuál es su carga académica dentro de la universidad? (Marque con una X la que corresponda)				
<input type="checkbox"/> Docente a tiempo completo	<input type="checkbox"/> Docente de jornada exclusiva	<input type="checkbox"/> Docente a medio tiempo		
<input type="checkbox"/> Docente por hora	<input type="checkbox"/> Profesor Horario			
3. Tiempo de servicio como docente universitario: Años _____ Meses _____				
4. Tiempo de servicio impartiendo asignaturas relacionadas con investigación: _____ Años _____ Meses				
5. ¿Qué otras clases imparte?				
6. ¿Ha realizado proyectos de investigación en los últimos 5 años?				
			<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
7. Cantidad de proyectos de investigación que ha asesorado en los últimos 5 años: _____				
8. Cantidad de artículos de investigación científica que ha publicado en los últimos 5 años: _____				
9. ¿Ha recibido algún tipo de reconocimiento relacionado con sus proyectos de investigación?				
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuál? _____				
<input type="checkbox"/> No				
10. ¿Ha participado en congresos de investigación en alguna de las siguientes modalidades? (Marque con una X las que correspondan)				
<input type="checkbox"/> Expositor	<input type="checkbox"/> Coordinador	<input type="checkbox"/> Espectador	<input type="checkbox"/> Organizador	<input type="checkbox"/> Ninguna
11. ¿Qué tipo de actividades extracurriculares realiza dentro de su jornada de trabajo?				

IV. METODOLOGIA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

1. Promedio de estudiantes matriculados en la asignatura de investigación que impartió durante el último año académico. (Marque con una X la que corresponda)				
<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
2. ¿Considera que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación?				
<input type="checkbox"/> Sí				
<input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____				
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)				
<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			
<input type="checkbox"/> Experiencias adquiridas	Especifique:	_____		
<input type="checkbox"/> Todas las anteriores	_____			
4. ¿Quién participa en la elaboración del sílabo de la asignatura de investigación? (Marque con una X la que corresponda)				
<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	
5. ¿En qué momento presenta el sílabo de la asignatura a los estudiantes? (Marque con una X la que corresponda)				
<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	
6. ¿Qué recursos didácticos utiliza en su asignatura? (Marque con una X las que correspondan)				

<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: _____		
7. Escriba el nombre del o los textos utilizados en su clase de investigación:			
8. ¿Cuál es el criterio de elección de los libros de texto para su clase? (Marque con una X las que correspondan)			
<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: _____		
9. ¿Con qué frecuencia actualiza sus planes de clase? (Marque con una X la que corresponda)			
<input type="checkbox"/> Trimestralmente	<input type="checkbox"/> Semestralmente	<input type="checkbox"/> Anualmente	<input type="checkbox"/> No lo actualiza
10. ¿Cuáles de los siguientes aspectos considera para modificar sus planes de clase? (Marque con una X las que correspondan)			
<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		
11. ¿Considera que el tiempo para cubrir el contenido planificado en la asignatura es el adecuado?			
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____			
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)			
<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: _____		
13. Como enseña a investigar			
<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: _____			
14. Como aborda la elaboración o protocolo de investigación:			
<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: _____			

15. Como enseña sobre técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas						
<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: _____						
16. Como instruye sobre la presentación de trabajos de investigación						
<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: _____						
17. ¿Cuáles de las siguientes actividades y/o técnicas aplica en el desarrollo de la clase? (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: _____ _____ _____				
18. ¿En qué momento evalúa el conocimiento previo del estudiante? (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: _____			
19. ¿Toma en cuenta las expectativas y necesidades de sus estudiantes para el proceso de evaluación?						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____						
20. Con qué frecuencia realiza la evaluación en su clase: (Marque con una X las que correspondan)						
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Otra forma
Oral						
Escrita						
Especifique: _____						
21. ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica en su clase? (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: _____			
22. Al inicio de cada clase, ¿realiza junto con sus estudiantes, una revisión del contenido desarrollado el día anterior?						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____						
23. Al final de cada clase, ¿Realiza una síntesis y responde preguntas concernientes al tema enseñado?						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____						
24. Cuando identifica dificultades para el desarrollo de la asignatura, Usted: (Marque con una X las que correspondan)						
<input type="checkbox"/> Se lo comunica a los estudiantes			<input type="checkbox"/> Cambia las técnicas de enseñanza			

