

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS**

**FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS**

**MAESTRÍA EN METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN**

**ECONÓMICA Y SOCIAL**



**TESIS**

**NECESIDADES Y CARACTERÍSTICAS DE LOS DOCENTES DE  
INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS**

SUSTENTADA POR

**SANTOS RÓMULO BARAHONA CRUZ**

PREVIO A OPTAR AL TÍTULO DE

**MÁSTER EN METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN**

**ECONÓMICA Y SOCIAL**

Ciudad Universitaria, 25 de Septiembre de 2015

## **AUTORIDADES UNIVERSITARIAS**

LICDA. JULIETA CASTELLANOS RUIZ

RECTORA

ABOG. EMMA VIRGINIA RIVERA MEJÍA

SECRETARIA GENERAL

LICDA. LETICIA SALOMÓN

DIRECTORA DEL SISTEMA

DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

MSc. BELINDA FLORES DE MENDOZA

DECANA DE LA FACULTAD

DE CIENCIAS ECONÓMICAS

MSc. HENRY RODRÍGUEZ COREA

COORDINADOR MAESTRÍA EN METODOLOGÍAS DE

INVESTIGACIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL

## DEDICATORIA

A Dios todopoderoso, fuente de luz para alcanzar las metas académicas durante mis años de estudio.

A mi madre, gran valor. Quien hizo la diferencia con su fe inquebrantable al depositar su confianza en mi formación académica.

A Ana Rosa, la hermana ejemplar quien me inspiró en los primeros años a superar obstáculos y seguir con determinación.

A mis adorables hijos Jassiel y Giannela, grandes personajes del mañana que se avecina. Por su paciencia y comprensión en esto de la determinación por alcanzar el éxito.

## AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es producto de una estrategia participativa, habiendo realizado una serie de pasos donde se hizo imprescindible la interacción con muchos profesionales. En primera instancia, los profesores y profesoras del Programa de Maestría en Metodologías de Investigación Económica y Social (MIES), tercera promoción, quienes ofrecieron su tiempo y experiencia didáctica en este proyecto. Agradezco especialmente a aquellos que fueron más allá de dictar un contenido y buscaron generar experiencias significativas de aprendizaje propias de un sistema de postgrado. La implicación activa del Magister Edwin Medina fue valiosísima, desde su papel como docente ha logrado inspirar y capacitar a sus estudiantes auxiliándoles en cada etapa del proceso.

A las autoridades de la Dirección de Investigación Científica y Postgrado (DICyP) por hacer extensiva la invitación a formar parte de la experiencia en investigación a través del macro proyecto cooperativo: *“La Enseñanza de la Investigación en la Educación Superior Pública”*.

A los y las docentes que imparten la asignatura “Métodos de investigación” en la Facultad de Odontología por su participación en el estudio. De igual forma a sus alumnos y alumnas, sin su disposición no hubiera sido factible obtener los datos con los que se trabajó. A la Dra. Carmen Gutiérrez, quien coordina la Unidad de Gestión de la Investigación Científica, en esa Facultad; por su liderazgo y espíritu colaborativo en el ámbito de la docencia y la investigación.

A los compañeros y compañeras de la tercera promoción de la maestría, quienes con sus comentarios, aportes y críticas en cada asignatura hicieron de esta experiencia un reto con propósitos de logro bien definidos.

A la Magister Sonia Güity por su apoyo y recomendaciones durante el proceso de investigación propiamente dicho.

## RESUMEN

Las funciones de docencia e investigación son parte esencial de las estrategias que los sistemas de Educación Superior (ES) deben reorientar en sus planes operativos a corto plazo (OCU, 2010). Este trabajo aborda desde la perspectiva técnico docente del investigador, las necesidades y características de los docentes que enseñan investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, durante el tercer período académico del año 2014 en la ciudad de Tegucigalpa, departamento de Francisco Morazán, tema que se enmarca dentro de un macro proyecto de investigación orientado a establecer una línea base sobre la situación de la enseñanza universitaria en investigación científica denominado “La Enseñanza de la Investigación en la Educación Superior Pública en Honduras” que coordina la Dirección de Investigación Científica y Postgrado (DICyP)

El estudio permitió identificar necesidades prescritas, sentidas y determinar características académicas y laborales de los docentes, así como, hacer recomendaciones sobre el perfil y las necesidades mediante una propuesta de cambio; para tal efecto se seleccionaron 126 estudiantes de la asignatura Métodos de Investigación y sus respectivos docentes cuyas edades oscilaron entre 39 y 54 años, a quienes se aplicó un cuestionario. Las bases de datos en SPSS-17.0 posibilitaron el análisis descriptivo con distribuciones de frecuencia y medidas de tendencia central.

El 67% de los estudiantes encuestados consideraron que los docentes realizan clases magistrales, el 18% manifestaron que los docentes utilizan la repetición o memorización, el 16% dictados, el 30% investigación acción, el 29% observación – análisis – reflexión, el 28% estudio de caso, el 71% trabajos en grupo, el 2% juego de roles, el 8% técnicas de resolución de problemas, el 17% debates, el 16% proyectos, el 8% foros. Solo en uno de los docentes el nivel de conocimiento y manejo de la temática es alto y el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en cada una de las competencias investigativas evaluadas, según los docentes es bajo y el mínimo necesario, en cuanto a metodología, la proyección de imágenes fijas es el recurso más utilizado (64%) según la opinión de los estudiantes y el uso de rotafolios el menos utilizado (2%) lo que refleja el apego a métodos tradicionales de enseñanza. Una vez determinadas las características laborales de los docentes se concluye que se antepone la

docencia a la investigación y el mismo plan de estudios de la carrera no responde a la necesidad de formar profesionales investigadores.

Palabras Clave: **Enseñanza, Investigación, Necesidades, Características académicas y laborales de los docentes.**

UDI-DEGT-UNAH

## ABSTRACT

The functions of teaching and research are essential parts of the strategies in higher education systems that must shift short-term operational plans (OCU, 2010). This report is based from the teaching and technical perspective of the investigator about Teacher needs and characteristics in the Faculty of Dentistry at the UNAH during the third quarter of 2014 in Tegucigalpa. The study provides academic and occupational characteristics of teachers, describes needs, and makes recommendations based on a proposal of profile; for this purpose, 129 students enrolled in the Research Methods class, as well as their teachers were selected as the universe in the study. They were all given a questionnaire. The databases in SPSS-17.0 enabled descriptive analysis with frequency distributions and measures of central tendencies.

According to the students, 67% considered that teachers are practicing a method of teaching with explanations, 18% believed that teachers are using repetition and memorization, 16% answered that they are simply lecturing to the students, 30% teach by performing research, and 29% through observation-analysis-critical thinking, 28% teach through case studies, 71% by working in a groups, 2% throughout using role play, 8% through of solving problems, 17% through debates, 16% through projects, and 8% through forums. Only one of the teachers in this study indicated a high level of knowledge and management of the subject. The level attained by students in each of the investigative skills assessed by teachers is low and is only the bare minimum. According to the students, in terms of methodology, the projection of still images is the resource most used by teachers (64%) and flipcharts are the least used (2%). Based on this, their process showed adherence to traditional teaching methods. Once the conclusions regarding the Curricular Plan of research were determined, it showed that the occupational characteristics of teachers and teaching in the Faculty did not respond to the need to train researchers in a professional manner.

**Keywords: Teaching, Research, Needs, Academic and Occupational Characteristics of Teachers.**

# ÍNDICE GENERAL

	Página
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	4
1.1 Antecedentes	5
1.2 Problema de investigación	7
1.3 Formulación del problema	8
1.4 Objetivos de investigación	9
1.4.1 Objetivo General	9
1.4.2 Objetivos Específicos	9
1.5 Justificación	11
1.6 Delimitación del problema	12
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	13
2.1 Enseñanza de la investigación en Educación Superior	14
2.1.1 La Educación Superior	14
2.1.2 La investigación en Educación Superior	18
2.1.3 Estado del arte sobre Investigación en la Educación Superior	25
2.2 Bases teóricas	31
2.2.1 El Constructivismo	31
2.2.2 Enfoque por competencias	33
2.2.3 Teoría de la Motivación Humana	34
2.2.4 Perfil del docente investigador	35
2.2.5 Características académicas y laborales de los docentes	39
2.2.6 Necesidades de los docentes que enseñan a investigar	42
2.2.7 Formación en investigación en el nivel superior	44
2.3. Contexto de la Investigación.	53



CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN	55
3.1 Enfoque de Investigación	56
3.2 Alcance de Investigación	56
3.3 Diseño de Investigación	57
3.4 Variables	57
3.5 Relación entre variables	58
3.6 Operacionalización de las variables	59
3.7 Población, Muestra y Muestreo	60
3.7.1 Delimitación de la Población	60
3.7.2 Tamaño de la Muestra	60
3.7.3 Tipo de Muestreo	60
3.8 Recolección de Datos	61
3.8.1 Instrumento de Investigación	61
3.8.2 Validez y confiabilidad del instrumento	62
3.9 Prueba Piloto	63
CAPÍTULO IV: RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN	64
4.1 Análisis de datos	65
4.1.1 De los Estudiantes	65
4.1.2 De los Docentes	71
4.2 Análisis de resultados	75
4.2.1 Necesidades Prescritas y Sentidas	75
4.2.2 Características Académicas y Laborales	81
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES	83
CAPÍTULO VI: PROPUESTA DE SATISFACCIÓN DE NECESIDADES Y CARACTERIZACIÓN DEL PERFIL DEL DOCENTE DE METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN	86

6.1 Presentación	87
6.2 Propósito	87
6.2 Objetivo General	87
6.3 Consideraciones generales	88
6.4 Competencias del docente que enseña investigación	92

BIBLIOGRAFÍA	96
--------------	----

APÉNDICES	105
-----------	-----

ANEXOS	112
--------	-----

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1. Estudios sobre Formación en Investigación	27
Cuadro 2. Dimensión por competencias de los docentes universitarios	37
Cuadro 3. Competencias generales y específicas del profesor universitario	41
Cuadro 4. Definición conceptual y operacional de las variables	58
Cuadro 5. Operacionalización de las variables	59
Cuadro 6. Perfil deseable del profesor de Metodología de la Investigación: Competencias Generales	92
Cuadro 7. Perfil deseable del profesor de Metodología de la Investigación: Competencias Específicas. Primera Parte	93
Cuadro 8. Perfil deseable del profesor de Metodología de la Investigación: Competencias Específicas. Segunda Parte	94
Cuadro 9. Competencias adicionales del docente que enseña investigación	95

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Recursos didácticos que utiliza el profesor para enseñar investigación	66
Figura 2. Actividades que realiza el profesor para enseñar a investigar	67
Figura 3. Mecanismos que utiliza el docente para la elaboración del protocolo de investigación	68

Figura 4. Mecanismos de enseñanza sobre técnicas de recolección de datos y presentación de trabajos de investigación	69
--	----

Figura 5. Técnicas que aplica el profesor en el desarrollo de la clase	70
--	----

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Programa de la clase versus necesidades de formación en investigación	65
Tabla 2. Recursos didácticos que utilizan los docentes en la asignatura	72
Tabla 3. Procedimientos utilizados por los docentes para enseñar a investigar	73
Tabla 4. Nivel de logro de las competencias adquiridas por los estudiantes en la asignatura de investigación	74

## ÍNDICE DE APÉNDICES

Apéndice A. Operacionalización de variables. Sub indicadores del indicador 1	106
Apéndice B. Operacionalización de variables. Sub indicadores del indicador 2	107
Apéndice C. Operacionalización de variables. Sub indicadores del indicador 3 y 4	108
Apéndice D. Operacionalización de variables. Sub indicadores del indicador 5-8	109
Apéndice E. Operacionalización de variables. Sub indicadores del indicador 9-12	110
Apéndice F. Operacionalización de variables. Sub indicadores del indicador 13-19	111

## ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario para docentes	113
Anexo 2. Cuestionario para estudiantes	121

## SIGLAS Y ACRÓNIMOS

**CET:** Centros de Estudio y Trabajo.

**CIIE:** Centro de Investigación e Innovación Educativas.

**DHS:** Desarrollo Humano Sostenible.

**DICyP:** Dirección de Investigación Científica y Postgrado.

**EAFIT:** Universidad Escuela de Administración y Finanzas e Instituto Tecnológico.

**ES:** Educación Superior.

**IIES:** Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales.

**INIEES:** Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales.

**IUDPAS:** Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad.

**MIE-315:** Código de la asignatura Métodos de la Investigación en el Programa de la carrera de Odontología.

**MIES:** Maestría en Metodologías de Investigación Económica y Social.

**MIPYMES:** Micro, Pequeña y Mediana Empresa.

**OCU:** Oficina de Cooperación Universitaria.

**OEI:** Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

**POSTCAE:** Postgrado Centroamericano de Economía y Planificación del Desarrollo.

**SPSS:** Paquete estadístico para las Ciencias Sociales. Por sus siglas en inglés, “Statistical Package for the Social Sciences”

**TICs:** Teconologías de la Informática y las Comunicaciones.

**UADY:** Universidad Autónoma de Yucatán.

**UNAH:** Universidad Nacional Autónoma de Honduras.

**UPNFM:** Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

**URM:** Universidades de Rango Mundial.

UDI-DEGT-UNAH

## INTRODUCCIÓN

La Educación universitaria es en su conjunto, un cúmulo de experiencias que preparan al individuo para la vida productiva y a la vez forma a las nuevas generaciones de docentes del nivel superior o expertos en determinado campo que seguramente realizarán algún aporte a la ciencia. Dicho proceso ha venido mejorando con el paso de los años, a tal grado que ya no se habla de experiencias de aprendizaje sin considerar los espacios pedagógicos abiertos, hoy en día se habla de internacionalización, adquisición de otras competencias y habilidades aparte de los conocimientos así como investigación cooperativa. Según la Oficina de Cooperación Universitaria OCU (2010) la investigación y la innovación se apoyarán cada vez más en sistemas abiertos caracterizados por la participación en redes de cooperación, movilidad y los sistemas abiertos de gestión del conocimiento.

La investigación es un tema que ha venido haciendo eco desde hace ya algunos años y en los países en vías de desarrollo hay grandes expectativas en relación a lo que las universidades serán capaces de emprender en este campo y por supuesto al alcance de los productos de conocimiento científico. Se dice que Chile, Colombia, Uruguay y Venezuela son los países de gran tradición y reputación universitaria así como Argentina, Brasil y México (Vessuri, 2008). En Honduras, la Universidad Nacional Autónoma (UNAH) es la principal institución de donde emanan los investigadores y los proyectos de investigación que servirán como inspiración para otros investigadores, pero también para quienes fungen como decisores en la solución de problemas que afectan a la sociedad en general.

El estudio sobre las Necesidades y Características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, durante el tercer período académico del año 2014 es un trabajo que constituye parte de las iniciativas apoyadas por la Dirección de Investigación Científica y Posgrado (DICyP) de la Universidad, en el marco del proyecto La Enseñanza de la Investigación en la Educación Superior Pública en Honduras. El desarrollo de esta investigación beneficia a docentes, alumnos de pre y postgrado interesados o no en el tema de la enseñanza de investigación, así como también a las autoridades de la UNAH a quienes corresponde presentar informes sobre la evolución de esta institución en materia de producción de nuevos conocimientos a nivel internacional.

Este trabajo se compone de seis capítulos cuyo contenido está desglosado de la siguiente manera:

- En el Capítulo I se expone el problema de investigación como tal, para ello se hizo una revisión previa de fuentes buscando reconocer los estudios realizados sobre el tema a nivel de país y a nivel internacional. Aquí se brinda una introducción al problema de investigación y la formulación del mismo estableciendo los objetivos, general y específicos, la justificación del estudio y la delimitación del problema.
- El Capítulo II está dedicado a la reseña histórica del problema de investigación, las bases teóricas y el contexto mismo del problema de investigación. La sección inicial de este capítulo, resalta el papel de la educación superior, el desarrollo de la investigación en este nivel como parte de las funciones de los docentes universitarios y cuál ha sido hasta ahora el aporte de los investigadores a nivel local e internacional sobre investigación en la Educación Superior.
- El Capítulo III constituye el marco metodológico de la investigación. Aquí se explica el enfoque, el tipo de investigación realizada, el diseño y aquellos aspectos propios de una investigación como ser: la definición conceptual y operacional de las variables, la delimitación de la población objeto de estudio, la estrategia e instrumento para la recolección de información y el procedimiento mismo.
- El capítulo IV hace referencia al análisis efectuado de los datos recolectados durante el proceso de investigación. Esta sección está dividida en dos partes, una dedicada al análisis de los datos y otra que explica el análisis de los resultados obtenidos.
- En el Capítulo V se enumeran las conclusiones producto del análisis realizado mediante la interpretación de los resultados encontrados en este estudio.
- El último capítulo constituye una propuesta basada en las recomendaciones que surgieron a partir de las conclusiones obtenidas sobre las necesidades encontradas y las características académico laborales de los docentes que enseñan investigación en la

Facultad de Odontología, con lo que se propone mejorar la calidad de profesionales que hacen investigación para el desarrollo de la ciencia en el país.

El indagar sobre las prácticas pedagógicas, las necesidades sentidas y el perfil del actual docente de la UNAH vinculado a la enseñanza de la investigación, permite evaluar qué tan distante o cercano se está del nuevo modelo educativo. A partir de los resultados obtenidos, la UNAH, podrá intervenir con propuestas de solución que conlleven a superar las debilidades que se han identificado, así como también, promover y dar sostenibilidad a las fortalezas con que ya se cuenta en el proceso de formación académica en investigación del que son protagonistas los docentes.



# **CAPÍTULO I**

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA**

## 1.1 ANTECEDENTES

El nivel de Educación superior hasta hace unos años y en situaciones particulares en la actualidad se ha venido visualizando como el prototipo a seguir, incluyendo bajo el concepto de prototipo a todos los factores y actores del proceso de enseñanza aprendizaje que allí se gesta. Tal vez es esta la razón por la cual el nivel superior no ha sido entonces el campo de estudio de un buen número de investigaciones en nuestro país, ya que la mayoría de estas se han centrado en conocer la realidad educativa de los niveles inferiores.

Es hasta que se conoce de sistemas internacionales de medición de la calidad que se han hecho necesarias las reformas y con ello la obligatoriedad de cumplir con ciertos requerimientos para medir el nivel de conocimiento de los alumnos desde que son aplicantes al proceso de admisión en la Universidad y por supuesto la eficacia de los programas educativos. En conexión con los programas educativos está la labor del docente, quien bajo los esquemas de una supervisión o control debe satisfacer la demanda de calidad en el sistema; sin embargo, apuntan Aldana & Joya (2011), hoy en día la labor del docente no solo implica enseñar un contenido o una teoría, sino integrarse a procesos de investigación con miras a generar nuevos conocimientos para beneficio de la comunidad científica.

El hablar de comunidad científica tiene una dimensión muy amplia que amerita estándares ya estipulados para el desarrollo de procesos de investigación, dentro del ámbito universitario han surgido algunos centros que buscan exclusivamente implementar proyectos con el ánimo de mejorar los mecanismos para hacer investigación y más aún capacitar a quienes forman parte activa del proceso de enseñanza de la investigación. En ese sentido, la UNAH a través de la Dirección de Investigación Científica y Posgrado (DICyP), llevó a cabo hace algunos años un estudio mediante el cual se conocieron algunos rasgos sobre la dinámica de enseñanza de la investigación, los resultados del estudio hicieron necesario desarrollar un proceso de entrenamiento a los docentes sobre metodologías de investigación.

No existe un referente teórico con relación al tema de investigación propiamente dicho ya que es un estudio particular para un contexto determinado, todo parece indicar que es el primer estudio que se realiza en Honduras y específicamente en la Facultad de Odontología; sin

embargo, si está estrechamente relacionado con otras investigaciones que ha promovido la DICyP en cuanto a investigación científica. De igual forma, la Maestría en Metodologías de Investigación Científica, Económica y Social conocida así hacia el año 2012 que coordinaba y coordina la Facultad de Ciencias Económicas, logró una producción de tesis acerca del tema, visto desde un enfoque cualitativo y un alcance exploratorio al que más adelante se hará referencia sobre los resultados.

Hace pocos años, Flores (2011) realizó un recuento de las universidades públicas y privadas a partir del nacimiento de la UNAH en 1847 y con su trabajo concluyó que para aquel entonces “solo una institución de educación superior tenía una política de investigación, con ejes y temas prioritarios, infraestructura organizativa, un centro especializado en investigación de campo, postgrados con producción científica y la única Maestría en Metodologías de Investigación Económica y Social” (p. 189). Esta situación ha cambiado en la actualidad ya que otras instituciones como la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) en educación pública superior, así como otras del ámbito privado, también han evolucionado en materia de investigación.

Con relación a las instancias de investigación que forman parte del proceso de crecimiento en este campo, Flores (2011) identifica en su trabajo lo siguiente:

Existe sólo un centro dedicado a la investigación en el área, es el Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales (IIES) en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH [refiriéndose estrictamente a esa Facultad] de carácter público que desde el año 1958 ha estado dedicado a través del tiempo a las labores investigativas, docencia y vinculación. Dedicados en su inicio a la investigación económica, agrícola, cooperativista y social, educación superior y demografía. Asimismo a la docencia económica y de la metodología de investigación, como en la ejecución de los Centros de Estudio y Trabajo “CET”, que eran laboratorios multidisciplinarios de investigación de tesis de grado, con el objetivo de solucionar problemas nacionales, regionales y locales. A través del tiempo, el IIES ha abierto el abanico de la investigación a las áreas administrativas, empresariales, tecnologías de la información, educación superior, producción, competitividad y el emprendedurismo. (p.177)

Programas académicos de Postgrados son otros organismos especializados de investigación, en el área sobresale el Postgrado Centroamericano de Economía y Planificación del Desarrollo,

(POSTCAE) de la UNAH, creado en 1978, tiene la única Maestría de Economía en Honduras y Centroamérica. Tal programa tiene como ejes transversales, la investigación científica, la teoría económica, la teoría del desarrollo y la política económica. Cuenta con una revista y un boletín de publicación regular, en los cuales se divulgan algunas de sus investigaciones. Las tesis de postgrado que elaboran sus egresados, son las más sólidas de su clase en el área económica. (p.177)

Sobre el mismo tema, en la Universidad Pedagógica Nacional, Aguilar, Güity & Hurtado (2010) realizaron un estudio sobre el desarrollo de competencias investigativas en niños y niñas del segundo nivel de educación básica. De igual forma, Barahona (2012) en el programa de maestría en Metodologías de Investigación económica y social de la UNAH produjo una tesis cuyo tema se centraba en describir como era la enseñanza de la investigación en la Facultad de Ciencias Económicas.

## **1.2 PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

Debido a la importancia que tiene el desempeño de la UNAH en la gestión de investigación es importante conocer las circunstancias en que se lleva a cabo el proceso de formación de los futuros profesionales de Odontología en el área de investigación. Según el catálogo de investigadores publicado por la Dirección de Investigación Científica y Postgrado de la UNAH (DICU, 2012) en la Facultad de Odontología solo figura un investigador con un total de tres publicaciones en revistas. Cabe preguntarse entonces a qué se debe tal situación, por qué los docentes de la Facultad de Odontología que enseñan a investigar no hacen investigación, habría que preguntarse si están capacitados para hacerlo, qué motivaciones reciben para dedicarse o no a la investigación, saber si cuentan con la formación académica requerida para hacer investigación, analizar si su carga académica en la docencia les exige y a la vez permite dedicarse a la investigación, conocer si el perfil de contratación determina las características académicas y laborales de los docentes que enseñan investigación.

Una serie de consideraciones producto de estudios realizados por la DICyP, entre ellos el informe sobre los resultados de un seminario taller realizado en el año 2007, respaldan la idea de que la UNAH debe fortalecer el desarrollo de investigaciones en torno a las necesidades de

los docentes ya que se ha observado años atrás que a diferencia de otras universidades de la región, desarrollar competencias conceptuales, actitudinales y procedimentales es una necesidad urgente en el proceso de investigación que realizan los docentes. Visto desde otra perspectiva el conocer las necesidades y características de los docentes es parte de los procesos de actualización e innovación pedagógica a los que está en la obligación de realizar una institución del nivel superior con miras a mejorar la calidad y pertinencia de la educación.

Detectar fortalezas y deficiencias que tiene la Facultad de Odontología para enseñar investigación repercute en el mejoramiento de las condiciones de enseñanza y por ende en la calidad de los productos esperados, de igual forma, verificar el perfil profesional que exige el curriculum en relación a las prácticas técnico metodológicas proporciona una visión general de las condiciones en que se gesta la enseñanza de la investigación como parte integral del programa de estudios.

### **1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA**

Con el ánimo de precisar la temática objeto de estudio y orientar la búsqueda de objetivos que determinaran una investigación puramente descriptiva se formularon varias preguntas de investigación, sin embargo, no encajaban en una investigación cuyo alcance no permitiría realizar mediciones o relaciones entre variables. Así que se replantearon las interrogantes y finalmente, el problema de investigación gira en torno a descubrir:

**¿Cuáles son las necesidades y las características de los docentes de investigación de la Facultad de Odontología de la UNAH, durante el tercer período del año 2014?**

Partiendo del cuestionamiento anterior, se establecieron las preguntas de investigación propiamente dichas:

1. ¿Qué necesidades sentidas expresan los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH?

2. ¿Qué necesidades prescritas plantean los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH?
3. ¿Cuáles son las características académicas de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH?
4. ¿Cuáles son las características laborales de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH?
5. ¿Qué propuesta permitiría recomendar un mecanismo de solución a las necesidades y características encontradas de los docentes que enseñan investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH?

## **1.4 OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### 1.4.1 Objetivo General

Analizar las necesidades y las características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH durante el tercer período del año 2014.

### 1.4.2 Objetivos Específicos

1. Interpretar las necesidades sentidas de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH.
2. Interpretar las necesidades prescritas de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH.
3. Determinar las características académicas de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH.

4. Determinar las características laborales de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH.
5. Plantear recomendaciones en una propuesta en base a las necesidades y características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH.

UDI-DEGT-UNAH

## 1.5 JUSTIFICACIÓN

La importancia de este trabajo de investigación radica en el análisis de las necesidades y características de los docentes de investigación y a partir de los resultados encontrados conocer si las competencias didácticas e investigativas de los docentes que enseñan a investigar en la Facultad de Odontología, aportan en la formación de profesionales que demanda el desarrollo del país así como en la producción de investigaciones de calidad. De no ser así, la interpretación de las necesidades sentidas y prescritas posibilitará visualizar hacia donde deben ir encaminados los proyectos de innovación educativa en la Facultad, atendiendo desde las instancias respectivas y en orden de prioridad, cada una de las deficiencias encontradas, del mismo modo el determinar la caracterización académica y laboral de los docentes permitirá establecer si se cumple o no con un perfil de contratación pre establecido en este campo de la docencia o habrá que adaptarlo a las exigencias del siglo veintiuno.

El desarrollo de este estudio beneficiará específicamente a las autoridades de la UNAH quienes tendrán una forma de verificar cuáles son los factores que inciden en la producción de investigación científica en la Facultad de Odontología, identificar variables e indicadores específicos de la enseñanza de la investigación en la educación superior de esta Facultad propiamente dicha. Si se conoce las deficiencias en torno al perfil de los docentes será factible mejorar los mecanismos de contratación docente y como consecuencia de estas innovaciones generar cambios curriculares que permitan a futuro beneficiar a los estudiantes de la Facultad generando nuevos profesionales que vean la investigación como una ocupación inherente a su área de estudios y que tendrá un impacto en el desarrollo económico del país.

Hacer investigación en esta dirección representa autoevaluar el proceso mismo a nivel interno de la Facultad, en éste contexto, se estaría logrando la implementación del nuevo modelo educativo para la UNAH que hace énfasis en lograr una verdadera integralidad de las esferas docencia, investigación y extensión, cuya acción pedagógica se fundamenta en las teorías “constructivista, crítica y humanista” (Modelo Educativo UNAH, 2009, p. 35), que promueven la construcción del aprendizaje y la gestión del conocimiento para utilizarlo en la solución de problemáticas sociales o en la transformación de la sociedad, estos planteamientos forzosamente dirigen a la Universidad a enfocarse en la formación de profesionales de la



Odontología en y para la investigación, así como a orientar el aprendizaje hacia el desarrollo de habilidades en investigación, tanto en los docentes como en los estudiantes, pues solo así se puede lograr una verdadera producción y gestión del conocimiento.

La población beneficiaria con este proyecto es en primera instancia, la constituida por los docentes universitarios, ya que los resultados se convierten en un análisis de fortalezas y debilidades generando una cultura de cambio al buscar iniciativas de actualización en los campos más débiles y por otro lado, con la línea base que se genere se posibilitará la concreción de programas y proyectos que vayan encaminados a ampliar su formación como docente universitario que imparte asignaturas de investigación; en segunda instancia, los estudiantes que cursan asignaturas de investigación quienes recibirán un efecto multiplicador de la capacitación docente.

Una vez detectadas las necesidades y determinadas las características de los docentes que enseñan a investigar se podrá mejorar la enseñanza de la investigación, lo que a su vez permitirá obtener productos que posicionen a Honduras en el ranking de investigación científica.

## **1.6 DELIMITACIÓN DEL PROBLEMA**

La investigación sobre las Necesidades y Características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, se llevó a cabo durante el tercer período académico del año 2014.

En torno a la variable necesidades, se consideraron dos sub variables que son necesidades sentidas y necesidades prescritas y con relación a las características se identificaron características académicas y características laborales.

En el contexto de la Facultad de Odontología se determinó investigar, a los docentes de investigación, es decir a los docentes cuya función es enseñar la asignatura Métodos de Investigación.

# **CAPÍTULO II**

## **MARCO TEÓRICO**

## **2.1 ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

### **2.1.1 LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

Sin el ánimo de brindar a esta investigación un giro eurocentrista, se vuelve indispensable revisar el referente europeo en cuanto al tema que ocupa la evolución de la enseñanza de la investigación en las universidades. A partir de las conferencias, congresos y ponencias en torno a Educación Superior, Benito & Cruz (2005) publican un libro que expone el cambio bien marcado de la universidad tradicional a la universidad contemporánea en la que existe una fuerte presión externa promovida por el auge de la calidad, al respecto, los autores resaltan lo siguiente:

La redefinición de los objetivos de la Educación Superior que supone el proceso de convergencia europea implica un profundo cambio en el planteamiento de la enseñanza que viene desarrollándose en las universidades: Este nuevo esquema supone que los estudiantes habrán de adquirir un aprendizaje que comprenda no sólo el conocimiento específico de su carrera, sino además numerosas capacidades y destrezas que no podrían desarrollarse si el profesorado utiliza exclusivamente una metodología tradicional. La adquisición efectiva de las numerosas competencias que definen cada titulación, requiere que el alumno aprenda haciendo. (p. 15)

Resultaría imposible garantizar que nuestros alumnos aprendan a comunicar si en nuestras enseñanzas no hay espacio para que ellos expongan trabajos o elaboren informes...No aprenderán a seleccionar, manejar e integrar la información si nunca consultan otras fuentes que no sean nuestros apuntes o un libro de texto. Para incluir adecuadamente estos y muchos otros elementos nuevos en la docencia universitaria, es necesario conocer otras técnicas de enseñanza...a partir de ahora las metodologías docentes deben ir más allá de la clase magistral y permitir la generación del conocimiento frente a la habitual transmisión del mismo: las denominadas metodologías activas, en las que el estudiante ocupa un papel protagonista, puesto que es él (guiado y motivado por su profesor) quien se enfrenta al reto de aprender y asume un papel activo en la adquisición del conocimiento. (p. 16)

En un artículo publicado en la Revista Iberoamericana de Educación, Fernández (2004) refiriéndose a educación Superior, argumenta:

Los sistemas de educación superior han registrado en las dos últimas décadas un proceso de fuerte diversificación, tanto en su organización como en su calidad, con la inclusión de modelos universitarios diferentes y contradictorios. Tal situación es muy diferente a la que había existido hasta la década de los 80, pues la educación superior había sido casi siempre estatal y con fuerte autonomía institucional y académica a partir del Movimiento de la Reforma Universitaria originado en la Universidad Nacional de Córdoba en el año 1918. El modelo predominante era el napoleónico, en el que las facultades de carácter profesional se constituían en el centro de la organización universitaria. En ese modelo las carreras son largas, de tipo túnel –como las denominan los europeos–, en las que los alumnos obtienen el título después de seis o siete años de estudios, y en las que no existen ciclos ni titulaciones intermedios. (p.10)

En otro estudio titulado Universidad, investigación científica y desarrollo en América Latina y el Ecuador, Larrea (2003), expone:

La educación superior en América Latina presenta una enorme heterogeneidad entre países. Aunque el nivel de la inversión en ciencia y tecnología de la región sigue siendo deficiente respecto tanto a los países avanzados como al sudeste asiático y China, los tres mayores países de la región (Brasil, México, Argentina), y un grupo destacado de países intermedios (Cuba, Costa Rica y Chile) han logrado consolidar programas estables de investigación y carreras de postgrado de alto nivel académico. Los países de menor desarrollo relativo, en contraste, presentan un perfil que puede caracterizarse como un círculo vicioso entre la limitada institucionalidad de la investigación científica y tecnológica y la formación a alto nivel, y la crítica situación social y económica. (p. 21)

En el año 2002, Salgado & Soleno, puntualizan en su libro que “Por Educación Superior deberá entenderse todos los estudios de post-secundaria con fines de: capacitar al individuo para el ejercicio de una actividad, oficio [o] profesión y para la investigación y la docencia” (Pág. 92). Reafirman que “La Educación Superior en general, se propone crear y difundir el conocimiento científico a través de 3 dimensiones que forman un todo integrado, coherente y homogéneo: Docencia, Investigación y Extensión.” Sostienen que para ello es imprescindible que “la Educación Superior Universitaria enfatice en la investigación científica fundamental y

aplicada con el fin de formar profesionales, pero particularmente científicos y docentes vinculados [a] las necesidades del país.” (Pág. 93).

Según el Anuario de la Dirección de Educación Superior (UNAH, 2009) en Honduras este nivel es atendido por veinte instituciones, sin embargo, reiteran varios autores; tomando como base el artículo 160 de la Constitución de la República (1982) que la UNAH “goza de la exclusividad de organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional del país...”

La UNAH, además de ejercer las potestades constitucionales respecto al sistema terciario de educación superior y las funciones correspondientes a la educación superior universitaria, pondrá acentos especiales en el estudio e interpretación de la realidad nacional con el fin de plantear alternativas de desarrollo económico, social, científico, cultural que conduzcan a una nueva sociedad donde sean vigentes la independencia nacional, la democracia y la justicia. La Educación Superior hondureña precisa de una filosofía educativa y una teoría general de la educación que oriente su actividad académica y profesional de tal forma que pueda elevar su cobertura y niveles de calidad y eficiencia. (p. 93)

De acuerdo con la Propuesta de Transformación del Sistema Educativo Nacional a partir del año 1999, que elaboró la UNAH; la Educación Superior es el último de los niveles educativos que conforman el Subsistema de Educación formal. Considerando la investigación como uno de sus pilares para la transformación, la educación superior: “Es un proceso de formación científica, tecnológica, humanística y profesional que se desarrolla bajo el principio de libertad de investigación, de aprendizaje y de cátedra.” (Salgado & Soleno, 2002, p. 265).

Al parecer la propuesta mostraba una interrelación bien fundamentada entre características, finalidades, objetivos, políticas y estrategias para cambiar la educación superior hacia un mejor estatus integrando docencia e investigación, sin embargo; según Flores (2011) Honduras es parte de la generalidad en latinoamérica al no contar con procesos exitosos en cuanto a formación de estudiantes investigadores para generar un desarrollo científico y tecnológico de alto nivel. Es evidente que a la fecha ha habido cambios significativos al respecto, de hecho en un informe reciente Calderon (2011) afirma:

La Educación Superior en Honduras ha tenido un crecimiento sostenido, ordenado y regulado, de tal manera que se ha venido organizando un Sistema de Educación Superior regido y orientado por una Ley promulgada por el Congreso Nacional en diciembre de 1989 a iniciativa de la UNAH: la Ley

de Educación Superior y su Reglamento. De igual manera se cuenta con las Normas Académicas de Educación Superior que son de aplicación y observancia obligatoria en todas las instituciones y centros del nivel, públicos y privados, y que fueron emitidas por el Consejo de Educación Superior en 1992. (p. 82)

De igual forma se desarrolló el nuevo ordenamiento jurídico de la UNAH a través de la elaboración del Reglamento General de la Ley Orgánica y aproximadamente 30 reglamentos más que regulan las distintas actividades y dimensiones de la vida universitaria con visión de una universidad del siglo XXI. Se elaboró con base en las propuestas construidas de manera participativa durante la llamada IV Reforma Universitaria, el Plan General de Reforma integral de la UNAH con una visión al 2025, y el Plan Táctico Plurianual que contiene los Nueve Programas prioritarios de la Reforma Universitaria. (p. 82)

De acuerdo al Manual de Procedimientos de Concursos para selección de docentes de la UNAH, la primera función del docente que es reconocido como parte de la carrera docente universitaria, es la de docencia e investigación habiendo obtenido título de especialidad o maestría. En cuanto a formación en investigación, tanto la UNAH como la Universidad Pedagógica Nacional (UPNFM) cuentan con una maestría en Metodologías de Investigación, la UNAH también cuenta con un Diplomado en Investigación que imparte la DICyP.

Asimismo revisando el Plan de Estudios de la Carrera de Odontología, se observa que los estudiantes de la Facultad solo cursan una asignatura de Métodos de Investigación, lo que a simple vista presenta un problema de desarticulación entre la formación técnica correspondiente a la especialidad y la formación metodológica que brinda las competencias para investigar, es decir que es necesaria una propuesta de reforma. En general, cada uno de los documentos establece algún aspecto relacionado con la función tripartita de la Universidad, lo que denota un crecimiento hacía el desarrollo de una estructura similar a las Universidades de Rango Mundial (URM), al menos en teoría.

## 2.1.2 LA INVESTIGACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR

Para fines de ésta investigación se vuelve imprescindible conocer algunos referentes conceptuales que ayudan a clarificar el término investigación. La Real Academia de la Lengua Española (2001) define la investigación como la acción que tiene por efecto ampliar el conocimiento científico sin perseguir, en principio ninguna aplicación práctica. Desde ésta definición, la investigación sería una forma de obtener nuevos conocimientos bajo un esquema de búsqueda sistemática. Según el Webster's International Dictionary, la investigación es una indagación o examen crítico en la búsqueda de hechos o principios; una diligente pesquisa para averiguar algo. Para Tamayo (2003) la definición anterior hace ver la investigación en una forma descriptiva y operativa. Para este autor la investigación es una indagación prolongada, intensiva e intencionada que constituye por sí misma un método de pensamiento crítico para descubrir la verdad.

Ander Egg (citado por Tamayo, 2003) concluye a partir de varias definiciones, que la investigación es: “Un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico que permite descubrir nuevos hechos o datos, relaciones o leyes, en cualquier campo del conocimiento humano” (p. 38). Atendiendo a las definiciones anteriores se llama investigación tanto al proceso como al producto, es decir, en principio al proceso sistemático para aplicar un método y facilitar la búsqueda del conocimiento. En segunda instancia, al producto, ya que la generación de nuevos conocimientos y nuevas teorías se reconocen como investigación. Considerando el desarrollo de la investigación como un proceso, se vuelve imprescindible descubrir las necesidades en la enseñanza teórico-práctica de cómo aplicar la metodología para investigar, tarea que corresponde a los docentes en las universidades y que exige el cumplimiento de ciertas competencias para asegurar el éxito de la misma.

La investigación adquiere carácter científico cuando esta se desarrolla para el descubrimiento, producción y difusión de nuevo conocimiento, útil a la humanidad. Sin embargo, la definición de sus características como actividad científica no es tan sencilla, pues a partir de ella surgen profundas discrepancias que derivan de los múltiples análisis epistemológicos de la ciencia. Gil (1983) señala que “pese a las divergencias epistémicas pueden rescatarse algunas

características de la investigación científica, que prevalecen o coinciden aun entre epistemólogos de distintas corrientes” (p. 26). Las cuales resume así:

1. Rechazo de la idea misma de “método científico” como un conjunto de reglas perfectamente definidas a aplicar mecánicamente (Hempel, 1976) (Bunge, 1972) (Cohen y Nagel, 1973) (Popper, 1962) (Piaget, 1969).

2. Rechazo generalizado de lo que Piaget denomina «el mito del origen sensorial de los conocimientos científicos» (Piaget, 1971), es decir, el rechazo de un empirismo que concibe los conocimientos como resultado de la inferencia inductiva a partir de «datos puros». Por el contrario, se insiste, toda la investigación y la misma búsqueda de datos viene marcada por paradigmas teóricos –es decir, por visiones coherentes, articuladas- que orientan dicha investigación.

3. En tercer lugar hay que resaltar el papel jugado en la investigación por el pensamiento divergente que se concreta en aspectos fundamentales -y erróneamente relegados en los planteamientos empiristas- como son la emisión (invención) de hipótesis o el propio diseño de experimentos. En realidad, si bien la obtención de evidencia experimental en condiciones definidas y controladas ocupa un lugar central en la investigación científica, es preciso relativizar dicho papel que sólo cobra sentido con relación a la hipótesis a contrastar y a los diseños concebidos a tal efecto.

4. El carácter social, colectivo, del desarrollo científico, lo que se evidencia no sólo en el hecho de que el punto de partida -el paradigma teórico vigente- es la cristalización de las aportaciones de generaciones de investigadores, sino también en que la investigación responde cada vez más a estructuras institucionalizadas (Khun, 1971) (Bernal, 1967) en las que la labor de los individuos es orientada por las líneas de investigación establecidas. (pp. 26-27)

Estos elementos que caracterizan a la investigación científica, se convierten en esenciales para ser incorporados en la enseñanza de la misma. Por su parte Restrepo (2003) resume en 3 aspectos las características de la investigación, en sentido estricto, sostiene:

La comunidad científica internacional reconoce como características válidas de esta investigación... el *criterio metodológico*, muy unido a la fundamentación epistemológica de la posibilidad del conocimiento. Criterio relativamente nuevo y cada vez más presente es el de la *construcción*



*colectiva* del conocimiento. La investigación es un proceso social. El sometimiento del método y de los hallazgos de la investigación a la crítica y al debate, incluyendo la *internacionalización* de una y otro, es criterio altamente valorado por la comunidad científica. (p. 201)

Aunque este último autor sintetiza todavía más las características, pueden notarse elementos coincidentes entre ambos. Cabe resaltar que Restrepo es de la opinión que la universidad como institución académica-científica debe forzosamente echar a andar la misión sustantiva de investigar y no reducir su labor a la investigación formativa, término que se ampliará en los siguientes párrafos.

A partir del siglo XX la mayoría de países en vías de desarrollo comenzaron a sentir el impacto de la globalización en todo sentido; económico, cultural, educativo, entre otros. En el campo educativo, la investigación científica ha llegado a posicionarse como una herramienta para solucionar problemas socioeconómicos y por ende ha impulsado el papel de la universidad como entidad de gestión de conocimiento; a través de una función tripartita: docencia, investigación y extensión. Como apuntan Salgado & Soleno (2002) esta normativa también establece que “la Educación Superior debe desarrollar la investigación científica, humanística y tecnológica, difundir la cultura, el estudio de los problemas nacionales, fortalecer la identidad nacional, crear y transmitir ciencia y contribuir a la transformación de la sociedad nacional” (p. 223).

Pero hacer investigación ha sido una tarea adjudicada a profesionales del mundo de la ciencia, es decir científicos que pasan años tras años comprobando hipótesis para llegar a concluir sobre determinados problemas de investigación. Y en países como Honduras, el sistema de enseñanza se ha basado en copiar modelos ya establecidos en otros países, donde los grandes expertos ya han establecido un procedimiento para realizar un experimento o estudiar los problemas sociales, por lo que desde los primeros años de escuela el niño se dedica a reproducir paso a paso el experimento para obtener un resultado llamado “ciencia”. Al respecto Salgado & Soleno (2002) señalan:

El sistema educativo en sus distintos niveles no prepara al hondureño para el desarrollo tecnológico, ni para los mercados competitivos, la escasa e insuficiente investigación que se realiza en el país no está relacionada con la actividad productiva y se realiza bajo procesos carentes de coordinación....No se estimulan las habilidades para la ciencia y existe poco interés por la investigación y por la experimentación.

Sin embargo la función tripartita de la Universidad exige formar profesionales capaces de hacer investigación, aunque está claro que ha habido un déficit de producción científica en nuestro medio, precisamente porque también en lo académico hay una tendencia hacia el consumismo. Según Salgado & Soleno (2002) las falencias son:

El saber que se imparte en la Educación Superior carece de base de sustentación por falta de investigación y personal de alto nivel académico, lo mismo que recursos de aprendizaje adecuados. Los docentes de este nivel constituyen un grupo muy heterógeneo en cuanto a su formación pedagógica, lo que redundo en perjuicio del proceso de aprendizaje de los alumnos por las deficiencias en cuanto a uso de técnicas de enseñanza, sistemas de evaluación, fomento de la investigación, etc.

En la Universidad Nacional Autónoma han habido fallas en este sentido, “el nivel académico de los docentes de las universidades estatales es bajo; sólo un número muy limitado ha obtenido un grado académico, que habilite para la docencia e investigación en el más alto nivel de la educación” (Salgado & Soleno, 2002, p. 327). Siendo así; si sólo cumplir con una de las funciones fundamentales que le competen a la universidad como es la docencia es algo complicado, entonces he allí la necesidad de revisar en conjunto la tripleta que amerita ir más allá del complejo proceso de enseñar.

El formar profesionales dentro de la universidad aunque es observado y supervisado últimamente, al final se convierte en un producto cuantitativo dentro de las estadísticas de egresados en cada Facultad, pero el formar investigadores hoy en día es una exigencia a causa de la competitividad regional como parte de los sistemas de acreditación. Así que la necesidad de formar profesionales que deseen hacer investigación ha venido creciendo y con ello, las

propuestas académicas por descubrir lo que ya se está haciendo en este campo y por supuesto cómo mejorarlo.

Ahora ¿Para qué se hace investigación? Para dar respuesta a esta interrogante es imperativo reconocer el trabajo de muchos autores que han hecho reflexiones sobre el impacto de la universidad y su rol en la sociedad; Morales, Borroto & Fernández (2005) en su estudio Políticas y estrategia para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe resaltan la postura del Profesor Federico Mayor, Director General de la Organización de Naciones Unidas para la Ciencia, Educación y Cultura (UNESCO) en aquel entonces; quien exclamó en su discurso:

Universidad para identificar y abordar los grandes problemas nacionales; para contribuir al enfoque y la resolución de los grandes temas que afectan y conciernen a todo el planeta... Universidad para difundir y divulgar el conocimiento. Universidad, sobre todo, para crear, para fomentar la investigación científica, la innovación, la inversión. (p. 11)

Revisando algunos estudios económicos en América Latina, es interesante resaltar la relación entre crecimiento económico y la educación en general. Las investigaciones que se generen en este campo serán de mucha utilidad para diseñar políticas tendientes a mejorar la situación de países en vías de desarrollo. Según Larrea (2006) el problema estriba en que no se ha brindado atención a la educación superior:

Los recursos canalizados hacia la educación se han concentrado abrumadoramente en el nivel primario, descuidando tanto la instrucción superior como el papel de la investigación, desarrollo y transferencia de ciencia y tecnología. Esta política que transfiere al mercado la función estratégica de fortalecer tanto la instrucción superior como la capacidad de desarrollo en ciencia y tecnología en apoyo a los requisitos del crecimiento económico y las demandas sociales, ha conducido a una crónica sub-asignación de recursos para las universidades, debilitando sobre todo la formación a nivel de post-grado, y el desarrollo de investigación científica y tecnológica. Existen varias demandas estratégicas del desarrollo actual de la región respecto a la investigación científica y tecnológica y a la formación de recursos humanos de alto nivel que han sido insuficientemente atendidas. (p. 3)

Lo anterior explica el por qué como mencionan Moncada, Hernández, R.; Chávez, Orellana, Alas, & Hernández, B. (2004) citando a varios autores, en Honduras hay una escasa producción científica y de paso no hay acceso a los trabajos de investigación o están en inglés, debido a que en su mayoría son patrocinados por organismos internacionales y no por el Estado, desafortunadamente la producción por niveles es desigual, lo que imposibilita de entrada, la concordancia entre niveles educativos en cuanto a la enseñanza de la investigación.