<input type="checkbox"/> Busca soluciones de manera conjunta <input type="checkbox"/> Reorienta los objetivos <input type="checkbox"/> Profundiza los contenidos	<input type="checkbox"/> Otros Especifique: _____
--	--

V. FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN

1. ¿Cuáles de los siguientes contenidos imparte en la asignatura de investigación? (Marque con una X las que correspondan)			
Temática	Si	No	
a. ¿Qué es investigación?			
b. Enfoques dentro de la investigación			
c. Definición del tipo de investigación			
d. Elaboración del planteamiento del Problema			
e. Elaboración de la preguntas de investigación			
f. Elaboración de la justificación			
g. Construcción de objetivos de la investigación			
h. Sistematización de la información			
i. Elaboración del Marco teórico			
j. ¿Qué son las hipótesis?			
k. Tipos de hipótesis			
l. Elaboración de Hipótesis			
m. Operacionalización de Variables o categorías de análisis			
n. Construcción del Marco metodológico			
o. Elaboración de los instrumentos de investigación			
p. Muestreo			
q. Aplicación de los instrumentos de investigación			
r. Análisis de la información recolectada			
s. Pruebas estadísticas			
t. Elaboración de informes de investigación			
u. Presentación del informe de investigación			
v. Otros			
Especifique: _____			
2. ¿Cuál considera, que es su nivel de conocimiento en las siguientes temáticas? (Marque con una X las opciones que reflejen su nivel)			
Temática	Bajo	Medio	Alto
a. ¿Qué es investigación?			
b. Enfoques dentro de la investigación			
c. Definición del tipo de investigación			
d. Elaboración del planteamiento del Problema			
e. Elaboración de la preguntas de investigación			
f. Elaboración de la justificación			
g. Construcción de objetivos de la investigación			
h. Sistematización de la información			
i. Elaboración del Marco teórico			
j. ¿Qué son las hipótesis?			
k. Tipos de hipótesis			
l. Elaboración de Hipótesis			
m. Operacionalización de variables o categorías de análisis			

n. Construcción del Marco metodológico			
o. Elaboración de los instrumentos de investigación			
p. Muestreo			
q. Aplicación de los instrumentos de investigación			
r. Análisis de la información recolectada			
s. Pruebas estadísticas			
t. Elaboración de informes de investigación			
u. Presentación de un informe de investigación			
v. Otro			
Especifique: _____			
3. ¿Cuenta con facilidades financieras para dedicarse a la investigación?		<input type="checkbox"/> Si	<input type="checkbox"/> No
4. Cantidad de horas semanales que usted dedica para la realización de investigación: _____			
5. ¿Cuáles de las siguientes instancias de investigación conoce y le brindan apoyo? (Marque con una X las que corresponden)			
Unidad Académica	Conoce	Le apoyan	
a. Dirección de Investigación Científica y Postgrado			
b. Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales			
c. Instituto de Investigaciones Jurídicas			
d. Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad			
e. Otras			
Especifique: _____			

VI. PERCEPCIONES SOBRE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Indicaciones: Expresar su valoración respecto a los siguientes enunciados, siendo **1** la menor ó muy en desacuerdo y **5** la más alta ó muy de acuerdo.

Como docente:	1	2	3	4	5
20. Me gusta la investigación científica					
21. Me interesa enseñar a investigar					
22. Enseñar a investigar requiere disciplina					
23. Me gustaría realizar investigaciones o participar en proyectos de investigación en mi carrera					
24. Enseñar a investigar requiere que me prepare más					
25. El enseñar a investigar en las universidades no es importante para la sociedad					
26. La investigación no contribuye a generar nuevos conocimientos					
27. La investigación está vinculada con mi carrera					
28. En el plan de estudios de mi carrera se aborda ampliamente la investigación					
29. Enseñar a investigar implica utilizar textos adecuados					
30. Tengo amplios conocimientos sobre metodologías de investigación					
31. Me gusta más enseñar que investigar					
32. La experiencia en investigación no es necesaria para impartir la asignatura					
33. Mi compromiso solamente es dar a conocer la metodología de investigación					
34. Tengo amplios conocimientos en programas estadísticos					
35. Tengo la facilidad para investigar					
36. Los estudiantes adquieren las competencias investigativas necesarias durante las clases de investigación					
37. Logro que el aprendizaje de investigación sea integral					
38. Me considero un docente-investigador					