En Honduras, al igual que en Guatemala y Nicaragua, “las proporciones de inversión en ciencia y tecnología bordean el 1 por mil del PIB, 15 veces por debajo de Brasil” (Larrea, 2006, p. 12). De acuerdo a las investigaciones realizadas por Calderón (2011) a partir del año 2010 cuatro de las universidades hondureñas aparecen en el ranking iberoamericano de universidades, el medidor establecido para figurar en dicho ranking es el número de investigaciones publicadas y esto representa un logro digno de reconocer a nivel de país; y es también una pauta que invita a autoridades, expertos en el campo de la investigación y estudiantes a buscar los mecanismos o estrategias para mejorar la calidad al hacer investigación; en este proceso son de vital importancia los procedimientos pedagógicos que influyen en la enseñanza aprendizaje de la investigación. En su artículo titulado “El Crecimiento y Desarrollo de la Educación Superior en Honduras” Calderón (2011) concluye:

La investigación, vinculación de la universidad con la sociedad, gobierno y sector productivo, así como la gestión del conocimiento no han sido asumidas como funciones esenciales de las IES [Instituciones de Educación Superior] hondureñas, lo cual las posiciona en desventaja competitiva con otras universidades de la región centroamericana y latinoamericana. (p. 89)

La investigación como actividad generadora de nuevo conocimiento con fundamento científico, se ha vinculado con el trabajo y los principios de la educación superior, precisamente porque dentro de las grandes esferas de acción en las que se mueve la universidad se establece la investigación como uno de sus principales ejes. Hoy en día este eje toma mayor preponderancia frente a una sociedad globalizada que acelera y permite la rápida transmisión de la cultura humana a nivel universal, conduciéndonos a la llamada era de la información y de la gestión del conocimiento.

Salomón, Medina & Amador (2012) hacen referencia a que “las universidades se volvieron gestoras o depositarias de mayores recursos para realizar investigación en base a estándares internacionales y nacionales cada vez más exigentes” (p.7). Ante esto plantean como necesario el hecho de dar atención a la capacitación docente en el área de investigación, pues sólo así se logrará que el docente articule la docencia con la investigación, y que a la vez fortalezca sus competencias para la enseñanza de la investigación. Estos autores analizan cómo la formación y el desarrollo de la investigación con rigurosidad científica se constituyen en un importante reto para las instituciones de educación superior, señalando las áreas débiles del proceso investigativo que deben fortalecerse, que van desde el diseño de un proyecto de investigación hasta el análisis correcto de la información recolectada durante el proceso de investigación.

Priorizar el desarrollo de la formación para la investigación y promover el perfil de un docente investigador en Honduras, se vuelve esencial ante la necesidad de transformar los sistemas de educación superior, ciencia y tecnología, en el sentido de enriquecer su capacidad de respuesta a los requerimientos del entorno inmediato y la dinámica de la globalización (Acevedo, 2011).

En el año 2002, se hizo una crítica a los docentes del nivel superior en Honduras, señalando que “constituyen un grupo muy heterogéneo en cuanto a su formación pedagógica, lo que redundaría en perjuicio del proceso de aprendizaje de los alumnos por las deficiencias en cuanto a uso de técnicas de enseñanza, sistemas de evaluación, fomento de la investigación, etc.” (Salgado & Soleno, 2002, p.90). Ante el reconocimiento de esta situación, la UNAH ha planteado su propia Política de Investigación para el quinquenio 2012-2016 (UNAH, 2011) donde establece, los siguientes objetivos que se relacionan estrechamente con el objeto de estudio de ésta investigación, pues plantea literalmente:

Objetivo general: Impulsar, fortalecer y consolidar la investigación científica y tecnológica, para contribuir al desarrollo de la ciencia y la tecnología, y a la solución de los problemas nacionales y regionales.

Objetivos específicos: Mejorar la cantidad, calidad y pertinencia de la investigación. - Mejorar la calidad de la enseñanza de la investigación en grados y posgrados. - Fortalecer la gestión interna, regional, nacional e internacional de la investigación. (p.4)

### 2.1.3 ESTADO DEL ARTE SOBRE INVESTIGACIÓN EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

A nivel internacional existe un estudio denominado Tendencias Universidad 2020 de la Oficina de Cooperación Universitaria, OCU (2010), en el que varios autores afirman el hecho de que la universidad actual debe reenfocar las estrategias de los sistemas de educación superior, entre esas estrategias se encuentran las funciones de docencia e investigación; la primera orientada no sólo a la adquisición de conocimientos sino también de otras competencias y habilidades; la segunda denota un carácter cooperativo acercándose a la producción de conocimientos nuevos e innovadores. Dicho documento expone de forma comparativa y prospectiva la relevancia y plausibilidad de cincuenta hipótesis relacionadas con las tendencias no muy lejanas en las que se verá inmersa la universidad del nuevo milenio, respondieron la encuesta un total de ochenta y cuatro profesionales de diferentes universidades en Latinoamérica incluyendo España, entre esas hipótesis se encuentran:

- Los futuros modelos de financiación de las universidades públicas se basarán en los resultados obtenidos en cada una de las tres misiones fundamentales (docencia, investigación y transferencia), como referentes de la excelencia en la gestión de los recursos que la sociedad a puesto a su disposición.
- Toda institución de Educación Superior deberá implementar sistemas para la gestión y difusión del conocimiento científico.
- La innovación se fomentará ligando la docencia a la investigación y al trabajo práctico, estimulando la movilidad de proyectos de investigación y estudiantes, potenciando las redes de cooperación y compartiendo el conocimiento.
- El futuro modelo universitario se orientará hacia la interdisciplinariedad, transdisciplinariedad y transculturalidad, y hacia estrategias de integración de áreas académicas y programas comunes de formación, investigación y extensión. (pp. 18-35)

Atendiendo a lo anterior, según expone Rizo (2012) la investigación es reflexiva, es un proceso en continua construcción y reconstrucción, y en ningún caso es algo estático. Tal afirmación; agrega la Dra. Rizo, implica entonces el análisis de las estrategias de enseñanza aprendizaje que se están poniendo en práctica en las materias relacionadas con la

investigación. En América Latina se cuenta con diversos estudios realizados sobre formación para la investigación, se destacan sobre todo los orientados a indagar sobre el aprendizaje de la investigación y las actitudes hacia la misma por parte de los estudiantes, entre ellos destacan:

La tesis de maestría de Montero (2009) en la cual se identificaron opiniones de los docentes o investigadores de la Universidad Autónoma de Yucatán (UADY) en el desarrollo de conocimientos y habilidades de los estudiantes de pregrado en cuanto al grado de formación para la investigación.

Díaz, Manrique, Galán & Apolaya (2008) realizaron una investigación con el objetivo de determinar los conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado de facultades de medicina del Perú, analizaron 1484 cuestionarios de trece facultades y se llegó a la conclusión de que a nivel de las actitudes para investigar, los estudiantes de pregrado refieren que no se necesita ser un super dotado y señalan el deseo de poder participar en proyectos de investigación, además encontraron que al pertenecer a un grupo de investigación y el nivel de conocimiento promueve una actitud positiva hacia la investigación.

El trabajo de Cardona, Andrés & Montes (2007) es una investigación descriptiva del proceso pedagógico y disciplinar de la Universidad EAFIT de Medellín, Colombia, la cual cuenta con un semillero de investigación que se ha constituido en una importante experiencia de formación en investigación para los estudiantes del grado, al permitir el desarrollo de sus competencias para la investigación.

Entre los estudios que enfatizan en procesos de formación en investigación para los docentes, se revisó el de Rojas (2011) de la Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia, que analiza el contexto de las comunidades académicas y las posibilidades de un desarrollo docente que incorpore la investigación de manera significativa en los procesos de formación, así como la incorporación de los estudiantes a los sistemas de investigación universitaria.

En cuanto a necesidades prescritas y sentidas aunque no se encontraron muchos trabajos estrictamente del problema en estudio, en el cuadro 1 se resumen los citados por Aldana & Joya (2011) en su estudio “Actitudes hacía la investigación científica en docentes de Metodología de la Investigación” desarrollado en la Fundación Universitaria del Área Andina en Bogotá, Colombia.

Año	Autor	Tema	Resultados de investigación
1993	Jímenes	Productividad del docente universitario	La productividad del docente es baja debido a factores como el ambiente donde se hace investigación, a los recursos con que se cuenta, al tiempo efectivo para la investigación, entre otros.
2002	Sánchez	Formación de una actitud científica en docentes de postgrado.	Factores como las condiciones y la situación en relación con los individuos y las organizaciones, facilitan o inhiben la formación de una actitud científica, en docentes de postgrado.
2005	Fuentealba	Actitud de los estudiantes hacía el aprendizaje de la investigación	La asignatura de investigación no ha contribuido a la formación de investigadores debido a las tendencias didácticas y a los supuestos que soportan el ejercicio de la docencia.

**Cuadro 1. Estudios sobre Formación en Investigación**

Fuente: Elaboración propia con base en Actitudes hacía la investigación científica en docentes de Metodología de la investigación. Aldana, G. y Joya, N. (2011, p.5)

En la búsqueda de los fines, específicamente en Honduras, la UNAH a través de la DICyP ha impulsado procesos investigativos o de diagnóstico, congresos y talleres orientados a descubrir cómo son las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios y redefinir la didáctica de enseñanza aprendizaje, específicamente de los que se desempeñan en espacios de formación en investigación, como por ejemplo los seminarios de investigación.

Sin embargo, no han sido mayores los estudios que se han encontrado dentro de la UNAH referentes a investigación. El trabajo más acorde con la temática que aquí se aborda es el de Manuel Flores publicado en el año 2011 por el Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales (IIES UNAH) en donde el autor plantea entre sus objetivos evaluar la enseñanza de



la investigación en los pensum de los grados académicos de las áreas del conocimiento concerniente a las ciencias económicas, administrativas y contables. En ese trabajo, Flores hace un esbozo de las líneas y proyectos de investigación, publicaciones, investigadores, programas de estudio, proyectos de vinculación en las facultades, escuelas e institutos del área específica.

Según apunta Flores (2011) la investigación propiamente dicha en Latinoamérica se centra en las universidades públicas que a su vez carecen de nivel internacional dados los estándares de países modelo en cuanto a producción científica. En el caso de la formación en el área comercial señaló que las universidades privadas son las que sobresalen a nivel nacional, sin embargo éstas no cuentan con centros de investigación, grupos de investigación o profesores investigadores con el quehacer principal y prioritario de investigar; es decir que son centros de educación superior con un déficit en producción científica y por ende en metodologías de enseñanza. En cuanto a enseñanza de la investigación en el nivel superior, Flores (2011) precisamente señala:

La investigación científica en Honduras necesita una mayor articulación investigación-docencia...Existencia de muy pocos docentes a tiempo completo con dedicación exclusiva, y una reducida cantidad de doctores [es decir con nivel académico de doctorado]. Reducido apoyo de la administración a las actividades de investigación, la mayoría de los recursos los absorbe la docencia universitaria. No existe ningún método de acreditación objetivo que permita medir y diferenciar el desempeño de profesores y también del profesor-investigador. Ello impide agrupar a los profesores según sus competencias para una asignación de tareas acorde a sus conocimientos. En la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH todas las carreras tienen contemplado en su pensum de estudio la asignatura de “Métodos y técnicas de investigación” y la carrera de Economía es la responsable por la organización y enseñanza. (pp. 186-187)

Con la creación en los últimos años de la Maestría en Metodologías de Investigación Económica y Social se ha abierto un semillero de jóvenes profesionales formados en la investigación muchos de los cuales serán o son los profesores de las facultades atinentes [pertinentes] y que han aumentado sus habilidades investigativas útiles en la enseñanza universitaria. (p. 187)

La facultad de hacer investigación científica no debería estar atado a una carrera en particular o a los profesionales de determinado campo, pero si la facultad de enseñar a investigar, ya que requiere competencias específicas que están ligadas a la Pedagogía. Esto no significa que sea un requisito establecido en piedra; sino que dependerá de la formación y experiencia lograda del docente; sin embargo, el hablar de experiencia implica que no se puede ir en contra de la acumulación de conocimientos y habilidades propios de la experiencia en el campo investigativo, por lo que hay una práctica mal implantada al contratar jóvenes profesionales que recién han cursado Metodologías de investigación para dedicarse a enseñar. Sobre éste aspecto, Barahona (2011) en su tesis de investigación establece que enseña investigación cualquier docente especializado en asignaturas teóricas y no necesariamente el docente del área de metodologías de investigación.

La publicación más reciente de la Dirección de Investigación Científica de la UNAH expone la existencia de 106 investigadores de los cuales 1 corresponde a la Facultad de Odontología con apenas tres artículos publicados en revistas locales y una publicación a nivel internacional en conjunto con otros investigadores. Esto evidencia la falta de motivación y visión que existe en el campo de la odontología con relación a la investigación y dada la naturaleza de la especialidad se está desperdiciando las posibilidades del campo para hacer ciencia.

Por su parte, la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) que también tiene planteada su propia Política de Investigación, impulsa proyectos de investigación educativa, entre ellos se encontró el de Aguilar et al. (2010) orientado a estudiar el desarrollo de competencias investigativas en niños y niñas del segundo nivel de educación básica, este estudio se desarrolló en el Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE), considerando esta institución, por los autores, como:

Un semillero permanente para la formación de pequeños investigadores que puedan afrontar exitosamente las demandas de la nueva sociedad del conocimiento, buscando respuestas reflexionadas a partir de una investigación ligada a contenidos, actividades educativas y formas de evaluación en las distintas asignaturas de su plan de estudios. (p. 167)

Es importante destacar, como señala Van Steenwyk citado por Moncada et al. (2004) que existen estudios precisamente en el campo de la investigación educativa, sin embargo, “están escritos en inglés, son documentos internos, tuvieron escasa difusión o están en posesión de las agencias internacionales y son de acceso restringido” (p. 242). Asimismo, Enge citado por los autores antes mencionados, comenta que “la investigación educativa está caracterizada por estudios con énfasis descriptivo, con muestras locales con escasas posibilidades de generalización” (p.242).

En base a lo anterior, cabe preguntarse, ¿Cuál debería ser la preocupación en torno al problema sobre enseñanza de la investigación? Queda claro que es asunto de formación, más no, si se debe atender al docente ya formado que no hace investigación o al estudiante en proceso de aprendizaje, incluso desde sus primeros años de escuela en un sistema que deberá seguir una secuencia entre ciclos y modalidades, hasta que sus intereses sobre investigación desemboquen en autoexigencia sobre lo que aprende y por supuesto de la mejor preparación del docente que le guía en procesos de investigación una vez en el nivel superior.

## 2.2 BASES TEÓRICAS

Buscando analizar el tema planteado se asumió el paradigma positivista o cuantitativo, es decir que, esta investigación se suma a una serie de aportaciones empíricas sobre el conocimiento de las necesidades y las características de los docentes que enseñan a investigar en las universidades. Entre las teorías que sustentan la temática aquí desarrollada se encuentran el Constructivismo, el Enfoque por competencias y la Teoría de la Motivación Humana.

### 2.2.1 El Constructivismo

El estudiar el contexto en el que se gesta la educación del siglo XXI, amerita reconocer teorías en las que el aprendizaje se realiza por descubrimiento bajo una estrategia de enseñanza activo-participativa, buscando así, identificar las características propias de los docentes alejados del tradicionalismo en los procesos didácticos. Estos planteamientos forman parte del aporte de exponentes como Jean Piaget con el "Constructivismo Psicológico" y Lev Vigotsky con el "Constructivismo Social" (Parica, Bruno & Abancin, 2005). Para los constructivistas “el conocimiento es una función de cómo el individuo crea significados a partir de sus propias experiencias” (Ertmer & Newby, 1993, p. 16).

Los humanos *crean* significados, no los *adquieren*... Los estudiantes no transfieren el conocimiento del mundo externo hacia su memoria; más bien construyen interpretaciones personales del mundo basados en las experiencias e interacciones individuales. En consecuencia, las representaciones internas están constantemente abiertas al cambio. No existe una realidad objetiva que los estudiantes se esfuercen por conocer. El conocimiento emerge en contextos que le son significativos. Por lo tanto, para comprender el aprendizaje que ha tenido lugar en un individuo debe examinarse la experiencia en su totalidad (Bednar, et al. citado en Ertmer & Newby, 1993, p. 16).

En una comparación sobre los aspectos fundamentales de la enseñanza, vista desde diferentes teorías del conocimiento, incluido el constructivismo, Ertmer & Newby (1993) mencionan que es “fundamental que el aprendizaje tenga lugar en ambientes reales y que las actividades de aprendizaje seleccionadas estén vinculadas con las experiencias vividas por los estudiantes”,

de esta manera, la filosofía constructivista en el ámbito pedagógico, estimula a los estudiantes a explorar los temas de forma práctica llegando a vivir experiencias tal cual lo hace quien le transmite el ejemplo de su campo o experiencia. De forma explícita, estos autores, argumentan:

Algunas de las estrategias específicas utilizadas por los constructivistas incluyen: Situar las tareas en contextos del "mundo real"; usar pasantías cognitivas (modelaje y monitoreo del estudiante para conducirlo al desempeño experto); presentación de perspectivas múltiples (aprendizaje cooperativo para desarrollar y compartir puntos de vista alternativos); negociación social (debate, discusión, presentación de evidencias); el uso de ejemplos como "partes de la vida real"; conciencia reflexiva; y proveer suficiente orientación en el uso de los procesos constructivistas.

Entre los supuestos o principios específicos constructivistas directamente pertinentes al diseño de instrucción se incluyen los siguientes:

- Un énfasis en la identificación del contexto en el cual las habilidades serán aprendidas y subsecuentemente aplicadas [aprendizaje anclado en contextos significativos].
- Un énfasis en el control por parte del estudiante y en la capacidad para que el mismo pueda manipular la información [utilizar activamente lo que se aprende].
- La necesidad de que la información se presente en una amplia variedad de formas [volver sobre el contenido en distintos momentos, en contextos reestructurados, para propósitos diferentes y desde diferentes perspectivas conceptuales].
- Apoyar el uso de las habilidades de solución de problemas que permitan al estudiante ir más allá de la información presentada [desarrollo de habilidades de reconocimiento de patrones, presentación de formas alternas de presentar problemas].
- Evaluación enfocada hacia la transferencia de conocimiento y habilidades [presentación de problemas y situaciones novedosas que difieran de las condiciones de la instrucción inicial]. (Ertmer & Newby, 1993, p.20).

Todo lo anterior, prescribe de forma implícita las características académicas de los docentes, otros autores argumentan sobre el papel del docente, lo siguiente:

La complejidad de la tarea del profesor no se reduce a aquello que envuelve su función formadora en relación a los alumnos que tiene encomendados; en la medida en que es un elemento de una

organización, el profesor suele tener responsabilidades en tareas relacionadas con la gestión que requieren habilidades específicas. Esas funciones, y el carácter colectivo de la tarea docente... crean contextos humanos específicos de relación, que hay que aprender a manejar de forma constructiva.

A ello hay que añadir que para dar respuesta a semejante exigencia se requiere una formación personal permanente y, por lo que parece, diversificada... la dimensión formadora del cometido del docente (en oposición a lo que con frecuencia se ha sostenido) no es una dimensión individual, estrictamente autogestionada. Al contrario, un buen desempeño individual suele encontrar parte de sus condiciones y de su justificación en el marco de finalidades y tareas compartidas, de decisiones colectivamente tomadas, de compromisos e implicaciones mutuas y de acuerdos consensuados y respetados... se trata de medios indispensables para asegurar que la enseñanza que reciben los alumnos esté presidida por la coherencia y la calidad. (Coll, et al., 1999, p.6).

### 2.2.2 Enfoque por Competencias

Sobre este enfoque es imprescindible conocer los aportes de Noam Chomsky, Jean Piaget, Lev Vygotski, David Ausubel y Howard Gardner. De acuerdo con Organista (2009), existen dos enfoques al hablar de competencias, el paradigma conductual y el enfoque cognoscitivo:

Bajo este segundo enfoque, cuyos postulados fundamentales suelen asumirse como base de las actuales tendencias pedagógicas, se han gestado cambios substanciales en las prácticas educativas, en dirección al desarrollo de programas que incentivan la creatividad, la reflexión, el análisis, la crítica y, en general, el desarrollo del pensamiento (Organista, 2009. p. 69).

Según Forte (s.f.) el enfoque por competencias, “trasforma una parte de los saberes disciplinares en recursos con los que el alumno podrá resolver problemas en el ambiente académico y profesional, realizar proyectos y tomar decisiones”. De acuerdo con esta premisa, el estudiante de grado habrá logrado desarrollar un número determinado de competencias posterior a cursar una asignatura del pensum de su carrera que le posibilitan para la vida productiva, asimismo el docente del nivel superior demuestra las competencias cognitivas, actitudinales y procedimentales que le acreditan para la docencia e investigación.

Son muchos los argumentos sobre la utilidad del enfoque por competencias en la docencia universitaria y de manera particular en la docencia investigativa, al respecto Rueda (2009), añade:

Es muy difícil sostener que las competencias docentes puedan ser las mismas para todas las instituciones escolares, ya se trate de la educación básica, media superior o superior, orientadas a la formación técnica o profesional, centradas en la docencia o la investigación, entre algunas de las posibles características distintivas que se pueden considerar para tal efecto. No obstante, habría que advertir la polémica surgida de la consideración de contar con parámetros comparables, de acuerdo con el enfoque por competencias, y las consecuencias que tendrían lugar al optar por definiciones de competencias genéricas y/o específicas. (Rueda, 2009, p.10).

### 2.2.3 Teoría de la Motivación Humana

Son muchos los autores que han destacado la importancia de la motivación en el ámbito educativo, considerando el término desde una perspectiva humanista, Naranjo (2009) opina:

La motivación es un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, entre ellas la educativa y la laboral, por cuanto orienta las acciones y se conforma así en un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige. (Naranjo, 2009. p. 153)

La “Teoría de la Motivación Humana” propuesta por Maslow (1943), expone una jerarquía de necesidades que motivan a las personas; en esta jerarquía se identifican cinco categorías de necesidades que van desde su importancia para la supervivencia hasta la capacidad de motivación. Este último aspecto incluye la satisfacción de “Necesidades de auto-realización”, que son estrictamente las que se relacionan con el tema de las necesidades y características de los docentes que enseñan investigación, bajo el supuesto de que a partir de una motivación, ya sea intrínseca o extrínseca, se buscará realizar o cumplir las competencias aún no logradas. En un resumen sobre esta teoría, Quintero (s.f.), citando a otros autores (Simons, Irwin & Drinnien 1987; Boeree 2006; Feist & Feist 2006, Chapman 2007), describe estas necesidades como las que posibilitan el crecimiento personal y en base a esa descripción, el profesor que

esté inspirado para la labor docente del nivel superior, debe enseñar, investigar y publicar los resultados de sus investigaciones:

Las necesidades de auto-realización son las más elevadas y se hallan en la cima de la jerarquía; Maslow describe la auto-realización como la necesidad de una persona para ser y hacer lo que la persona "nació para hacer", es decir, es el cumplimiento del potencial personal a través de una actividad específica; de esta forma una persona que está inspirada para la música debe hacer música, un artista debe pintar, y un poeta debe escribir.

El estudio realizado por González, R. & González, V. (2007) en la Universidad Politécnica de Madrid y en la Universidad de la Habana respectivamente figuran como investigaciones con objeto de estudio similar al tema aquí expuesto. A continuación se ofrecen cuatro apartados relacionados con los conceptos teóricos que permitieron analizar los resultados obtenidos en la investigación.

#### **2.2.4 PERFIL DEL DOCENTE INVESTIGADOR**

Sobre este apartado en particular, Arias (2008) realizó un trabajo en el que plantea la relación estrecha entre Metodología con el tema del perfil del profesor universitario, y en torno a esta relación clasificó los trabajos sobre el tema existentes en América Latina, en tres categorías:

Estudios sobre el perfil del docente, dirigidos específicamente a describir el conjunto de atributos, cualidades, conocimientos, habilidades y destrezas de quienes ejercen la función de enseñar.- Estudios sobre la formación en investigación de los profesores que enseñan Metodología, en particular, a nivel de postgrado. En este caso referidos al diagnóstico de la capacitación adquirida por los docentes, concretamente en el área de investigación.-Modelos de perfiles diseñados por reconocidas instituciones universitarias extranjeras: Universidad de Chile, Universidad Iberoamericana de México y Universidad "Sergio Arboleda" de Colombia. (p.27)

En general, los trabajos adscritos en la primera categoría, concluyen sobre las necesidades de formación y la actitud positiva de los docentes a participar en un programa de formación



continua o capacitación. Los concernientes a la segunda categoría, hacen alusión a la formación estrictamente en el campo metodológico, encontrándose resultados positivos en cuanto a conocimientos teóricos pero no encajan con las aplicaciones prácticas, es decir que hay escasa producción científica a nivel de docentes. En la tercera categoría los trabajos sirvieron básicamente para comparar los perfiles de los docentes que enseñan a investigar en ciertas universidades de latinoamérica.

Para este autor el perfil profesional es “el conjunto de características o competencias indispensables que debe poseer un individuo como condiciones necesarias para el desempeño eficiente y satisfactorio de su profesión”. Entre esas competencias están “los conocimientos, capacidades, habilidades, actitudes y valores” (Arias, 2008, p. 31). Salcedo (citado por Arias, 2008) define el perfil de quien enseña en la universidad, así:

El perfil integral del profesor universitario puede ser definido como el conjunto organizado y coherente de atributos o características altamente deseables en un docente universitario, las cuales se expresarían en los conocimientos, las destrezas, actitudes y los valores que le permitan desempeñarse eficientemente, con un sentido creador y crítico, en las funciones de docencia, investigación, creación, extensión y servicio que corresponden a su condición académica, concebidas éstas como unas funciones interdependientes, comprometidas con el logro de la misión de la universidad. (p. 33)

Álvarez de Hernández (citado por Arias, 2008) explica que “el perfil del docente universitario está compuesto por competencias científico-metodológicas, pedagógicas y las características y actitudes que conforman su personalidad” (p. 34). En el cuadro 2 se resumen las dimensiones que corresponden a cada una de las competencias y características, según el autor.

Según Castillo & Cabrizo (citados por Arias, 2008) el perfil del profesor innovador e investigador queda claramente caracterizado por ser un profesional universitario definido por un espíritu creador, crítico y reflexivo sobre la práctica curricular. Posee flexibilidad y apertura en la toma de decisiones, capacidad de trabajo en equipo, conocimientos y aplicaciones tecnológicas. En consecuencia, se perfila un nuevo profesional con una mayor prestancia y reconocimiento social, que debe mantener una actitud crítica frente a su manera

de enseñar, contrastar la teoría con la práctica pedagógica a partir del estudio e investigación reflexiva, y debe saber desarrollar actitudes de colaboración con otros colegas o especialistas.

Competencias	Dimensiones en base a competencias.
Científico- metodológicas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Formación académica de grado y postgrado</li> <li>2. Actualización de conocimientos mediante la participación en cursos de capacitación y desarrollo profesional.</li> <li>3. Producción científica, determinada por el número y calidad de los trabajos de investigación y publicaciones.</li> <li>4. Experiencia profesional en su especialidad, definida por los años de servicio y calificación de su desempeño.</li> </ol>
Pedagógicas	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Trabajo docente-metodológico, que se traduce en la elaboración de planes de curso y de clase, formulación precisa de los objetivos, selección de contenidos y de estrategias de enseñanza y evaluación.</li> <li>2. Trabajo docente con los estudiantes, que se manifiesta en el desarrollo y conducción del proceso de enseñanza aprendizaje.</li> <li>3. El trabajo docente organizativo, relacionado con la participación en la planificación y organización del proceso académico, consiste en la elaboración de normas y reglamentos internos, reuniones colegiadas y evaluación institucional.</li> <li>4. Trabajo docente investigativo, reside en la participación, dirección y ejecución de proyectos de investigación, evaluables en función de la relevancia y posibilidad de aplicar los resultados obtenidos.</li> </ol>
Características y actitudes de la personalidad	Éste incluye varias características: Estabilidad emocional, facilidad de expresión, buenas relaciones humanas, puntualidad, dedicación, disciplina, tolerancia, honestidad, identificación con los principios y fines institucionales, además de una incuestionable moral profesional y social.

**Cuadro 2. Dimensión por competencias de los docentes universitarios**

Fuente: Elaboración propia con base en Álvarez de Hernández, (citado en Arias, F. 2008). Tesis de Maestría. p. 34.

Cabe destacar que de las características anteriores, la de trabajo en equipo es la que amerita atención por parte de los docentes universitarios, con el objetivo de “aceptar la presencia de otros protagonistas: estudiantes, compañeros de departamento y otros compañeros con los que tiene que relacionarse e interactuar”, logrando no sólo compartir experiencias sino transmitir la teoría de forma vivencial. Sintetizando, para definir el perfil profesional del profesorado

como marco para concretar la identidad y el desarrollo profesional de los docentes universitarios Zabalza (2009) en su obra titulada “Ser profesor universitario hoy”, propone diez competencias que son:

1. Planificar el proceso de enseñanza–aprendizaje;
2. Seleccionar y presentar contenidos disciplinares;
3. Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles;
4. Manejar didácticamente las nuevas tecnologías;
5. Gestionar las metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje;
6. Relacionarse constructivamente con los alumnos;
7. Tutorizar a los alumnos y, en su caso, a los colegas;
8. Evaluar los aprendizajes (y los procesos para adquirirlos);
9. Reflexionar e investigar sobre la enseñanza;
10. Implicarse institucionalmente. (p. 79)

El modelo educativo de la reforma universitaria de la UNAH (2009) hace referencia a lo que se espera del docente universitario, en otras palabras, el perfil de un profesor investigador, en el que se hace alusión a la didáctica de los espacios pedagógicos cuya dinámica irradia el carácter constructivista del aprendizaje, representaciones y errores conceptuales en la construcción del conocimiento, la comunicación en el aula, intercambios interpersonales y sociales en la enseñanza aprendizaje y las actitudes y valores propios del pensamiento científico del estudiante. Este perfil del docente investigador está acorde con los desafíos de las Universidades de Rango Mundial (URM), que describe Salmi (2009) “en donde los docentes son investigadores y sus estudiantes les acompañan en estos procesos con miras a convertirse en futuros investigadores” puesto que predomina en la caracterización de este tipo de universidades el desarrollo de la investigación unido a una docencia de reputación internacional.

## 2.2.5 CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS Y LABORALES DE LOS DOCENTES

Por características de los docentes; se entiende aquellas “cualidades, condición que debe reunir el profesor universitario en los distintos ámbitos de su actuación docente-pedagógica, investigadora y personal” (Martínez, García, & Quintanal, 2006, p.187). Para efectos de este estudio se hablará de atributos de tipo formativo o educativo.

De acuerdo con Bozú & Canto (2009) las competencias del profesorado se definen como el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad. “El perfil del profesorado universitario viene condicionado por un devenir histórico, marcado por el modelo educativo, institucional, legislativo y social del proceso docente” (p.90). Al analizar las necesidades de formación en los docentes que se desempeñan en espacios pedagógicos de investigación, es obligatorio remitirse al perfil académico y laboral de dichos docentes, que ayude a visualizar cuáles son sus verdaderas competencias docentes e investigativas plenamente integradas.

Según concluye Galvis (2007) el cambio de un perfil docente tradicional a uno por competencias en la enseñanza permitiría alcanzar la transformación en la formación intelectual, la cual puede lograrse al promover las competencias intelectuales en un componente investigador. El Dr. Graells en su artículo Los Docentes: Funciones, roles, competencias necesarias, formación publicado en el año 2000 desglosa las funciones del docente, que para efectos de esta investigación se consideran parte de las características académicas y laborales de los docentes, entre ellas:

El papel de los formadores no es tanto enseñar unos conocimientos, sino ayudar a los estudiantes a aprender a aprender de manera autónoma en esta cultura de cambio y promover su desarrollo cognitivo y personal mediante actividades críticas y aplicativas...trabajen en colaboración con otros colegas manteniendo una actitud investigadora en las aulas, observando y reflexionando sobre la propia acción didáctica y buscando progresivamente mejoras en las actuaciones acordes con las circunstancias (investigación-acción). (p. 2-3)

Tebar (citado en Graells, 2000) opina que el docente es un mediador de los aprendizajes de los estudiantes, cuyos rasgos fundamentales son:

Es un experto que domina los contenidos, planifica (pero es flexible)... - Establece metas: perseverancia, hábitos de estudio, autoestima, meta cognición...; siendo su principal objetivo que el mediado construya habilidades para lograr su plena autonomía. - Regula los aprendizajes, favorece y evalúa los progresos; su tarea principal es organizar el contexto en el que se ha de desarrollar el sujeto, facilitando su interacción con los materiales y el trabajo colaborativo. - Fomenta el logro de aprendizajes significativos, transferibles... - Fomenta la búsqueda de la novedad: curiosidad intelectual, originalidad, pensamiento convergente... - Potencia el sentimiento de capacidad: autoimagen, interés por alcanzar nuevas metas... - Enseña qué hacer, cómo, cuándo y por qué, ayuda a controlar la impulsividad - Comparte las experiencias de aprendizaje con los alumnos: discusión reflexiva, fomento de la empatía del grupo... - Atiende las diferencias individuales - Desarrolla en los alumnos actitudes positivas: valores...(p. 3)

Graells (2000) resume las funciones del docente actual que bien se asemejan a las características académicas y laborales, en diez aspectos que son: Diagnosticar necesidades, preparar las clases, diseñar estrategias de enseñanza aprendizaje, buscar y preparar materiales para los alumnos, motivar al alumnado, centrar la docencia en el estudiante considerando la diversidad, ofrecer tutoría y ejemplo, investigar en el aula con los estudiantes, ser parte del desarrollo profesional continuado, ser parte de los procesos de gestión.

Para De Juan (citado por Quezada, 2005) “la enseñanza universitaria posee unas características que la definen como un proceso de ayuda para la búsqueda, adquisición y construcción del saber científico, así como un proceso intelectual que critica estos conocimientos” (p. 4). Tavares (2002) (citado por Quezada, 2005) estudia estrictamente el perfil del docente universitario y le atribuye las siguientes características:

Un número de horas de aulas que los profesores deben enseñar. -Un carácter no previamente explicitado de toda su actividad restante. - La mixtura de trabajo y hobby que caracteriza a su ejercicio profesional, sobretodo en los casos en que la profesión es ejercida en forma apasionada. - La circunstancia de que los profesores serán en alguna medida, sus propios patrones. - El logro de ser profesores, teóricamente, por los más capaces. (p.4)

Quezada (2005) unifica ciertas tareas que debe cumplir el docente universitario a partir de los criterios anteriormente expuestos, por lo que sugiere:

A fin de que cumpla en forma cabal su rol el docente universitario; es necesario que no solo conozca de su especialidad, sino también de estrategias, técnicas y recursos psicopedagógicos. Propiciar investigaciones que permitan determinar si los distintos niveles en los que se ejercen la docencia universitaria – los primeros años de las carreras, de pregrado, los años finales de dichas carreras y los estudios de postgrado implican también diferentes estrategias de enseñanza. (p.6)

De los Ríos (citado por Quezada, 2005) “propone las siguientes competencias profesionales declaradas para un profesor universitario, definiendo una competencia como la descripción de la habilidad adquirida efectiva y eficientemente al ejecutar una tarea ocupacional dadas, considerando habilidades generales y especializadas” (p.7). Esas competencias se resumen en el Cuadro 3.

Competencias Generales	Competencias Especializadas
a) Identificar las tendencias en su campo profesional. b) Conducir y coordinar actividades grupales c) Habilidad para innovar, indagar, crear. d) Capacidad para enfrentar la diversidad sociocultural e) Capacidad de trabajo colaborativo y en equipos interdisciplinarios. f) Desempeño crítico y creativo del rol profesional. g) Habilidad para aplicar conocimientos disciplinarios. h) Investigar sobre los requerimientos de su comunidad local. i) Traducir las necesidades de recursos humanos en términos de objetivos de aprendizaje. j) Conocer las secuencias de aprendizaje de los estudiantes para lograr ciertos comportamientos y actitudes.	a) Revisar, criticar, formular o modificar objetivos del aprendizaje. b) Explorar las necesidades e intereses de sus estudiantes. c) Definir y describir los contenidos de una actividad docente para su especialidad y fijar requisitos para asignaturas. d) Seleccionar y preparar material didáctico para la actividad docente y diseñar un sistema de evaluación del aprendizaje. d) Adecuar la relación entre actividades prácticas y teóricas. f) Involucrar a los estudiantes en la configuración de las unidades de aprendizaje y analizar los resultados de las evaluaciones en el aprendizaje de sus estudiantes. g) Evaluar el proceso docente en su globalidad. h) Promover hábitos de estudio adecuados a la profesión de sus estudiantes.

**Cuadro 3. Competencias generales y específicas del profesor universitario**

Fuente: Elaboración propia con base en De los Ríos, Herrera, Letelier & otros (2000, p.113)

## 2.2.6 NECESIDADES DE LOS DOCENTES QUE ENSEÑAN A INVESTIGAR

El hablar de necesidades en el ámbito educativo independientemente del nivel de estudios amerita determinar en primera instancia, el alcance al que se desea referir con tal aspecto. Para efectos de esta investigación, se define como necesidades los “intereses, deseos, carencias o deficiencias vinculadas tanto a un estado referencial (interno o externo) como a un estado de conciencia o percepción de algo” Tejedor (citado por Gonzales & Raposo, 2008, p.287)

Partiendo de la premisa que los docentes de hoy en día fueron capacitados para ejercer la docencia en el siglo pasado como popularmente se dice y los estudiantes universitarios del mundo actual conocen y se identifican con una realidad cambiante, inmersa en la tecnología y la actualización, es evidente que ambos actores del proceso enseñanza aprendizaje no están avanzando en la misma dirección y más aún en países donde la calidad del trabajo docente es un tema todavía en ascenso. Es por ello que la primera necesidad latente en las universidades es tomar conciencia que estamos ante un nuevo siglo, con nuevas tendencias y más que necesario es imprescindible que el docente acepte y se comprometa con el actual proceso de reforma de la educación superior. Es indispensable que los docentes puedan conocer, comprender y manejar cada uno de los nuevos términos y conceptos del marco educativo (Espinoza, 2014).

No por ser la enseñanza de la investigación, el transfondo de este trabajo de investigación, significa que las necesidades aquí descritas sean únicas para los docentes que enseñan a investigar sino que se generalizan al ámbito de la docencia universitaria en general, puesto que según lo prescrito en las políticas de la universidad todo docente es a la vez un investigador y por ende debe transmitir a sus alumnos cómo hacer investigación aunque no esté planteado en el sílabo de su materia. Si se quiere ampliar o delimitar el concepto de necesidades, se habla de necesidades prescritas y necesidades sentidas refiriéndose con las primeras a las “carencias que se identifican de acuerdo a una norma o estándar, establecida generalmente por expertos” (Bradshaw, 1972, p.45); aquí se habla aquellas debilidades identificadas de forma individual por el docente en base a competencias y aquellas que son abordadas desde la perspectiva de las personas que las tienen, para referirse a las segundas. En este estudio se refiere a

debilidades conceptuales, procedimentales y actitudinales en base a lo establecido por el currículo académico.

Mediante un estudio de caso en el ámbito europeo Walker (s.f.) plantea de forma prescrita algunas funciones que los docentes universitarios deben cumplir como parte de su trabajo de calidad y estas a su vez se entienden como necesidades de los docentes en universidades públicas, en efecto se mencionan la necesidad de que los docentes incorporen tecnologías a la enseñanza y que los estudiantes reciban atención mediante herramientas virtuales, por lo que es de vital importancia que los docentes sean capacitados para ello.

Otra de las necesidades que surge en el proceso de enseñanza aprendizaje es que el docente dedique tiempo a tutorías presenciales para desarrollar proyectos de investigación con sus alumnos, para ello es imprescindible que el docente participe en proyectos de investigación ya sea por exigencia de acreditación, requerimiento externo o necesidad docente y de este modo predicar con el ejemplo.

Asimismo señala la necesidad de una permanente actualización de los conocimientos disciplinares, la necesidad de continuar formándose y estar al corriente de los últimos avances, es decir la necesidad de formación pedagógica, la necesidad de indagar en las potencialidades de nuevas metodologías de trabajo. Cabe mencionar que el trabajo de Walker (s.f.) no hace alusión a docentes que enseñan a investigar, sin embargo el nuevo rol del docente reconoce el binomio docente investigador.

Aunque la gama de necesidades es amplia, no cabe duda que aquellas relacionadas estrictamente con el proceso formativo de los docentes son prioritarias puesto que no se puede exigir algo a quien no se le ha enseñado. De acuerdo con Álvarez et al., Rodríguez e Ibarra (citados por Espinoza, 2014) “algunos autores consideran necesaria e imprescindible la formación del profesorado a través de cursos, talleres, proyectos de innovación y cualquier otro medio” (p.170). Tal formación implica el entrenamiento en una serie de habilidades y destrezas que la autora en mención clasifica en aspectos como ser competencias interpersonales, competencias de comunicación, competencias tecnológicas, competencias metodológicas y competencias de evaluación.



Visto desde una perspectiva externa, Barron (2009) en un artículo publicado en la Revista Perfiles Educativos plantea que “es necesario conocer el contexto donde el docente-tutor trabaja, cómo influye el ambiente en la tutoría; se requiere una comprensión ecológica de su actividad, el modo en que éste se desarrolla para adecuarse al medio” (p.85). Con ello se refiere a que el satisfacer las necesidades requiere de conocer el contexto en el que ocurren los procesos de enseñanza aprendizaje con miras a mejorar la calidad, brindando especial atención a la infraestructura de los espacios pedagógicos y los recursos didácticos disponibles.

González, T. & González, V. (2007) en un artículo publicado en la Revista Iberoamericana de Educación de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) hacen alusión a las principales necesidades de formación de los docentes, esas necesidades, según las autoras son:

Insuficiencias en el dominio de metodologías participativas de enseñanza, en la concepción e instrumentación de la evaluación del aprendizaje desde una perspectiva procesal, en el dominio de la acción tutorial, en el conocimiento de la personalidad del estudiante y de los procesos de liderazgo, trabajo en equipo y comunicación en la organización universitaria, en la utilización de las TIC como apoyo en el proceso de aprendizaje y en la tutoría, así como en el conocimiento de técnicas para la innovación educativa y en particular de instrumentos e indicadores para la autoevaluación de su desempeño docente. (p.8)

### **2.2.7 FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN EN EL NIVEL SUPERIOR.**

En el campo de la formación investigativa es importante el estudio de Rojas (2011) quien expone la necesidad de abrir comunidades académico-científicas para compartir el interés por hacer ciencia. En ciertas universidades latinoamericanas, expone el autor, la investigación como parte de sus funciones, para el caso en Colombia, ha sido posible mediante dos vías, una por iniciativa propia de los docentes quienes a pesar de las condiciones y políticas institucionales han incursionado en el campo; otra por la exigencia obligada que inicia a partir de la creación de políticas educativas, puesto que la investigación científica y la tecnología formaban parte de los indicadores de crecimiento y de la calidad medidos por la acreditación a la que se insertaron las Instituciones de Educación Superior en ese país.

A través de la primera vía se facilitó el hecho de que estudiantes quisieran por iniciativa propia incursionar en el campo de la investigación, esta actitud de los estudiantes no es una constante; en universidades hondureñas asignaturas como Métodos de investigación pasan a ser del grupo de conocimientos no tan valorados por los estudiantes, pues no se les considera útiles para la vida profesional y la cursan porque es un requisito que forma parte del pensum. Por otra parte, el papel del docente no es un referente a seguir, si no hace investigación y dicta la materia sin aplicaciones teóricas.

Hoy en día, incluso existen universidades que dentro de sus líneas de investigación ya tienen contemplado el hacer investigación a través de comunidades científicas para involucrar a jóvenes en la producción de conocimiento. Al respecto Barnett (citado por Rojas, 2011), comenta que “lo que es importante en la educación superior es que el alumno comprenda lo que está aprendiendo o lo que está haciendo, que lo conceptualice, que pueda dominarlo bajo distintos ángulos, que pueda evaluarlo y que tome una posición crítica en relación a lo que aprende” (p. 124).

Según Rojas (2011) “las comunidades académicas son formas de organización social, tanto para la producción, difusión y utilización de conocimientos como para la incorporación, entrenamiento y mantenimiento de sus nuevos integrantes” (p.124). Jaramillo & Salazar (citados por Rojas, 2011) añaden: “Están compuestas por los investigadores y por sus canales y redes de comunicación y de interacción, y se insertan en organizaciones más amplias: las académicas” (p.127). Sumado a ello, las comunidades científicas, presentan ciertas ventajas en cuanto a hacer investigación, al respecto Rojas (2011) expone:

La pertenencia a una comunidad de científicos es beneficioso, pues economiza las tensiones epistemológicas ya que hay ciertos consensos sobre ello; además, facilita el trabajo instrumental y posibilita el diálogo y el acceso a los canales de comunicación y de circulación de oportunidades, condiciones importantes para que los jóvenes estudiantes puedan acceder más rápidamente a los méritos de las credenciales disponibles. (p.127)

En cuanto a procesos formativos y enseñanza aprendizaje de la investigación, Rizo (2012) en su estudio Enseñar a investigar investigando; explica que la investigación es un espacio pedagógico teórico práctico en el que el vínculo profesor-estudiante se acentúa porque el docente no solo transmite saberes teórico-conceptuales sino más bien prácticas y habilidades, aptitudes para el quehacer investigativo. Hablando precisamente de formación, la autora puntualiza desde el ámbito pedagógico lo siguiente:

Enmarcada en la dimensión más amplia de la formación, la investigación no puede ni debe ser transmitida como un objeto, sino que ha de entenderse como un proceso en constante desarrollo, como un permanente abrir y cerrar, como un camino fundamentado en preguntas que darán lugar a nuevas interrogantes. De ahí que la forma más propicia para la enseñanza de la investigación sea desde la práctica... Para la formación en investigación hay que tomar en cuenta que el aprendizaje siempre será más eficaz si se logra que el estudiante entienda la investigación como algo en lo que está involucrado; es decir, desde un orden de implicación, compromiso y significación. (p.24)

Al parecer en universidades como la nuestra, existe un fenómeno conocido como “disonancia cognoscitiva” en términos de Festinger, citado en Aldana & Joya (2011) refiriéndose con ello a la existencia de un buen número de programas de pre y postgrado, más los espacios específicos e integrados de formación en investigación y aún así, no se evidencia interés en los estudiantes por la investigación ni se logran las metas en cuanto a publicaciones debido a la falta de actitud positiva hacia la investigación por parte de los docentes. Es por ello que a criterio de ciertos autores como Rebollozo & Pozo (citados por Del Mar, García & Quintanal (2006) “la función del docente universitario está devaluada en comparación con la de investigación y gestión. Un profesor de enseñanza superior adquiere prestigio y promociona más bien por los resultados de sus investigaciones y publicaciones y/o por los cargos desempeñados, y no precisamente por sus cualidades docentes” (p.185).