Instrucciones: Favor indique el nivel de logro de las siguientes competencias en sus estudiantes como resultado de la clase de investigación que usted imparte en base a la siguiente escala:

0	No desarrollada
1	Insatisfactorio
2	Mínimo Necesario
3	Bueno
4	Alto

COMPETENCIA EVALUADA	Nivel Alcanzado				
	0	1	2	3	4
VII. Capacidad de identificar problemas y formular Preguntas	0	1	2	3	4
1. Plantear un problema de investigación					
2. Formular una pregunta de investigación					
3. Capacidad de lectura analítica					
4. Elaboración del estado del arte					
5. Diseñar una propuesta de investigación novedosa.					
6. Proponer nuevas ideas de valor agregado para analizar un problema de investigación					
VIII. Manejo metodológico:	0	1	2	3	4
7. Identificar la fundamentación teórica					
8. Formular los objetivos de investigación					
9. Diferenciar entre los objetivos generales y específicos					
10. Diferenciar entre un estudio cualitativo y un estudio cuantitativo					
11. Identificar las categorías de análisis o las variables de interés para el estudio					
12. Conceptualizar y operacionalizar variable(s) o categorías de análisis a estudiar					
13. Identificar la población de estudio					
14. Elaborar el marco muestral					
15. Delimitar la unidades de análisis					
16. Diseñar técnicas o estrategias de recolección de datos o información					
17. Utilizar los criterios de validez, confiabilidad y estandarización requeridas en la elaboración de instrumentos de investigación					
IX Procesamiento de Información:					
a) Recolección de Información y datos	0	1	2	3	4
18. Buscar información en libros y revistas					
19. Buscar información en revistas electrónicas indexadas públicas y privadas					
20. Buscar información en bases electrónicas de datos indexadas					
21. Elaborar fichas bibliográficas					
22. Distinguir entre fuentes de consulta científicas y no científicas					
23. Elaborar marco de referencia					
b) Manejo Técnico					
24. Uso de procesadores de texto básicos					
25. Hojas de Cálculo para hacer procesamiento estadístico					
26. Manejo de gestor bibliográfico					
27. Navegación en Internet					
28. Programas de análisis estadísticos para tabular, procesar y analizar información					
29. Elaborar gráficos y tablas en relación a los objetivos de investigación					
30. Describir e interpretar cuadros de gráficos					
31. Manejo de bases de datos					
32. Manejo básico de una segunda lengua					

33. Elaboración de cronogramas de trabajo					
X. Capacidad para Comunicar Resultados					
a) Escrita	0	1	2	3	4
34. Redactar en el lenguaje de la ciencia					
35. Describir, analizar, dividir y sintetizar información científica					
36. Redactar el reporte de investigación en base a la estructura correspondiente al medio de divulgación					
37. Aplicar las reglas de ortografía, gramática y redacción al escribir el reporte de investigación					
38. Presentar conclusiones derivadas de los resultados congruentes con la pregunta de investigación					
39. Identificar que es significativo presentar en los anexos de una investigación					
b) Oral	0	1	2	3	4
40. Capacidad de argumentación oral					
41. Presentar en eventos científicos un informe de investigación en forma clara y precisa					
XI. Responsabilidad y conducta ética	0	1	2	3	4
42. Identificar y cumplir los derechos de propiedad intelectual					
43. Predecir, reconocer y ponderar los riesgos y beneficios del proyecto para otros					
44. Reconocer la responsabilidad de la manipulación de los datos					
45. Presentar una lista de las fuentes consultadas con base en un formato de referencia para dar crédito a los autores en el texto (APA, Vancouver, etc.)					
XII. Capacidad de trabajo en Equipo	0	1	2	3	4
46. Comunicación efectiva					
47. Capacidad de organizar Investigaciones					
48. Tolerancia a otros puntos de vista y a la interdisciplinariedad					
49. Asumir y cumplir responsabilidades con calidad y tiempo					

¡Muchas gracias por su colaboración!