El cumplimiento de esta tarea para los docentes universitarios se debería facilitar, gracias al uso de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones (TICs) que incentiva la participación de los docentes en proyectos y actividades formativas que fomentan la investigación y el intercambio (jornadas y congresos) ya que ofrece la posibilidad de crear redes con profesores de otros centros e instituciones, participar en foros, proyectos de

investigación y cursos virtuales sin necesidad de abandonar la actividad de enseñar (Graells, 2000).

Para la formación en investigación es necesario involucrar al estudiante en el proceso mismo, logrando que éste pueda visualizar la investigación como un proyecto en el que tiene un grado de implicación, está comprometido con los resultados y por supuesto dicha experiencia representa un significado para el currículo del investigador (Rizo, 2012). Para los estudiantes de cualquier carrera universitaria, resulta tedioso cumplir con el requerimiento final de realizar una tesis y si esto no se disfruta o despierta motivación en el individuo es porque en el proceso de enseñanza previo no se desarrolló ese gusto por la investigación. Refiriéndose a los niveles de Preescolar, básica y media se encontró que “se continúa aplicando una docencia rutinaria, poco creativa, limitada al traslado casi mecánico de lo contenido en programas oficiales” Rodríguez (citado por Yovane, 1998, p.130).

Al respecto Ruiz & Torres (citados por Aldana, 2008) describen los resultados de su trabajo:

Encontraron que los docentes utilizaban el enfoque instruccional en la enseñanza-aprendizaje de la investigación, igual que en cualquier otra asignatura del plan de estudios, y sugieren entonces que sería conveniente vincular la enseñanza de investigación con el desarrollo de proyectos relacionados con la carrera que cursa el estudiante. Estos proyectos podrían formularse desde la asignatura de investigación o en el marco de líneas de investigación asociadas a la carrera. Para esto es necesario que el docente tenga experiencia como investigador, y no solo sea un profesional que transmite conocimientos sobre el método científico. (p.65)

En la cultura de país predominan los modelos calcados y la educación no es la excepción en este sentido ya que algunos docentes imitan el mecanismo con el cuál fueron enseñados y en muchos de los casos el modelo a seguir era una especie de enciclopedia ambulante que se destacaba por conocer de forma multidisciplinaria de todos los campos del saber o por lo menos lo suficiente para admirarle por su caudal de conocimientos. No es extraño entonces, escuchar de alguien la frase “quiero ser como él (ella)” pasando por alto el dominio pedagógico pertinente para dedicarse a enseñar. Es así como se encuentran en los salones de clase profesionales que tienen mucho conocimiento, sin embargo, no saben cómo transmitirlo y viceversa.

Según algunos expertos como Fuentealba, Ruiz & Torres y Castillo (citados por Aldana, 2008) esto es debido a:

La asignatura de investigación no ha contribuido a la formación de investigadores, y lo atribuyen a las tendencias didácticas y a los supuestos que soportan el ejercicio de la docencia, centrados en el enfoque tradicional...sobre la actitud de los estudiantes hacia el aprendizaje de la investigación, encontraron que después de haber tomado los cursos de investigación, el 68% de ellos tenía una actitud entre neutra y desfavorable...Cada vez son mas los egresados que quieren hacer pasantías, en lugar de realizar tesis o trabajos de grado, y menos los profesionales que optan por trabajar en investigación. (p. 66)

En definitiva, el trabajo de Aldana (2008) sobre la Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes reconoce la necesidad de indagar más sobre el problema, es decir buscar la raíz del por qué el trabajo de los docentes que enseñan investigación, no genera investigadores. Por tal razón, recomienda la necesidad de “identificar y cambiar las epistemologías de los docentes evidenciando las diferentes formas de asumir el papel docente como condición para favorecer cambios didácticos en la enseñanza” (p.67).

Sánchez (1995) va más allá de una simple explicación sobre el ámbito pedagógico de los docentes al brindar una propuesta que facilitaría el desempeñar de manera eficiente las funciones de docencia e investigación. Su propuesta se traduce en aprender haciendo... “Si se quiere enseñar el oficio de investigador no basta con basar la propuesta programática en la mera descripción, análisis y crítica de ese quehacer; es necesario además hacer participar a quien desea aprenderlo en todas las operaciones que comporta su realización, al lado de otra persona con mayor experiencia y en un espacio institucional en el que se promueva creadoramente la generación del conocimiento científico” (p.13). En su libro Docencia universitaria y competencias didácticas, describe cuatro propuestas que son:

Primera.-Es más prometedor enseñar a investigar teniendo como referente el proceso mismo de la generación efectiva de conocimientos científicos. Es decir, da mejores resultados basar la didáctica de la investigación en la enseñanza de las prácticas, procesos, operaciones y mecanismos reales del quehacer científico.

Segunda.-Si se quiere enseñar a investigar prácticamente, es decisivo cambiar el énfasis de la didáctica de la investigación, pasando de una enseñanza teórica, abstracta y general a una didáctica práctica, basada en la capacitación y entrenamiento en todas y cada una de las operaciones que ocurren real y efectivamente durante el proceso de la producción de conocimientos científicos.

Tercera.-Enseñar a investigar es un proceso fatigoso y prolongado. Es conveniente planear estratégicamente la didáctica de la investigación científica a lo largo de los diferentes niveles de enseñanza: Enseñanza media superior, enseñanza Superior, profesor-investigador (posgrado) y profesional de la investigación (doctorado)

Cuarta.-La experiencia ha demostrado que el aprendizaje de la generación científica se optimiza al lado de otro investigador en plena producción. Más aún, la formación del investigador se favorece y facilita si ésta se realiza en un espacio apropiado de construcción de conocimientos, integrado por equipos activos y fecundos que desempeñen tareas y actividades en líneas de investigación prioritarias, aprobadas de acuerdo con políticas y dentro de una normatividad aceptada. (p.14)

Barron (2009) se refiere a un docente alejado de su rol tradicionalista y transformado en “tutor” durante el proceso de enseñanza. En efecto:

Cuando se habla de la tutoría para enseñar a investigar se refiere a funciones distintas que requieren de otro perfil del tutor y que se desarrolla con condiciones institucionales particulares apropiadas al logro de este propósito. En el ámbito de la investigación la figura del tutor alude a la del investigador que se responsabiliza académicamente del estudiante de manera inmediata, directa y permanente; establecen una relación de trabajo y crean un proyecto de formación específico para el estudiante. Es en este espacio mediado por múltiples situaciones en donde se pone en juego la formación del futuro investigador. “...la formación es un proceso de transmisión y asimilación de saberes relacionados con una disciplina, de las habilidades particulares de ésta y de una concepción sobre la vida. (p.82)

Sánchez (citado por Barrón, 2009) señala que el investigador tutor transmite a sus aprendices saberes teóricos, prácticos y significativos:

Los saberes teóricos se refieren a las teorías y conocimientos reconocidos socialmente, paradigmas, supuestos teóricos y marcos conceptuales. Los saberes prácticos conforman el conjunto de estrategias, habilidades y destrezas propias del oficio del investigador. A través de este tipo de saberes se enseña y se aprende a problematizar, a fundamentar la teoría, a concebir la teoría como una herramienta de análisis, a organizar, analizar e interpretar la información. Cada uno de estos quehaceres de la investigación está integrado por numerosas y diferentes operaciones que requieren conocimientos teóricos, habilidades y estrategias. Con los saberes significativos el tutor también enseña a cuestionar acerca de los fines últimos de la investigación, los por qué de carácter ético-político del saber científico, así como los para quiénes de la producción científica. Se refiere a los significados y objetivos últimos del conocimiento que se genera. Estos tres tipos de saberes insertos en las tradiciones disciplinarias, en procesos de socialización y circulación y en las posibilidades institucionales reales permean la formación de las nuevas generaciones de profesionales.(p.83)

En síntesis, para la enseñanza de la investigación, como recomiendan Morales, Rincón & Romero (2004) se pueden tomar como referencia las siguientes propuestas teórico metodológicas que pueden contribuir para que los estudiantes aprendan sobre investigación y a investigar:

1. Leer investigaciones sobre áreas afines publicadas
2. Realizar exposiciones conceptuales sobre el proceso de investigación, visto de manera global, como un sistema
3. Acompañar al investigador en el proceso de investigación
4. Enseñar a investigar investigando
5. Investigar en y con la comunidad
6. Escribir como proceso recursivo de colaboración en el proceso de investigación
7. Practicar la investigación significativa
8. Evaluar formativamente
9. Enseñar con el ejemplo
10. Divulgar información sobre las líneas de investigación
11. Mantener una relación asertiva tutor-tesista en el proceso de investigación. (p.220)

En Honduras existen seis universidades públicas y 14 universidades privadas que son muestra del crecimiento en cuanto a cobertura de la enseñanza superior que ha tenido el país a partir del siglo XX. Para efectos de esta investigación, en este apartado cabe hacer mención de la situación de la UNAH y la UPNFM como referentes de la educación superior pública del país, lo que se podría considerar como formación en investigación. Salgado & Soleno (2002) en su obra Reformas educativas en Honduras desde 1990, exponen que la Educación superior debe desarrollar la investigación científica, sin embargo:

Un examen básico a las funciones de Investigación, Docencia y Extensión de las universidades nacionales, refleja que estas necesitan fortalecer las altas responsabilidades que históricamente le competen; se identifica la ausencia de acciones orientadas a realimentar los otros niveles educativos como... de programas de interacción-escuela-comunidad... de administración de proyectos integrales de los sectores públicos entre otros. (p.231)

Estos autores argumentan que, la Universidad Nacional Autónoma por años ha venido contribuyendo en la formación de cuadros políticos y técnicos que posteriormente se desempeñan en la administración pública y la empresa privada. Siendo estos profesionales una vez en el mercado laboral quienes visualizan las perspectivas de desarrollo del país, explican los autores, la necesidad de impulsar una reforma de la educación superior acorde con los procesos de cambio que se están produciendo en el resto del sistema educativo nacional, en dicha reforma se incluye por supuesto la relación de la universidad con el Estado y la sociedad. Una de las pautas acordes con esa relación es la investigación:

Todas las instituciones del nivel superior deben crear una cultura de investigación, integrarla con la vida productiva y la actividad de las empresas, para responder mejor a las necesidades concretas de la economía y los desafíos de la competitividad. La investigación debe responder a las estrategias de desarrollo, que impulsa el Estado y a los programas y proyectos, que promueven otros sectores de la sociedad. (p. 328)

Estos argumentos comprometen a la academia a llevar los procesos de investigación, más allá del simple hecho de descubrir algo que no existía en materia de conocimiento científico. Coraggio (citado por Aldana & Joya, 2011) con relación a generar una cultura para la investigación o lo que otros autores denominan semilleros, explica que “se debe motivar a los estudiantes con ejemplo y reflexión, para que asuman actitudes y valores asociados al trabajo



científico y hermenéutico...actitudes propias del quehacer investigativo, como preguntar significativamente, leer comprensivamente, escribir, diseñar y desarrollar proyectos de investigación” (p.297).

Hoy en día existen en la UNAH cuatro instancias o unidades académicas de investigación que son: La Dirección de Investigación Científica y Postgrado, el Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales, el Instituto de Investigaciones Jurídicas y el Instituto Universitario en Democracia, Paz y Seguridad (IUDPAS). Asimismo, la UPNFM cuenta con el Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales (INIEES). A simple vista, las unidades de investigación existentes realizan investigación de forma autónoma y aislada; puesto que se sigue considerando que quienes hacen investigación son profesionales de un nivel académico superior y en donde prevalece el yoísmo intelectual; sin embargo, revisando la página virtual de la UNAH, se encontró que el Doctorado en Ciencias Sociales con Orientación en Gestión del Desarrollo de esta universidad, ha creado los Círculos de Investigación Científica en Desarrollo Humano Sostenible (DHS), lo más cercano a formación en investigación, ya que involucran en su haber a estudiantes del doctorado; una breve descripción encontrada en el sitio <http://www.dgdoctorado-unah.info/index.php?option>, literalmente dice:

El objetivo principal es promover entre colegas de diferentes disciplinas, dedicados a la investigación, intercambios de ideas y conocimientos científicos sobre temas referidos al desarrollo y sus posibilidades, mediante una revisión epistemológica de sus fundamentos y un análisis crítico de sus determinaciones. Los Círculos están integrados por docentes, graduados y estudiantes del doctorado según áreas de interés para los participantes. Actualmente se han conformado cinco Círculos: Psicología para el Desarrollo, Educación y Desarrollo, Economía y Desarrollo, MIPYMES y Estado y Sociedad Civil. El desarrollo de las actividades y la supervisión del trabajo que los mismos realizan esta a cargo de la Coordinadora académica del Doctorado, Dra. Margarita Oseguera de Ochoa. Con esta iniciativa el Doctorado busca abrir un espacio de discusión de los problemas sociales, por lo que adquiere especial importancia el debate sobre la viabilidad del desarrollo humano sostenible y la conceptualización que le ha acompañado por casi cinco décadas.

## 2.3 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), es una institución del Estado de Honduras con personalidad jurídica, que goza de la exclusividad de organizar, dirigir y desarrollar la educación superior y profesional del país. Cuenta con un campus Central en Tegucigalpa, ocho Centros Regionales, ocho Centros de Educación a Distancia y cuatro Telecentros distribuidos por todo el territorio nacional. Fue fundada en el año 1847, es una institución con 168 años que ha sido Alma Mater y que en todo momento mantiene y mantendrá un firme compromiso con la docencia, la vinculación Sociedad - Universidad y la investigación.

La Facultad de Odontología es una dependencia de la UNAH, en el área de Ciencias Biológicas y de la Salud, con liderazgo nacional e internacional en la formación técnica, científica, desarrollando procesos de investigación con un enfoque integral en la formación de profesionales de la Odontología con competencia y valores capaces de contribuir a la solución de problemas de salud bucal del país. El perfil profesional propone la obtención del título de Doctor en Cirugía Dental una vez completado el plan de estudios, con una duración de seis años incluyendo el servicio social.

La Carrera de Odontología inicia en la década de los años cuarenta, cuando se separa de la Escuela de Medicina. El plan de estudios ha sufrido algunas reformas y en el año 2000 fue readecuado y se mantiene hasta la actualidad, según datos estadísticos al tercer período del año 2012, dicha facultad contaba con 3847 alumnos matriculados. La UNAH a través de la Facultad de Odontología continúa desarrollando programas de Odontología, el plan de estudios de la carrera consta de 64 asignaturas con 288 unidades valorativas y un año de servicio social.

Aunque en la descripción anterior se hace énfasis en la formación de un profesional capaz de llevar a cabo procesos de investigación, el programa curricular no es congruente con la amplia necesidad de formación en este campo, ya que se imparte apenas una asignatura en conexión con investigación llamada Métodos de la Investigación (MIE-315). Sumado a lo anterior en el Acuerdo No 82 de las Normas Académicas del Nivel Superior se establece a partir del año 2006, la elaboración de una tesis como producto tangible de un proyecto de investigación

exclusivamente para alumnos de postgrado, reduciendo la formación en investigación en cualquier plan de estudios de las facultades a un seminario o taller de investigación.

La presente investigación se llevó a cabo en el campus de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en la ciudad de Tegucigalpa, más conocido como Ciudad Universitaria para distinguirlo de los centros regionales; incluyendo bajo objeto de estudio a los tres docentes de la Facultad de Odontología que imparten la asignatura Métodos de la investigación y 129 alumnos que cursaban esa materia. La investigación propiamente dicha se llevó a cabo durante el tercer período académico del año 2014.

UDI-DEGT-UNAH

# **CAPÍTULO III**

## **METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN**

### **3.1 ENFOQUE DE INVESTIGACIÓN**

Atendiendo al criterio de Hernández, Fernández y Baptista (2006), al expresar que “en las investigaciones cuantitativas se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (con frecuencia utilizando métodos estadísticos), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis” (p.4), la metodología utilizada en esta investigación se planteó desde un enfoque cuantitativo, buscando analizar las necesidades sentidas y las características académico laborales de los docentes de la Facultad de Odontología que forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación al impartir la asignatura Métodos de Investigación.

Dicho proceso de análisis se llevó a cabo utilizando métodos estadísticos, sin involucrar antecedentes y experiencias propias del investigador. Siendo este trabajo, una investigación que forma parte de un estudio general a nivel de otras facultades y centros regionales, “permite de forma práctica la comparación entre estudios similares” como explican Hernández, et al. (2006)

### **3.2 ALCANCE DE INVESTIGACIÓN**

El presente estudio es de tipo descriptivo, pues se dirigió a describir las necesidades sentidas y las características académico laborales de los docentes de la Facultad de Odontología de la UNAH que forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación. Para los autores antes mencionados, “la investigación descriptiva busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población” (p. 103).

### 3.3 DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación se desarrolló con un diseño No Experimental, ya que no se manipularon variables y no se ha construido ninguna situación, sino que se observan situaciones ya existentes (en este caso las necesidades sentidas y las características académico laborales de los docentes de la Facultad de Odontología de la UNAH que forman parte del proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación).

La investigación no experimental se divide según el número de mediciones a realizar, en dos tipos: la transeccional y la longitudinal, este estudio es del tipo transeccional o transversal pues la recolección de datos se llevó a cabo en un solo momento (noviembre 2014), con el “propósito de describir las variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado” Hernández, et al. (2006), en este caso durante el tercer periodo académico del año 2014.

### 3.4 VARIABLES

Una vez delimitado el problema de investigación se procedió a estructurar las variables de la siguiente manera:

- Características de los docentes, misma que incluía dos dimensiones: Características académicas y características laborales.
- Necesidades de los docentes, incluyendo bajo este concepto dos dimensiones: Necesidades sentidas y necesidades prescritas.

VARIABLE	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL
Características de los Docentes	Cualidades, condición que debe reunir el profesor universitario en los distintos ámbitos de su actuación docente-pedagógica, investigadora y personal. Martínez. et al, p.187 (2006)	Atributos de tipo formativo o educativo.
Necesidades Prescritas en el proceso de investigación	Carencias que se identifican de acuerdo a una norma o estándar, establecidos generalmente por expertos. (Bradshaw, 1972)	Debilidades conceptuales, actitudinales y procedimentales en base a lo establecido por el currículo.
Necesidades sentidas en el proceso de investigación	Son aquellas que las personas sienten o, lo mismo, aquellas que son abordadas desde la perspectiva de las personas que las tienen. (Bradshaw, 1972)	Debilidades identificadas de forma individual tanto por el docente como por los estudiantes.

*Cuadro 4. Definición conceptual y operacional de las variables.*

Fuente: Elaboración propia.

### 3.5 RELACIÓN ENTRE VARIABLES

A criterio del investigador no existe ninguna relación de dependencia entre las variables sino que son independientes.

### 3.6 OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES

<b>OBJETIVO GENERAL:</b> Analizar las necesidades y las características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH durante el tercer período del año 2014.				
<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>UNIDADES DE ANÁLISIS</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
Necesidades de los docentes de investigación	Necesidades Prescritas	Programas de estudio de investigación.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
		Metodología		
		Relación Teoría y práctica		
		Eficiencia del proceso de enseñanza aprendizaje		
	Necesidades Sentidas	Competencias de investigación	Docentes Estudiantes	
		Disponibilidad de tiempo para hacer investigación		
		Apoyo y gestión interna		
		Financiamiento para investigaciones		
Características de los docentes de investigación	Características académicas	Grado académico	Docentes	Cuestionario
		Formación técnico-pedagógica		
		Capacitaciones recibidas en el área de investigación		
		Capacitación en TIC's		
	Características laborales	Categoría docente	Docentes	
		Experiencia docente en el área de investigación		
		Desarrollo de proyectos de investigación		
		Publicaciones científicas		
		Incentivos por investigaciones realizadas		
		Participación en congresos científicos		
Competencias docentes y extracurriculares				

**Cuadro 5. Operacionalización de las variables.**

*Nota:* Ver Operacionalización con sub indicadores en el apartado de apéndices.



## **3.7 POBLACIÓN, MUESTRA Y MUESTREO**

### **3.7.1 Delimitación de la Población**

Para la realización de este estudio se consideraron dos tipos de informantes: a) Los docentes que impartieron la asignatura Métodos de Investigación y, b) Los estudiantes, que recibieron en el tercer periodo del año académico 2014, la asignatura denominada Métodos de Investigación en la Facultad de Odontología.

### **3.7.2 Tamaño de la Población**

Con los informantes del estudio, se trabajó de la siguiente manera:

- a) Se tomó el universo de los docentes que impartieron la asignatura Métodos de Investigación en el último trimestre del periodo académico, de la carrera de Odontología.
- b) El universo de estudiantes estuvo constituido por el total de matriculados en dicha asignatura durante el tercer periodo académico del año 2014 de la carrera de Odontología.

Finalmente, por el tamaño de la población se consideró oportuno no calcular una muestra sino incluir a los 3 docentes de la Facultad de Odontología que impartieron la asignatura Métodos de Investigación y los 129 estudiantes (hombres y mujeres) que cursaron dicha materia. Tanto estudiantes como docentes participaron en el estudio de forma voluntaria. La muestra equivale al universo de población ya que se trabajó con todos los elementos objeto de estudio.

### **3.7.3 Tipo de Muestreo**

Dado que todos los elementos tuvieron la misma posibilidad de ser escogidos, la población se delimitó de modo intencional a conveniencia del investigador mediante la técnica censal.

## 3.8 RECOLECCIÓN DE DATOS

### 3.8.1 Instrumento de Investigación

Para desarrollar la investigación se aplicó un cuestionario a todos los docentes de la Facultad de Odontología que enseñan o han enseñado asignaturas relacionadas con la investigación en los últimos cinco años, contando para ello con una base de datos o registro de los docentes; de igual forma, el instrumento se aplicó a un total de 129 estudiantes de cinco secciones que cursaron la asignatura Métodos de investigación en el tercer período académico del año 2014.

El cuestionario buscaba de modo integral, responder no solo a los objetivos específicos de esta investigación enlistados en el Capítulo I, sección 1.3 (Objetivos específicos), sino a un conjunto más amplio. Se trata de un cuestionario compuesto de 94 preguntas cerradas (Ver Anexo 2) con opciones de respuesta que fueron delimitadas previamente, algunas son dicotómicas y otras con varias opciones de respuesta. La estructura del mismo para los estudiantes consta de seis secciones que son:

- I. Datos Generales
- II. Características Académicas
- III. Metodología de Enseñanza Aprendizaje
- IV. Formación en Investigación
- V. Percepciones sobre el proceso de Enseñanza Aprendizaje
- VI. Competencias en Investigación

El cuestionario para los docentes incluye las secciones anteriores, más una denominada características laborales. Las preguntas concernientes a la sección Competencias en Investigación se organizaron bajo la modalidad de “cuestionamientos múltiples” incluyendo una “batería de preguntas” Corbetta (citado por Hernández, et. al. 2006, p.224); cuyas opciones de respuesta van de 0 a 4 en el nivel alcanzado así: 0 = No desarrollada, 1 = Insatisfactorio, 2 = Mínimo Necesario, 3 = Bueno, 4 = Alto. Dicho instrumento fue auto administrado de forma individual en el caso de los docentes y de forma grupal en el caso de los estudiantes.

Los instrumentos recolectados se organizaron en dos bases de datos (una de docentes y otra de estudiantes), haciendo uso del Software SPSS versión 17.0 a través del cual se obtuvieron tablas y gráficas que permitieron analizar los resultados obtenidos en base a los objetivos particulares de la investigación. De este modo se llevó a cabo el análisis descriptivo de las variables (frecuencia y porcentajes).

Los datos fueron analizados, principalmente, mediante las técnicas de la estadística descriptiva, en tal sentido, se utilizaron distribuciones de frecuencia (absoluta y relativa) y medidas de tendencia central (media y desviación estándar).

### 3.8.2 Validez y confiabilidad del instrumento

La validez y confiabilidad del instrumento, siguió el siguiente proceso:

- a) Elaboración del instrumento por un grupo de 4 investigadores del cual formó parte el autor de este trabajo.
- b) 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 a cada instrumento.
- c) Se procedió a realizar los cambios que se consideraron necesarios de implementar en el instrumento.
- d) 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. En este paso se contó con la revisión de una experta reconocida en el tema de la investigación universitaria, la cual aportó información valiosa para tener un documento que proporcionara datos con los cuales se pudiera precisar mejor la información.

### 3.9 PRUEBA PILOTO

La prueba del instrumento de esta investigación se realizó a través de un muestreo intencional, seleccionando a docentes que tuvieran conocimientos sobre la metodología de investigación pero que no fuesen del universo de este estudio para no contaminarlo. Algunas de las observaciones encontradas en el instrumento estaban relacionadas con la longitud del cuestionario, el tiempo que ameritaba responderlo, la redacción de los ítems, y la interpretación de ciertas preguntas según el nivel académico. Luego se procedió a corregir los errores para su aplicación posterior.

UDI-DEGT-UNAH

# **CAPÍTULO IV**

## **RESULTADOS DE INVESTIGACIÓN**

UDI-DEG-UNAHT

## 4.1 ANÁLISIS DE DATOS

En este capítulo se presenta el análisis efectuado de los datos recolectados durante la investigación en dos apartados. Debido a que la población objeto de estudio estaba dividida en dos segmentos, el primero se refiere a los resultados obtenidos con los estudiantes que cursaban la asignatura Métodos de Investigación ya que sus respuestas permitieron deducir las necesidades que tienen los docentes. El segundo apartado se refiere a los resultados obtenidos con los docentes que imparten o han enseñado la asignatura en mención.

### 4.1.1 DE LOS ESTUDIANTES

- Metodología de Enseñanza Aprendizaje

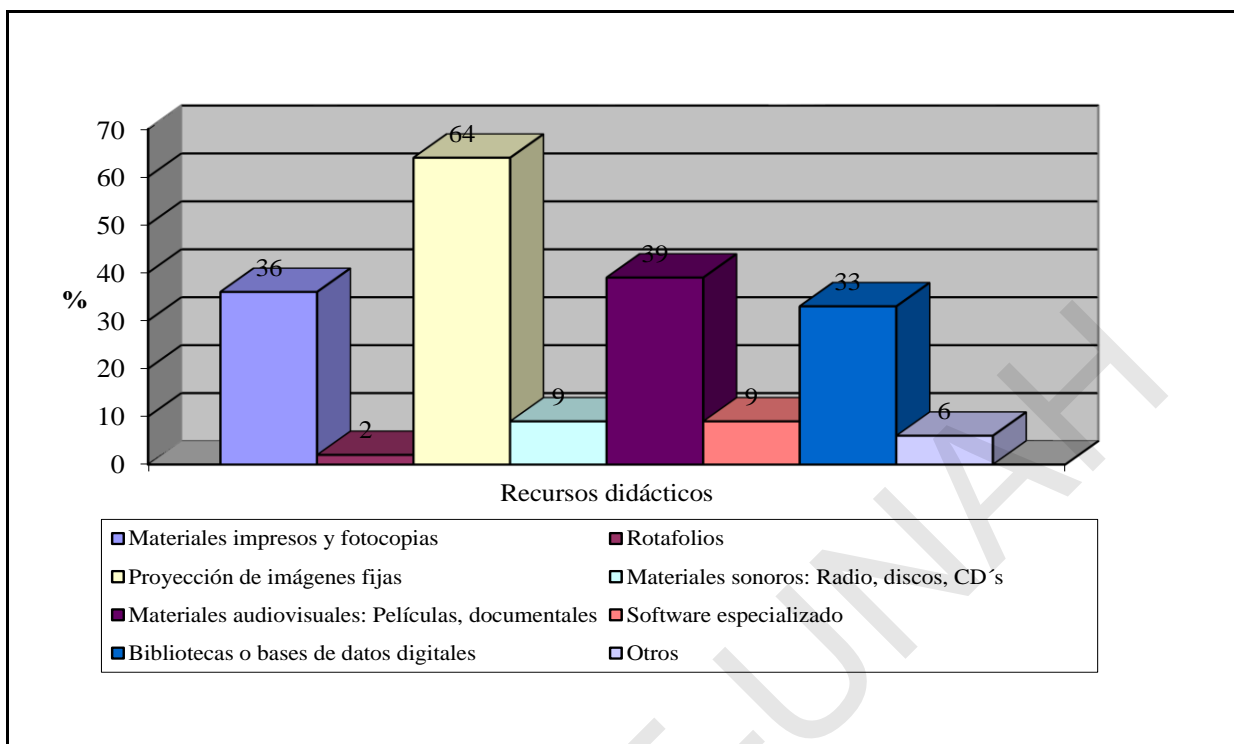
Tabla 1:

*Programa de la clase versus Necesidades de formación en investigación*

<b>¿Se ajusta a las necesidades?</b>	<b>Número de alumnos</b>	<b>Porcentaje (%)</b>	<b>% válido</b>	<b>% acumulado</b>
Si	126	97.7	97.7	97.7
No	3	2.3	2.3	100.0
Total	129	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, 2014.

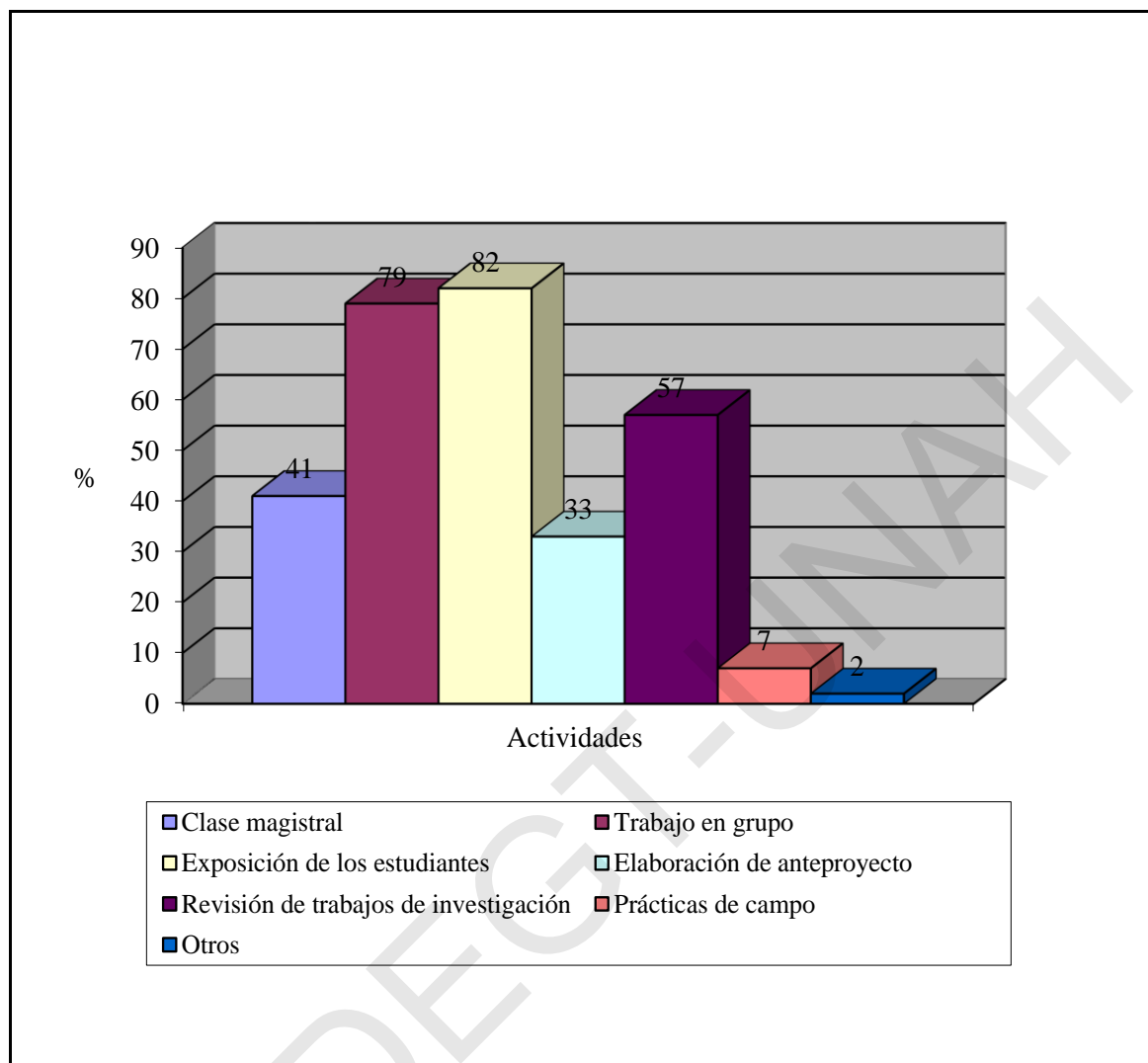
De los estudiantes, el 97.7% (126) consideran que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación en investigación.



**Figura 1. Recursos didácticos que utiliza el profesor para enseñar investigación**

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, 2014.

La Figura 1 evidencia el porcentaje en que los recursos didácticos son utilizados por los profesores. Un 36% considera que los docentes utilizan materiales impresos y fotocopias, un 2% rotafolios, un 64% proyección de imágenes fijas, un 9% materiales sonoros, un 39% materiales audiovisuales, un 9% software especializado, un 33% bibliotecas o bases de datos y un 6% otros recursos como libro de texto, pizarra y clase magistral. La proyección de imágenes fijas es el recurso más utilizado (64%) según los estudiantes y uso de rotafolios el menos utilizado (2%).

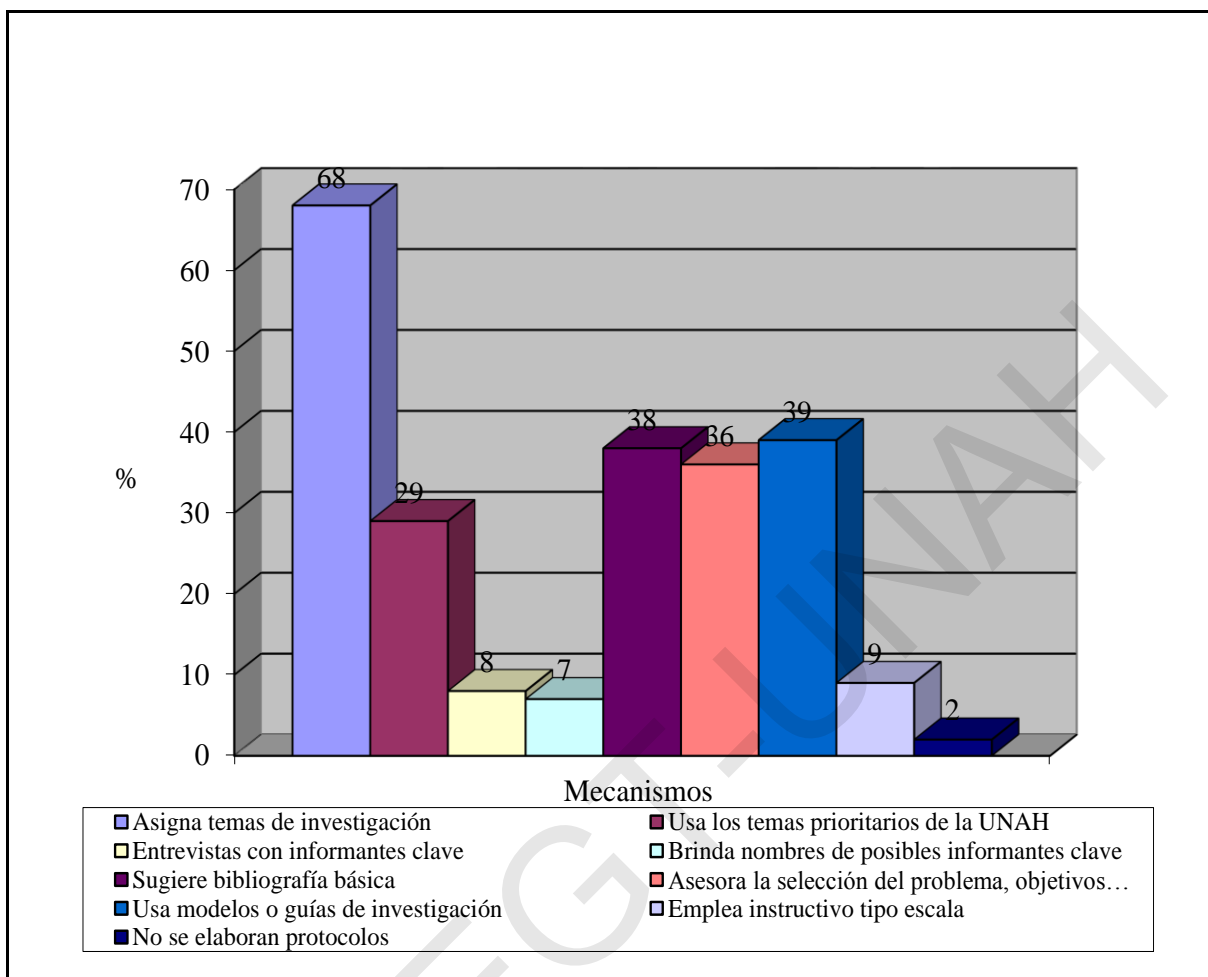


**Figura 2. Actividades que realiza el profesor para enseñar a investigar**

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre la enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, 2014.

La Figura 2 expone las actividades que realizan los profesores para enseñar a investigar según los estudiantes. El 41% considera la clase magistral, el 79% el trabajo en grupo, el 82% la exposición de los estudiantes, el 33% la elaboración de anteproyecto, el 57% la revisión de trabajos de investigación, el 7% las prácticas de campo y el 2% otros. La actividad que utilizan los profesores con más frecuencia son las exposiciones de los estudiantes y la que menos utilizan son las prácticas de campo.

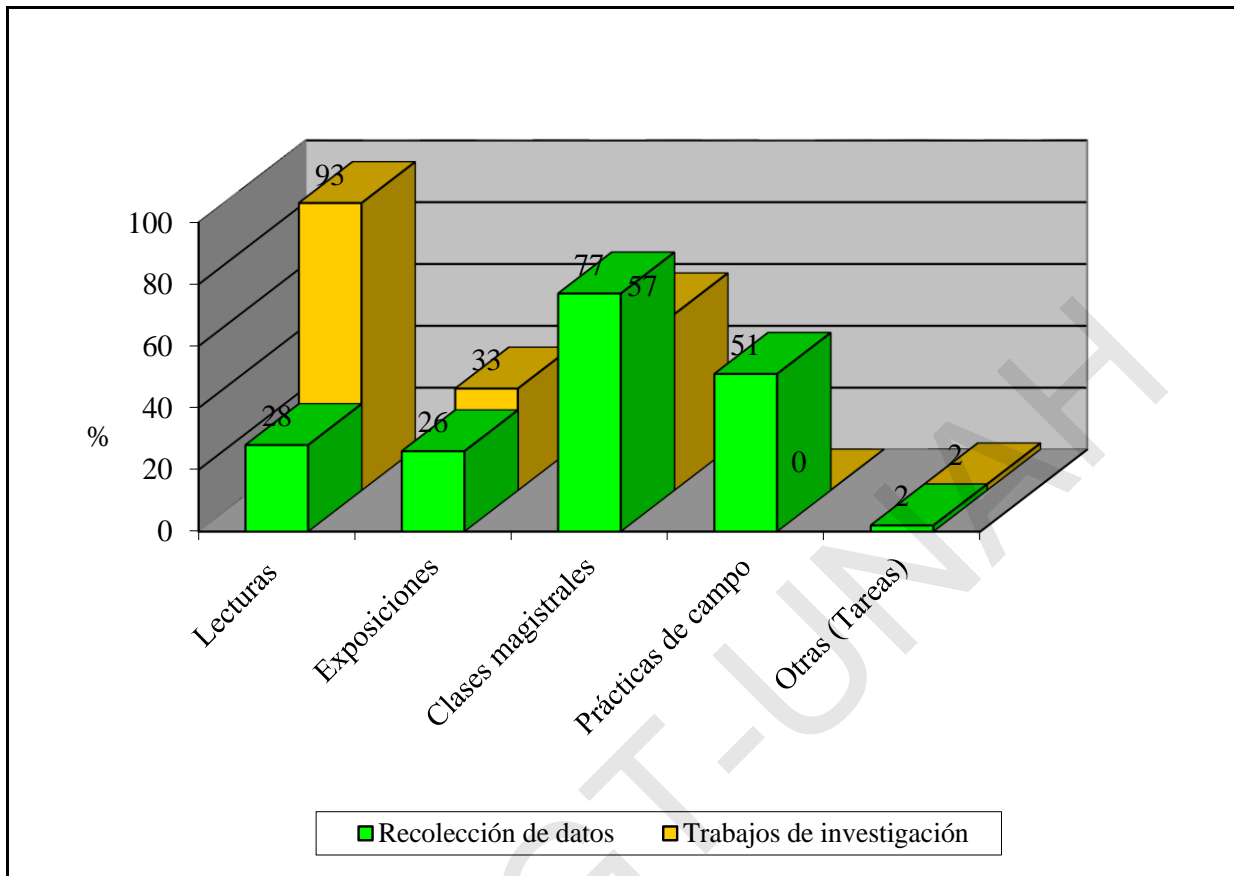




**Figura 3. Mecanismos que utiliza el docente para la elaboración del protocolo de investigación**

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre la enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, 2014.

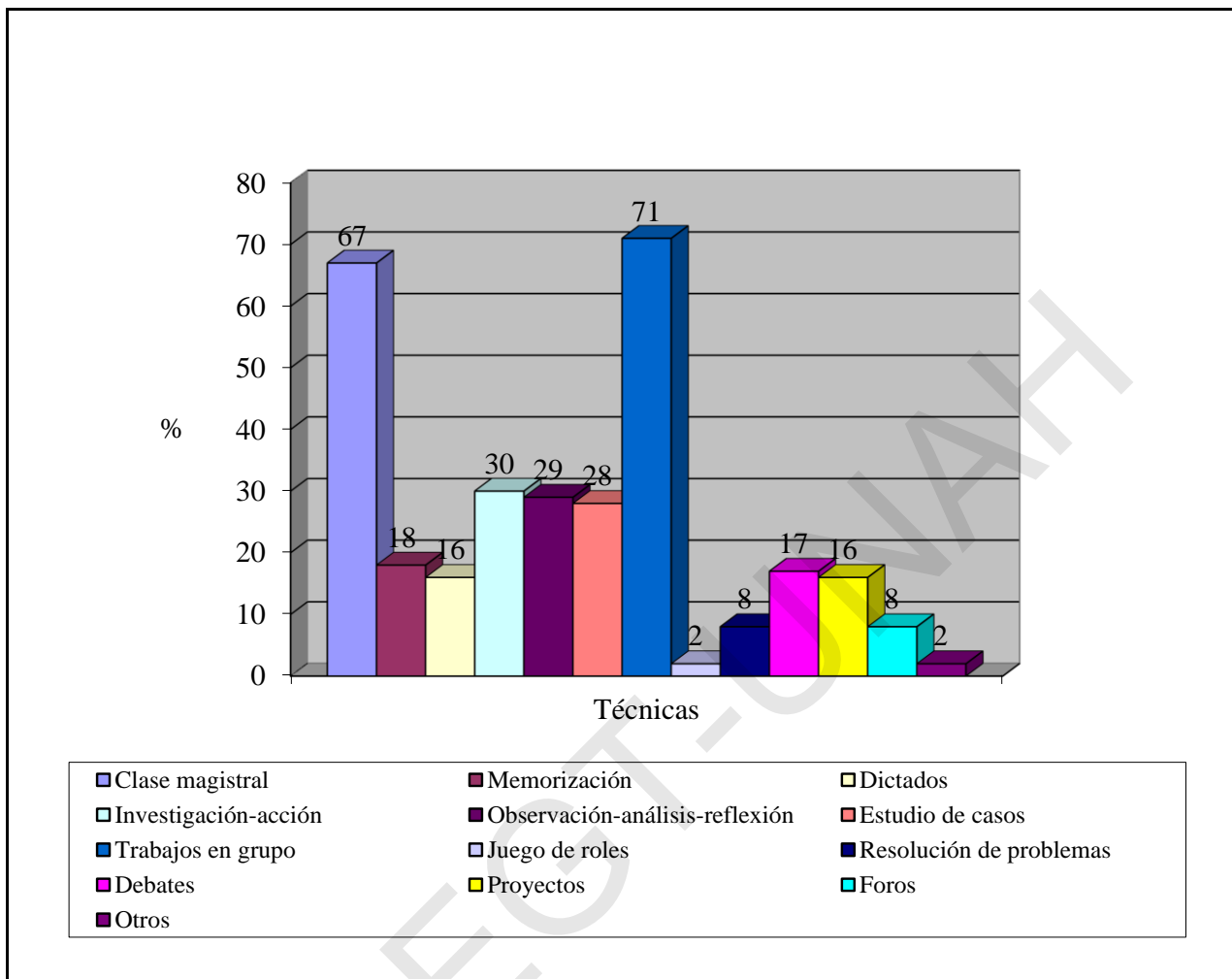
En la Figura 3 aparecen los mecanismos que utilizan los profesores para la elaboración del protocolo de investigación. El 68% de los estudiantes considera que los profesores asignan los temas de investigación, el 29% indica que usan como referente los temas prioritarios de la UNAH, el 8% respondió que sugieren entrevistas con informantes clave, el 7% manifiesta que los profesores brindan los nombres de los posibles informantes clave, el 38% expresa que sugieren bibliografía básica, el 36% considera que asesoran la selección del problema, objetivos y demás, el 39% indica que usan modelos o guías de investigación, el 9% manifiesta que emplean un instructivo tipo escala para medir el desempeño y el 2% revela que no se elabora protocolos en la clase. De estos mecanismos el más utilizado es la asignación de los temas de investigación y el menos utilizado es facilitar los nombres de los posibles informantes clave.



**Figura 4. Mecanismos de enseñanza sobre técnicas de recolección de datos y presentación de trabajos de investigación**

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre la enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, 2014.

La Figura 4 muestra de forma simultánea los mecanismos mediante los cuales el estudiante aprendió sobre técnicas cualitativas y cuantitativas de recolección de datos y los mecanismos que utilizó el docente para enseñar a presentar trabajos de investigación. El 28% de los estudiantes encuestados manifestó haber aprendido sobre técnicas cualitativas y cuantitativas de recolección de datos a través de lecturas, el 26% lo hizo con exposiciones, el 77% mediante clases magistrales, el 5% en prácticas de campo y el 2% utilizó otras como ser tareas. En cuanto a cómo enseñaron los docentes a presentar trabajos de investigación, el 93% indica que lo hizo mediante lecturas en revistas especializadas, tesis y resúmenes de investigación, el 33% a través de exposiciones, el 57% por medio de clases magistrales y el 2% usando otras. Los porcentajes más altos de estudiantes, aprendieron por medio de lecturas y clases magistrales.



**Figura 5. Técnicas que aplica el profesor en el desarrollo de la clase de investigación**

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre la enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, 2014.

La Figura 5 presenta las actividades y técnicas que aplican los docentes en la clase de investigación. El 67% de los estudiantes encuestados considera que los docentes utilizan la clase magistral, el 18% indica que utilizan la repetición o memorización, el 16% dictados, el 30% investigación acción, el 29% observación – análisis – reflexión, el 28% estudio de caso, el 71% trabajos en grupo, el 2% juego de roles, el 8% técnicas de resolución de problemas, el 17% debates, el 16% proyectos, el 8% foros y el 2% otras. De todas las anteriores las más utilizadas según los estudiantes son la de trabajos en grupo y la clase magistral y la menos utilizada es la del juego de roles.

## 4.1.2 DE LOS DOCENTES

- Perfil de los docentes que imparten la asignatura Métodos de Investigación

Los docentes fueron 2 mujeres de 51 y 54 años respectivamente y 1 hombre de 39 años de edad.

- Lugar de procedencia

Dos de los docentes son originarios de Tegucigalpa, departamento de Francisco Morazán y el otro procede de Gracias, Lempira.

- Número de alumnos que atienden

Los tres docentes imparten la asignatura Métodos de Investigación, su carga académica sólo difiere en el número de alumnos y secciones que atienden. Dos de ellos atienden dos secciones con un total de 64 y 50 alumnos respectivamente a diferencia del otro docente que sólo atiende una sección por las mañanas con un total de 25 alumnos.

- Características académicas

Dos de los docentes poseen grado académico de maestría obtenido en universidades del extranjero (Nicaragua y México), a excepción del otro docente cuyo grado académico es de licenciatura. Uno de ellos ha recibido cuatro capacitaciones, a diferencia de los otros dos que solo han recibido dos. Los tres coinciden en haber recibido el Diplomado en Investigación Científica, dos han recibido el Diplomado en Enseñanza de la Educación Superior y el Curso Aprender. Únicamente uno ha recibido el Diplomado en Competencias. Ninguno de ellos ha recibido otras capacitaciones específicas en el área de investigación, sin embargo, dos de ellos pertenecen a organizaciones en las que se realiza investigación, tales como la Unidad de Gestión de la Investigación Científica, el Comité de Investigación y el Consejo de Investigación de la Facultad de Odontología.

- Características laborales

Dos de los docentes están en la categoría de Profesor auxiliar y sólo uno de ellos está en la categoría Profesor titular II. Dos de ellos son docentes a tiempo completo y el otro se

encuentra en la modalidad de profesor horario, ya que se le asignó un horario fuera de sus responsabilidades como administrativo. En cuanto a los años de servicio, sobresale uno de ellos con 27 años y 8 meses, a diferencia de los otros dos, quienes tienen entre dos a tres años y medio de servicio. Solo uno de ellos ha realizado proyectos de investigación en los últimos cinco años, de igual forma, dos de ellos han asesorado dos proyectos de investigación. Sin embargo ninguno ha recibido algún tipo de reconocimiento relacionado con sus proyectos de investigación, porque no la han realizado.

La modalidad en que dos docentes han formado parte de congresos de investigación ha sido como expositor y organizador, a diferencia del otro docente que solo ha asistido en calidad de espectador. De acuerdo con las respuestas de los estudiantes se mencionó que los docentes presentan el sílabo el primer día de clases, a diferencia de lo obtenido con las respuestas de los mismos docentes, ya que solo uno de ellos lo hace el primer día y los otros dos, antes de iniciar clases.

Tabla 2:

*Recursos didácticos que utilizan los docentes en la asignatura.*

<b>Docentes</b>	Impresiones y fotocopias	Proyección de imágenes fijas	Materiales sonoros	Materiales auditivos	Base de datos digital
<b>A</b>	X	X		X	X
<b>B</b>	X				
<b>C</b>	X	X	X	X	

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre la Enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, 2014.

En la Tabla 2 figuran los recursos didácticos que los docentes utilizan en la asignatura, los tres docentes coinciden en la práctica de facilitar impresiones y fotocopias. Dos de los docentes varían sus recursos didácticos, sin embargo, uno de ellos se acostumbra a la monotonía de las fotocopias.

Tabla 3:

*Procedimientos utilizados por los docentes para enseñar a investigar*

<b>Docentes</b>	Clase magistral	Trabajo en grupo	Exposiciones	Elaboración de ante proyecto	Revisión de trabajos de investigación	Prácticas de campo
<b>A</b>	X	X	X	X	X	X
<b>B</b>	X	X	X			
<b>C</b>	X	X	X	X	X	

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre la Enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, 2014.

En la Tabla 3 figuran los procedimientos utilizados por los docentes para enseñar a investigar, siendo la clase magistral, el trabajo en equipo y la exposición de los estudiantes lo más frecuente, solo un docente realiza prácticas de campo y dos de ellos ponen en práctica la elaboración de un anteproyecto y la revisión de trabajos de investigación.

- Formación en Investigación que brindan los docentes

Los tres docentes afirman impartir casi toda la temática concerniente a investigación a excepción de sistematización de la información, aplicación de instrumentos de investigación y pruebas estadísticas. El nivel de conocimiento y manejo de la temática en uno de los docentes es medio, en otro oscila entre medio y bajo, sólo en uno de los docentes el nivel de conocimiento es alto en toda la temática.

- Competencias adquiridas por los estudiantes en investigación

El análisis de las competencias obtenidas como resultado de haber cursado la asignatura de Métodos de la investigación, se realizó de acuerdo con cinco competencias que son: Capacidad de identificar problemas y formular preguntas, manejo metodológico, procesamiento de información, capacidad para comunicar resultados, responsabilidad y

conducta ética. A continuación se plantean los resultados obtenidos en cada una de ellas, sin embargo, en la mayoría de los casos la inferencia que sigue es extensiva a las competencias evaluadas en el instrumento ya que los logros obtenidos se explican de modo similar.

En la Tabla 4 se observa el nivel de logro alcanzado por los estudiantes en cada una de las competencias evaluadas, según los docentes.

Tabla 4:

*Nivel de logro de las competencias adquiridas por los estudiantes en investigación*

<b>Competencias investigativas</b>	<b>Nivel alcanzado</b>		
	<b>Docente A</b>	<b>Docente B</b>	<b>Docente C</b>
<b>Capacidad de identificar problemas y formular preguntas</b>	Bueno	Insatisfactorio	Mínimo necesario
<b>Manejo metodológico</b>	Bueno	Bueno	Mínimo necesario
<b>Procesamiento de información</b>			
<b>Recolección de información y datos</b>	Mínimo necesario	Bueno	Bueno
<b>Manejo técnico</b>	Mínimo necesario	No desarrollada	No desarrollada
<b>Capacidad para comunicar resultados</b>			
<b>Escrita</b>	Bueno	No desarrollada	No desarrollada
<b>Oral</b>	Mínimo necesario	Insatisfactorio	No desarrollada
<b>Responsabilidad y conducta ética</b>	Bueno	Bueno	Mínimo necesario
<b>Capacidad de trabajo en equipo</b>	Bueno	Mínimo necesario	Mínimo necesario

Fuente: Elaboración propia en base a la encuesta sobre la Enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología de la

UNAH, 2014.

## 4.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS

### 4.2.1 NECESIDADES PRESCRITAS Y SENTIDAS

- Preparación en Metodología de investigación

Tomando en cuenta si se considera que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación, la respuesta de los docentes (NO) fue totalmente opuesta a la consideración de los estudiantes. En relación a lo encontrado se deduce que una de las necesidades de los docentes es la **deficiencia curricular del plan de estudios** en investigación. El plan de estudios de la carrera de Odontología carece de formación metodológica en investigación y no se está aprovechando al máximo el potencial de los futuros egresados de Odontología en un campo que ofrece óptimas posibilidades para el desarrollo de la investigación científica.

- Metodología de enseñanza aprendizaje desde la óptica de los estudiantes.

La información recabada manifiesta que los docentes que enseñan a investigar, desarrollan un programa tradicional de enseñanza y aún no implementan mecanismos de enseñanza activa. El uso de recursos didácticos denota el apego a una metodología tradicional, lo que implica que el docente no busca actualizar su método de enseñanza y la facultad no cuenta con los recursos didácticos que exige la pedagogía moderna. Todo esto provoca la necesidad de los docentes de **recibir capacitación sobre metodologías de enseñanza del siglo XXI** desde el punto de vista técnico por un lado y por otro, la necesidad de **suplir al docente con los recursos didácticos** que sugiere una pedagogía no tradicional.

Aunque el 94% de los estudiantes, manifiesta que el tiempo para cubrir el contenido planificado por los profesores en la asignatura es el adecuado, es de vital importancia atender a las razones por las que el 6% restante considera que no es el adecuado, como ser; “ el periodo es muy corto y [el contenido] de la clase muy amplio”, “[el contenido] es demasiado y todo es de memorizar a la perfección”, “[el contenido] de la clase es muy complejo ocupa más de dos horas y sólo se imparte dos días”, “vamos muy rápido”. Estos comentarios denotan que el docente está desarrollando un método de enseñanza tradicional basado en la memorización y exige del alumno conocer el contenido desde una perspectiva teórica, dejando de lado la



aplicación como nivel de destreza de pensamiento, además el docente se interesa por cubrir los contenidos pero no le da importancia al aprendizaje significativo de los estudiantes.

En cuanto a las estrategias adicionales que utilizan los profesores, si se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura de investigación, prevalece asignar trabajo extra en el que el alumno no cuenta con la asesoría técnico metodológica para su ejecución o se enfrenta a lecturas recomendadas que no comprende ya que es un campo totalmente nuevo para el estudiante de esta facultad. Por otra parte, las actividades que realizan los profesores para enseñar a investigar, los resultados encontrados reflejan que existe un autoaprendizaje de conceptos teóricos sobre el tema y no se lleva a la práctica el proceso mismo de investigación. Sin el ánimo de justificar las acciones del docente existen ciertas razones que lo llevan en ocasiones a asignar temas a los alumnos para que estos realicen una investigación teórica y la expongan al resto de la clase, como ser la pérdida de clases por situaciones personales, manifestaciones estudiantiles, asistencia obligatoria a seminarios, foros o conferencias, tratando de cubrir los contenidos y reponer el tiempo.

De los mecanismos que utilizan los profesores para la elaboración del protocolo de investigación el más utilizado es la asignación de los temas de investigación y el menos utilizado es facilitar los nombres de los posibles informantes clave; lo que significa que el alumno no disfruta de investigar un tema con el cual no se identifica o familiariza y se crea en el alumno aberración hacia la investigación. La didáctica que utilizan los docentes en el proceso de enseñanza refleja falta de formación pedagógica, es decir que los docentes tienen conocimientos teóricos pero no han logrado desarrollar las competencias apropiadas para transmitir el conocimiento a los estudiantes de forma no tradicional, esto denota que el estudiante no juega un papel activo en el proceso de enseñanza aprendizaje y se convierte en un simple receptor.

- Metodología de enseñanza aprendizaje de acuerdo al criterio de los docentes

Con relación a la metodología de enseñanza los docentes consideran que el programa de la clase no se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación debido a aspectos que ya han sido enunciados anteriormente, como ser disponibilidad de tiempo, amplitud de los contenidos, programa de estudios. Las justificaciones al respecto fueron: “En

una sola clase no se abarca suficiente”, “Se requiere de mayor tiempo para ampliar contenidos” y “La asignatura está en bloques que los estudiantes no han llevado clases profesionalistas”, con esta última se refiere a que los estudiantes aun no tienen una base de conocimientos propios del campo de Odontología para investigar haciendo uso de conceptos y una terminología más especializada en general.

Otra de las necesidades en que los tres docentes coinciden es que **el tiempo para cubrir el contenido planificado no es suficiente** ya que hay temas que requieren de mayor explicación o deben ser abordados con mayor profundidad y lo que más afecta es que el alumno no tiene el tiempo suficiente para desarrollar un proyecto de investigación.

Con relación a los recursos didácticos que los docentes utilizan en la asignatura, prevalece la vieja práctica de facilitar impresiones y fotocopias con el ánimo de asegurarse que los estudiantes tengan acceso a información documental, ya que no todos tienen disponibilidad económica para adquirir su propio libro de texto y en la mayoría de las carreras los estudiantes prefieren adquirir textos de su campo específico de formación. Para algunos autores el uso de impresiones y fotocopias pasó a ser obsoleto ya que es característico de la enseñanza tradicional. En un estudio realizado en Colombia sobre leer textos científicos y académicos en la educación superior, Carlino (2003) sostiene que:

Los estudiantes al utilizar fotocopias en la universidad se enfrentan a obstáculos como falta de comprensión, la calidad de las duplicaciones es escasa, la visualización de lo impreso se dificulta, la lectura se realiza fuera de contexto con los capítulos precedentes o posteriores, sin conocer índices, prólogos, introducciones, sin solapas que presenten a sus autores, comentarios del texto y a veces sin referencias bibliográficas completas ni fechas de publicación; lo que no permite al estudiante ubicarse dentro de lo que lee” (p.3).

La estrategia que utilizan con más frecuencia en caso de interrumpir el desarrollo del contenido es la asignación de lecturas para discusión, así como la asignación de trabajo extra, sin embargo no es el mecanismo más efectivo por razones antes expuestas. En cuanto a los procedimientos utilizados por los docentes para enseñar a investigar, se observa también una práctica apegada a la metodología tradicional de enseñanza, con la limitante tiempo.

La metodología tradicional es evidente en todo el proceso didáctico ya que predomina en el desarrollo de sus clases el apego a actividades como clase magistral, repetición, memorización, trabajos en grupo y dictados. Las actividades menos frecuentes fueron investigación-acción, observación-análisis-reflexión, juego de roles y debates. El hecho de que los docentes no utilicen otras actividades para salir de la rutina, es porque requiere de tiempo para planificarlas y llevarlas a la práctica y como ya se ha expuesto una limitante para ellos es el tiempo y la cantidad de contenido que figura en el sílabo. Es decir que para ellos una necesidad latente es **la contratación de otros docentes a tiempo completo**.

En cuanto a la evaluación, el proceso de enseñanza activo-participativo requiere de mecanismos prácticos para evaluar el aprendizaje del alumno, es decir involucrarlo en todo el proceso de investigación y someterlo a la aplicación como nivel de rendimiento.

- Formación en investigación

Los temas de investigación que imparten, el nivel de conocimiento y manejo de la temática de los docentes ratifica y a la vez explica porque los estudiantes no recuerdan haber visto ni tienen dominio sobre ciertos temas abordados en clase. Ninguno de los docentes cuenta con facilidades financieras para dedicarse a la investigación ni disponen del tiempo para hacerlo, debido a su carga académica y otras ocupaciones. Esto denota la necesidad de **incentivos académicos y financieros para hacer investigación**, de hecho al igual que los estudiantes, los docentes tienen conocimiento de la existencia de la DICyP, sin embargo no hacen alusión a recibir apoyo de su parte.

Con relación a la temática abordada por los docentes en la clase, la información corrobora la importancia que representa para el docente el abordar los contenidos co-programados sin considerar la calidad del aprendizaje y la longitud de cada uno de ellos; a la vez manifiesta la necesidad de **dividir el contenido por lo menos en dos secciones**, una parte relacionada con metodología y otra estrictamente con muestreo y análisis de información ya que por la naturaleza del contenido se vuelve más complicado incluso a nivel de postgrado. El nivel de conocimiento (bajo, medio, alto) de los estudiantes encuestados, en los temas abordados en clase, confirma la observación anterior en relación a los temas vistos, sin embargo, se deduce

que dada la forma en que se abordaron los contenidos, se recuerda haberlos visto pero no se tiene dominio en la práctica.

- Competencias adquiridas por los estudiantes en investigación

La asignatura de Investigación en la Facultad se imparte de forma prematura sin tener un fundamento básico previo, lo que explica por qué el nivel de logro de la mayoría de competencias es “bueno” o el “mínimo necesario” debido a que los estudiantes aún no desarrollan habilidades en el campo de la investigación y menos aún los conocimientos de su propio campo de formación en las ciencias de la salud. Cabe recapitular en este aspecto, la necesidad de **dividir el curso en dos grandes unidades**, una dedicada a introducir los fundamentos básicos de metodología de investigación y otra dedicada a poner en práctica la teoría sobre formación en investigación.

El tiempo que se dedica a enseñar la materia es poco con relación a los contenidos establecidos en el sílabo, por lo que se abordan los temas de modo fugaz sin dedicar tiempo de calidad a aprovechar la puesta en práctica de aquellas competencias que se prestan precisamente por el campo de trabajo de la odontología, donde es más que factible realizar estudios científicos. Sumado a esto en la Facultad no se dispone de los recursos didácticos ni el personal docente idóneo para la enseñanza de la materia, debido a que no es una asignatura propia de la carrera de Odontología, los docentes evaden la responsabilidad de enseñar investigación, porque no les gusta y es tan grave el caso que se ven en la necesidad de asignar uno de los cursos a un administrativo, quien hace su mejor esfuerzo por enseñar pero no tiene la formación requerida para tal efecto.

Para los docentes que enseñan a investigar es casi imposible transmitir en un solo curso aquellas competencias que forman parte de otras áreas del saber y que son imprescindibles en el manejo de ciertos programas útiles para procesar información, elaborar gráficos y tablas, redactar de forma eficiente, buscar información haciendo uso de otros idiomas, entre otras. En la mayoría de los casos estas competencias no fueron bien aprehendidas en la secundaria y de una u otra forma limita el hecho de que los docentes pudieran llevar a los estudiantes a un nivel práctico, es decir que todo se queda en un nivel informativo.

Partiendo de la preparación académica de los estudiantes de Odontología que cursaban Métodos de investigación y la edad se deduce que el nivel de madurez en competencias previas al ingresar a la universidad no es el esperado, predominan estudiantes que egresaron de Bachillerato, lo que indica que su capacidad de adquirir habilidades y destrezas finalizó en cinco años de educación secundaria, a diferencia de otras carreras que se prolonga un año más. Se espera que el programa de Bachillerato pretenda transmitir los rendimientos mínimos para cualquier carrera universitaria, de no ser así, hay un desfase entre niveles y como consecuencia los docentes universitarios que enseñan Métodos de investigación en particular se encuentran con alumnos cuyo nivel de comprensión, aplicación y análisis no es el esperado para su currículo.

Con relación al nivel de logro de las competencias obtenidas en la clase de investigación en cuanto a identificar problemas y formular preguntas, refleja la falta de preparación en las cuestiones básicas para enfrentarse al proceso de investigación y por ende **la necesidad de implementar la enseñanza de los fundamentos básicos de investigación en la escuela secundaria.**

El nivel de logro en competencias obtenidas en la clase de investigación en cuanto a manejo metodológico, indica que falta hacer hincapié en ciertos temas que se prestan para enseñar mediante la aplicación como nivel de destreza. Esto aunque es conocimiento propio de metodología y se aborda solamente en cursos cuya naturaleza es la investigación, es una deficiencia, puesto que en toda carrera se espera que los egresados aspiren a un postgrado en donde obligatoriamente deben enfrentarse al mundo de la investigación, por lo que se vuelve necesario **revisar los programas de estudio y enriquecer las experiencias de aprendizaje** en este campo.

Con relación al nivel de logro de las competencias obtenidas en la clase de investigación en cuanto a manejo técnico, es interesante ver que aunque vivimos en un mundo tecnificado, el hecho de navegar en internet no significa que los estudiantes adquieran competencias útiles para la vida profesional y competitiva del mundo moderno, esto significa que los docentes al enseñar dan por aludido ciertas competencias y no es así.

En casi todas las competencias enunciadas coincide el resultado obtenido mediante las respuestas brindadas por los docentes quienes consideran que el nivel alcanzado por los alumnos como resultado de la clase de investigación es bueno y el mínimo necesario, en raras ocasiones en algunos aspectos implícitos en alguna competencia es alto por lo que se deduce que existe una gran **deficiencia en el logro de los objetivos de aprendizaje de la investigación** y no se está llevando al estudiante a un nivel de exigencia óptimo en la materia. Esto concuerda con lo que manifiesta Zelaya (2012) con relación al perfil de los estudiantes. “Honduras no ha contado con una política educativa de largo plazo que defina de manera clara y precisa el perfil y de los (as) estudiantes. Esta falencia a la larga ha generado serias deficiencias en relación a las habilidades, destrezas y conocimientos que se deberían formar en cada nivel educativo” (p.362).

#### 4.2.2 CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS Y LABORALES

- Características académicas

Dada la descripción académica se deduce que los docentes deberían dedicarse a enseñar y a la vez producir resultados de investigación, sin embargo, hasta ahora los títulos y credenciales no dejan de ser requisitos para ostentar un cargo porque no existen productos que midan su desempeño. El hecho de que no se dediquen a investigar va unido a la búsqueda de actualización e innovación pedagógica, sin embargo, no implementan nuevas estrategias de enseñanza o tratan de innovar sus procedimientos didácticos ya que no se interesan en recibir otras capacitaciones que les permitan salir de lo tradicional en la enseñanza.

- Características laborales

Al parecer, la asignatura Métodos de Investigación, ha sido de reciente incorporación al programa de estudios de la Facultad y según comenta uno de los encuestados, el mismo personal docente no le ha brindado importancia a la materia, “ningún docente a tiempo completo ha querido enseñar esta asignatura” y se han visto en la necesidad de contratar a alguien del personal administrativo. Todo parece indicar que el problema en cuanto a la didáctica de enseñanza no es algo que les afecte recientemente, sino que es más bien la causa

del por qué en la Facultad no se haya dado énfasis a la investigación y por ende, no hayan producciones y publicaciones científicas. Los estudiantes en todos los niveles educativos desde pre-escolar a la educación terciaria copian modelos de sus profesores y siguen patrones conductuales en cuanto a las actitudes de sus mentores; si en la Facultad de Odontología no ha existido gusto por la investigación y la labor docente se limita exclusivamente a docencia sin hacer investigación, ello explica el bajo nivel de logro de las competencias en investigación y por qué los docentes no trascienden más allá de la teoría.

UDI-DEGT-UNAH

# **CAPÍTULO V**

## **CONCLUSIONES**



1. La formación académica en el mundo de la docencia y por supuesto cuando está ligada a la investigación no tiene límites y debe ser integral en el amplio sentido de la palabra; según los resultados encontrados sobre las necesidades y características de los docentes que enseñan investigación, en la Facultad de Odontología los docentes no tienen la suficiente preparación tanto en temas de investigación como en metodología de enseñanza.
2. En lo que concierne a características laborales de los docentes es importante resaltar que se antepone la docencia a la investigación, es decir, que los docentes realizan su labor o trabajo de enseñar investigación pero no hacen investigación.
3. No cabe duda que hay una estrecha relación entre las características académicas y laborales de los docentes debido a que todas las capacitaciones recibidas, años de servicio y de hecho las investigaciones que realicen se consideran requisitos fundamentales para posicionarse en determinada categoría docente, sin embargo, en la Facultad de Odontología más del 50% de los docentes que enseñan a investigar son recientes en la docencia universitaria, no se dedican a investigar y por ende no realizan publicaciones científicas, por supuesto, esto se convierte en una limitante en el proceso metodológico de la asignatura de investigación porque de alguna manera forma parte del factor motivacional del individuo en el campo profesional.
4. La Facultad de Odontología carece de un programa bien estructurado en formación integral de investigación y el mismo plan de estudios de la carrera no se ajusta a la necesidad de formar profesionales investigadores.
5. Tanto las técnicas, como procedimientos, actividades y mecanismos de evaluación que utilizan los docentes evidencian el apego a una metodología estrictamente tradicional. La Facultad de Odontología no cuenta con los recursos didácticos apropiados para la enseñanza de investigación propiamente dicha, las condiciones de los salones de clase son deficientes y no se dispone del equipo necesario para salir de la rutina tradicionalista desde

el punto de vista pedagógico. El personal docente tiene el deseo de transmitir los conocimientos de la mejor manera pero falta apoyo técnico administrativo para tal efecto.

6. Como entidad académica que coordina los procesos de investigación de la UNAH, la DICyP es percibida por los docentes que enseñan a investigar como un organismo que dicta las directrices para cumplir la función de la universidad en cuanto a investigación, sin embargo, no se refieren a esta como una entidad que está para apoyar a los docentes en sus necesidades académicas, conocer sus ideas, implementar sus proyectos, supervisar su buen desempeño y mejorar su perfil como investigadores, es decir todo aquello que contribuiría a que el docente se sienta investigador.

**CAPÍTULO VI**

**PROPUESTA DE SATISFACCIÓN DE  
NECESIDADES Y CARACTERIZACIÓN  
DEL PERFIL DEL DOCENTE DE  
METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN**

## **6.1 PRESENTACIÓN**

La propuesta aquí planteada se basa en las conclusiones, producto de las necesidades prescritas y sentidas encontradas a partir de la investigación realizada en la Facultad de Odontología de la UNAH. En cuanto a la Enseñanza de la metodología de investigación propiamente dicha, se reconoce en su mayoría el perfil (Cuadro 8) que propone Arias (2008) en su trabajo de tesis sobre el Perfil del profesor de Metodología de la Investigación en Educación Superior en Venezuela, sin embargo se han sumado algunas competencias adicionales (Cuadro 9) buscando con ello actualizar dicho perfil a las innovaciones del nuevo milenio en cuanto a docencia e investigación.

## **6.2 OBJETIVO GENERAL**

- Definir el papel del docente de la Facultad de Odontología de la UNAH que amerita el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en la educación pública superior del país.

## **6.3 PROPÓSITO**

- Contribuir a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH y por ende la calidad de profesionales que implementarán las competencias adquiridas en investigaciones de alto nivel.

## 6.4 CONSIDERACIONES GENERALES

1. En la UNAH que es una institución garante del desarrollo de la investigación como un todo es notoria la necesidad apremiante de mejorar los mecanismos de contratación de docentes que se dedicarán a enseñar investigación y por supuesto de gestionar de forma permanente su participación en capacitaciones que les permitan actualizar sus conocimientos tanto en docencia como en investigación.
2. Tomando como referencia el hecho de que el mercado laboral actual exige mayor preparación, la Universidad deberá reformar y actualizar sus planes de estudio para lograr una formación educativa acorde a la función tripartita docencia-investigación-extensión.
3. En general la enseñanza de la investigación en la Facultad de Odontología es un proceso que apenas comienza y para lograr hacer efectivo el binomio Docencia-Investigación es oportuno que el personal docente, decanatura e instancias encargadas de recursos humanos, investigación y currículo trabajen de forma mancomunada en establecer una reforma que permita visualizar mejores prácticas de enseñanza aprendizaje.
4. Es imprescindible establecer una reforma curricular que permita diseñar un programa estructural de la carrera de Odontología, fortaleciendo el área de investigación con miras a formar profesionales competentes en investigación mejor preparados para un postgrado ya sea a nivel de las universidades del país o del extranjero. Para establecer articulación entre niveles educativos, se vuelve pertinente incorporar la asignatura de investigación en el plan de estudios de secundaria de modo que los estudiantes adquieran algunos fundamentos de investigación que les permita comprender más fácilmente los contenidos.
5. Es un hecho que en la elaboración del sílabo de la asignatura participa una sub-comisión de desarrollo curricular y el mismo docente. De igual forma es imprescindible que en esta etapa no sólo participen expertos en currículo, sino expertos en investigación que puedan

dimensionar los ajustes pertinentes para la enseñanza de los temas y la puesta en práctica de los mismos.

6. Dividir la estructura del programa curricular de la asignatura de investigación en dos etapas, una que permita introducir los fundamentos básicos sobre Métodos de investigación y otra que involucre a los estudiantes en el contexto teórico práctico realizando un mini proyecto de investigación sobre un tema particular, exponiendo los resultados ya sea mediante un congreso estudiantil de investigación, foros o conferencias, de modo que les permita visualizar la utilidad de la investigación para profesionales del campo de la salud.
7. Brindar asesoramiento a los docentes sobre metodología de investigación y aquellos temas en los que muestran deficiencias, así como metodologías de enseñanza aprendizaje generando consciencia sobre la importancia de estar actualizando sus conocimientos de acuerdo a las nuevas tendencias en educación superior.
8. Con relación a las opciones que el docente considera en su planificación, adicional al programa de la clase entregado por la coordinación, es importante mencionar que las observaciones que puedan hacer los ex-estudiantes se limitarán a manejo de la didáctica ya que son estudiantes que aún no tienen el criterio para establecer comparaciones desde una perspectiva más amplia, por lo que se sugiere promover la supervisión de otras entidades e incluso de estudiantes de otro nivel académico que les permita trabajar en conjunto para mejorar los resultados.
9. Una vez se haya promovido en la Facultad de Odontología la necesidad de cambio se recomienda que la DICyP planifique una estrategia de supervisión de la calidad del trabajo docente en el campo de la investigación dando seguimiento a los procesos de capacitación y actualización. Para tal efecto se recomienda que dicha entidad asesore o sugiera al área de Recursos Humanos en la contratación de los docentes que se dedican a enseñar investigación en cada una de las facultades de modo que se unifiquen procesos didácticos

y se brinde asesoramiento continuo en la tarea de realizar proyectos de investigación. En ese sentido, se debe incorporar en el manual de procedimientos los requisitos que debe reunir el docente que se espera contratar, Arias (2008) sugiere los siguientes:

- a. Poseer título de pregrado afín a la carrera en la que impartirá clases
- b. Poseer título de Maestría
- c. Haber realizado Trabajo de Grado de Maestría
- d. Tener certificado de curso de formación docente
- e. Tener experiencia como investigador, individual o en equipo
- f. Poseer experiencia como tutor o asesor de Trabajos de Grado
- g. Tener experiencia docente en Educación Superior
- h. Ser autor de artículos de investigación publicados en revistas arbitradas
- i. Haber realizado cursos sobre Metodología de la Investigación
- j. Haber presentado ponencias en eventos sobre investigación. (p.103)

Sumado al aporte de Arias, es imprescindible tomar en cuenta la vocación y gusto por lo que se hace como un requisito intrapersonal del profesional que optará por dedicarse a la docencia en investigación y poseer título de Maestría, de preferencia en Metodologías de Investigación ya sea en la modalidad “Educativa” que oferta la UPNFM, “Económica y Social” que ofrece la UNAH o cualquier otra afín adquirida en el extranjero. En base a los resultados de esta investigación, una vez contratado el docente, se sugiere adicionar a su descripción de puesto, las siguientes funciones:

- a. Organizar y dirigir un club de investigación en la Facultad integrado por maestros y estudiantes interesados en desarrollar competencias investigativas.
- b. Asistir a Congresos Científicos a nivel nacional o internacional por lo menos una vez al año.
- c. Participar a través de becas sustantivas en Programas de Intercambio con Universidades del extranjero o en su defecto generar oportunidades en conjunto con la decanatura para posibilitar la participación de los estudiantes en esos programas.

10. Cumplir y hacer cumplir los requisitos establecidos en el Reglamento para la contratación de docentes que enseñan asignaturas relacionadas con la investigación, esto implica asignar presupuesto para el campo de investigación en la Facultad evitando con ello la incorporación de docentes que adolecen de preparación y experiencia.
11. Aumentar el número de horas que se imparte la asignatura durante la semana con miras a facilitar al docente el tiempo necesario para abordar los contenidos con una metodología diferente y desde una perspectiva menos teórica.
12. Integrar asignaturas generales del plan de estudios de la carrera como Español, Inglés e Informática con un sentido utilitario hacia la investigación, enfatizando en aquellos rendimientos que ameritan los estudiantes en la comprensión de los temas de investigación y que a su vez les permitirá desarrollar competencias para la recolección de información y datos, manejo técnico, capacidad oral y escrita para comunicar resultados.
13. Mejorar las condiciones de los espacios pedagógicos donde se brinda la asignatura de investigación para incentivar tanto a docentes como a estudiantes en la búsqueda del cumplimiento de los objetivos propuestos en los planes de clase.



## 6.5 COMPETENCIAS DEL DOCENTE

Tomando como referencia el instrumento que se utilizó para la recolección de información en la Facultad de Odontología, es importante señalar las competencias en cuanto a docencia e investigación que el maestro debe lograr. De igual manera se cita en este apartado el Perfil deseable del profesor de Metodología de la Investigación, diseñado y validado por Arias (2008) en el que se diferencian las Competencias generales (cuadro 6) y las Competencias específicas (cuadro 7). Tal y como menciona el mismo autor el perfil tiene un “carácter flexible” ya que se puede adaptar a las características y necesidades de cada universidad. También es “dinámico” porque puede ajustarse a las innovaciones que demanda el mundo globalizado de hoy.

ÁREAS DE DESEMPEÑO	COMPETENCIAS GENERALES		
	COGNITIVAS	INSTRUMENTALES	ACTITUDINALES
<b>DOCENCIA</b>	Conoce los principios pedagógicos y didácticos, así como la planificación y evaluación educativa.	Facilita los procesos educativos y de enseñanza-aprendizaje en su área.	Posee claros principios éticos y morales
<b>INVESTIGACIÓN</b>	Domina las etapas del proceso de investigación científica	Aplica los métodos y técnicas cuantitativas o cualitativas en el desarrollo de investigaciones.	Es escéptico, curioso, intuitivo, inconforme y metódico.
<b>EXTENSIÓN</b>	Posee una amplia cultura general y conoce sobre filosofía, ciencias y artes.	Promueve y participa en actividades extra cátedra y comunitarias.	Es solidario y colaborador

**Cuadro 6. Perfil deseable del profesor de Metodología de la Investigación: Competencias Generales.**

Nota: Adaptado de Arias (2008). Perfil del profesor de Metodología de la Investigación en Educación Superior. Tesis de Maestría. (p. 105). Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</b>		
<b>COGNITIVAS</b>	<b>INSTRUMENTALES</b>	<b>ACTITUDINALES</b>
Conoce los principios de la pedagogía y la didáctica.	Aplica los principios de la pedagogía y la didáctica	Actúa con ética profesional
Domina los fundamentos de la planificación y la evaluación educativa.	Planifica y evalúa el proceso de enseñanza aprendizaje	Antepone principios y valores morales
Analiza los fundamentos de la investigación cuantitativa y cualitativa	Aplica los fundamentos de la investigación cuantitativa y cualitativa	Es tolerante ante cualquier postura o enfoque
Distingue un problema de investigación de un problema práctico.	Selecciona y delimita un tema de investigación. Plantea y/o formula problemas de investigación	Posee disposición para trabajar en equipo
Analiza el concepto de teoría y los elementos que integran un marco teórico	Elabora marcos teóricos, formula hipótesis y operacionaliza variables	Comparte conocimientos y los métodos para obtener datos
Identifica los niveles de investigación y los diseños de investigación cuantitativos y cualitativos	Emplea niveles y diseños de investigación cuantitativos y cualitativos Diseña instrumentos de recolección de datos	Es curioso, intuitivo y creativo

**Cuadro 7. Perfil deseable del profesor de Metodología de la Investigación: Competencias Específicas.**

*Nota:* Primera Parte. Tomado de Arias (2008). *Perfil del profesor de Metodología de la Investigación en Educación Superior*. Tesis de Maestría. (p. 106). Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</b>		
<b>COGNITIVAS</b>	<b>INSTRUMENTALES</b>	<b>ACTITUDINALES</b>
Domina los conceptos básicos sobre población y muestra. Identifica los tipos de muestreo en el enfoque cuantitativo	Calcula el tamaño de una muestra en estudios cuantitativos Selecciona sujetos en investigaciones cualitativas	Procura ser lo más imparcial, neutro u objetivo posible
Reconoce técnicas de análisis cuantitativo y cualitativo	Aplica métodos de investigación cuantitativa y cualitativa	Es escéptico, inconforme y perseverante
Sabe concluir un estudio a partir de los resultados	Analiza e interpreta datos cuantitativos y cualitativos	Es solidario y colaborador
Domina las normas de redacción de proyectos e informes de investigación	Elabora conclusiones Redacta proyectos e informes de investigación	Es humilde ante el saber infinito
Domina los aspectos básicos de las TIC	Maneja programas de computación Busca información en Internet	Es metódico y ordenado
Conoce el vocabulario técnico del idioma inglés	Traduce artículos del idioma inglés al español [y viceversa]	Es responsable ante su misión

**Cuadro 8. Perfil deseable del profesor de Metodología de la Investigación: Competencias Específicas.**

*Nota:* Segunda Parte. Tomado de Arias (2008). *Perfil del profesor de Metodología de la Investigación en Educación Superior*. Tesis de Maestría. (p. 107). Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.

<b>COMPETENCIAS ADICIONALES SEGÚN EL INVESTIGADOR</b>	
<b>COGNITIVAS</b>	<b>INSTRUMENTALES</b>
Domina las competencias del docente investigador en el contexto actual.	Participa en el proceso de investigación con sus estudiantes. Aplica procedimientos de investigación según el contexto del problema planteado. Utiliza mecanismos de enseñanza activa para el aprendizaje de la investigación. Aplica mecanismos de evaluación participativa.
Reconoce diferentes textos como fuente bibliográfica en Metodologías de investigación.	Recomienda literatura básica de investigación según los intereses del estudiante.
Domina programas de análisis estadístico para tabular, procesar y analizar información.	Asesora a sus alumnos en la elaboración de gráficos y tablas e interpretación de cuadros, manejo de base de datos.
Domina el idioma inglés como segunda lengua.	Comunica los resultados de sus investigaciones tanto en inglés como en español en congresos científicos.

**Cuadro 9. Competencias adicionales del docente que enseña investigación.**

Fuente: Elaboración propia

## BIBLIOGRAFÍA

- Acevedo, M. (2011). La investigación científica y su vinculación con la educación superior en Honduras. *Economía y Administración (E&A)*, 2(1), 81-94. Recuperado de:  
[http://www.iiesunah.org/Revista/index.php/EyA/article/download/62/pdf\\_1](http://www.iiesunah.org/Revista/index.php/EyA/article/download/62/pdf_1)
- Aguilar, A., Güity, S. & Hurtado, J. (2010). Diseño y validación de guías metodológicas para que los y las docentes del segundo nivel de educación básica del Centro de Investigación e Innovación Educativas (CIIE) desarrollen en niños y niñas competencias investigativas. *Paradigma Revista de Investigación Educativa*, 18(28), 25-37.
- Aldana, G. (2008). Enseñanza de la investigación y epistemología de los docentes. *Educación y Educadores*, 11(2), 61-68. Recuperado de <http://educacionyeducadores.unisabana.edu.co>
- Aldana, G. & Joya, N. (2011). Actitudes hacia la investigación científica en docentes de metodología de la investigación. *Tabula Rasa*, (14) 295-309. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=39622094012>
- Alcántara, A. (2007). Tendencias mundiales en la educación superior: el papel de los organismos multilaterales. *Revista Inter Ação*, 31(1).
- Arias, F. (2008). *Perfil del profesor de Metodología de la Investigación en Educación Superior*. Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Barahona, B. (2012). *La Enseñanza de la Metodología de la Investigación Científica en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNAH. Diagnóstico y Propuesta. 2009-2011*. UNAH, Tegucigalpa.

- Barrón, M. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles educativos*, 31(125), 76-87.
- Benito, A. & Cruz, A. (2005). *Nuevas claves para la docencia universitaria en el espacio europeo de Educación Superior*. España: Narcea.
- Bozu, Z. & Canto, P. (2009). El profesorado universitario en la sociedad del conocimiento: Competencias profesionales docentes. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*. 2(2), 87-97. Recuperado de, [webs.uvigo.es/refiedu/.../Vol2\\_2/REFIEDU\\_2\\_2\\_4.pdf](http://webs.uvigo.es/refiedu/.../Vol2_2/REFIEDU_2_2_4.pdf)
- Bradshaw, J. (1972). The Theory and methods of needs assessment. En J. Popay & G. Williams (Ed.), *Researching the people's health*. (Part 2). Routledge, London. 45
- Calderón, R. (2011). El Crecimiento y desarrollo de la educación superior en Honduras, una perspectiva desde la UNAH. *Innovación Educativa*, 11(57), 82. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179422350010>
- Campos, F. (2014). Desarrollo Profesional del Docente Universitario. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (1).
- Cardona, M., Andrés, C. & Montes, I. (2007). Formación en investigación en el pregrado: Caso del Semillero en Economía de la Universidad EAFIT. *Studiositas*. 2 (3), 44-53. Recuperado de [dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2719708.pdf](http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2719708.pdf)
- Carlino, P. (2003). Leer textos científicos y académicos en la educación superior: Obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva. *Unipluriversidad* 3 (2).  
Recuperado de [aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.../11146](http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.../11146)

- Castro, E.& Vega, J. (2009). Las relaciones universidad-entorno socioeconómico en el Espacio Iberoamericano del Conocimiento. *Revista Iberoamericana de Ciencia, tecnología y Sociedad*, 4(12), 71-81.
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. & Zavala, A. (1997). *El constructivismo en el aula*. Recuperado de <https://books.google.hn/books?id=BzOef9UIDb4C&lpg=>
- Corbetta, P. (2003). *Metodología y técnicas de investigación social*. McGraw-Hill. Madrid, .
- Díaz, C., Manrique, L., Galán E. & Apolaya, M. (2008). Conocimientos, actitudes y prácticas en investigación de los estudiantes de pregrado de facultades de medicina del Perú. *Acta Med Per*. 25 (1). Recuperado de [www.scielo.org.pe/scielo.php?...59172008000100003](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?...59172008000100003).
- Didriksson, A., Medina, E., Mix, M., Bizzozero, L. & Hermo, J. (2008). Contexto global y regional de la educación superior en América Latina y el Caribe. *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Recuperado de [www.unesco.org/ve/index.php?option...2...](http://www.unesco.org/ve/index.php?option...2...)
- Espinosa, M. (2014). Necesidades formativas del docente universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 12(4), 161-177. Recuperado de [red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/.../pdf](http://red-u.net/redu/index.php/REDU/article/view/.../pdf)
- Ertmer, P. & Newby, T. (1993). Conductismo, Cognitivismo, Constructivismo: Una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance Improvement Quarterly*. Recuperado de <http://www.aprendiendoenlinea.com/lecturas/>

- Fernández, N. (2010) La Convergencia de la Educación Superior en América Latina y su articulación con los espacios europeos e iberoamericano. Posibilidades y límites. *Avaliação*,(35), 10.
- Flores, M. (2011).La investigación de las ciencias económicas, administrativas y contables en la Educación Superior de Honduras. *Instituto de Investigaciones Económicas y Sociales (IIESUNAH)*, 2(2), 171-187. Recuperado de [www.iiesunah.org/Revista/index.php/EyA/.../pdf](http://www.iiesunah.org/Revista/index.php/EyA/.../pdf)
- Forte, A. (S.f.). Enfoque por competencias. *Fido Palermo*.  
[http://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/blog/images/trabajos/12473\\_49221.pdf](http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/blog/images/trabajos/12473_49221.pdf)
- Fuensanta, P. (2002). Docencia e investigación en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 20(2), 271-301.
- Galvis, R. (2007). De un perfil docente tradicional a un perfil docente basado en competencias. *Acción pedagógica*, (16), 48-57. Recuperado de [dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968589](http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2968589)
- Gil, D. (1983). Tres paradigmas básicos en la enseñanza de las ciencias. *Enseñanza de las Ciencias*, 1 (1), 26-27
- González, E. (2013). La Misión Académica Extensión Universitaria como Promotora de la Interacción Universidad-Sociedad. *Docencia Universitaria*, 5(1&2).
- González, R. & González, V. (2007). Diagnóstico de necesidades y estrategias de formación docente en las universidades. *Revista Iberoamericana de Educación*, 43(6), 6.



Graells, P. (2000). Los Docentes: Funciones, roles, competencias necesarias, formación.

Recuperado de [peremarques.net/docentes2.htm](http://peremarques.net/docentes2.htm)

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2007). *Metodología de la investigación*.

Editorial McGrawHill. México.

Investigación. (s.f). En Merriam-Webster's online dictionary (9a ed.). Recuperado de

<http://www.spanishcentral.com/translate/investigaci%C3%B3n>

Kaplún, G. (2013). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. En

*Intercambios dilemas y transiciones de la Educación Superior*. 45-50.

Larrea, C. (2006). Universidad, investigación científica y desarrollo en América Latina y el

Ecuador. *Congreso Universidad y Cooperación para el Desarrollo*, 20. Recuperado de

[www.uasb.edu.ec/UserFiles/File/.../LarreaMadrid.pdf](http://www.uasb.edu.ec/UserFiles/File/.../LarreaMadrid.pdf)

Martínez, M., García, B. & Quintanal, J. (2012). El perfil del profesor universitario de calidad

desde la perspectiva del alumnado. *Educación XXI*, 9. Recuperado de

<http://revistas.uned.es/index.php/educacionXXI/article/view/325/281>

Moncada, G., Hernández, R., Chávez, M., Orellana, D., Alas, M. & Hernández, B. (2003).

Uso e impacto de la información empírica en la formulación y ejecución de políticas de

Educación básica en Honduras en el periodo 1990-2002. *Revista de Investigación*

*educativa*, 15, 12-20. Recuperado de [www.upnfm.edu.hn/bibliod/.../paradigma15\\_1er.pdf](http://www.upnfm.edu.hn/bibliod/.../paradigma15_1er.pdf)

Montero, L. (2009). *La formación para la investigación a nivel pregrado*. Universidad

Autónoma de Yucatán: Mérida.

- Morales, O., Rincón, A. & Tona, J. (2005). Cómo enseñar a investigar en la universidad. *La Revista Venezolana de Educación (Educere)*, 9(29), 217-225.
- Morales, I. , Borroto, C., & Fernández, B. (2005). Políticas y estrategia para la transformación de la educación superior en América Latina y el Caribe. *Educación Médica Superior*, 19(1), 1-1. Recuperado de [bvs.sld.cu/revistas/ems/vol19\\_1\\_05/ems07105.htm](http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol19_1_05/ems07105.htm) (pp. 343-366). Editorial Universitaria, UNAH. Honduras.
- Naranjo, M. (2009, Octubre 05). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*. Recuperado de <http://www.revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525>
- Oficina de Cooperación Universitaria, S.A. (2010). *Tendencias universidad 2020, estudio de prospectiva*. Gráficas Muriel S.A.
- Organista, P. (2009, septiembre 24). "El concepto de competencias: una mirada histórica desde la psicología de la cognición." . *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología* Recuperado de <http://www.uelbosque.edu.co/en/node/140>
- Parica, A., Bruno, F., & Abancin, R. (Junio 18 2005). *Teoría del Constructivismo Social* Caracas; Universidad Central de Venezuela. [http://constructivismos.blogspot.com/2005\\_06\\_01\\_archive.html](http://constructivismos.blogspot.com/2005_06_01_archive.html)
- Política de Investigación (2007). Dirección de Investigación Científica UNAH: Tegucigalpa
- Quezada, J. (2005). Retos en la docencia universitaria del siglo XXI. Recuperado de [http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1680-](http://revistas.concytec.gob.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1680-)

- Quintero, J. (s.f.). Teoría de las Necesidades de Maslow. *Paradigmas educativos*. Recuperado de <http://paradigmaseducativosuft.blogspot.com/>
- Rama, C. (2006). La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización. *Revista Educación y Pedagogía*, 18 (46), 11-24.
- Restrepo, B. (2003). Investigación formativa e investigación productiva de conocimiento en la universidad. *Nómadas*, (18), 195-202.
- Rizo, M. (2012). Enseñar a investigar investigando. Experiencias de investigación en comunicación con estudiantes de la Licenciatura en Comunicación y Cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México. 21-37. Recuperado de [test-departamento.pucp.edu.pe/.../cap01-mrizo.pdf](http://departamento.pucp.edu.pe/.../cap01-mrizo.pdf)
- Rojas, H. (2011). Docencia y formación científica universitaria. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(7), 121-136. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=281021741007>
- Rueda, M. (2009). La evaluación del desempeño docente: consideraciones desde el enfoque por competencias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*. Recuperado de <http://redie.uabc.mx/vol11no2/contenido-rueda3.html>
- Sanmamed, M. & Rivas, M. (2008). Necesidades formativas del profesorado universitario en el contexto de la convergencia europea. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 285-306.

- Salgado R. & Soleno R. (2002). *Reformas educativas en Honduras desde 1990*. Tegucigalpa: Fondo Editorial U.P.N.F.M.
- Salmi, J. (2009). El desafío de crear universidades de rango mundial. *Mayol Ediciones* (1). 1-5  
Recuperado de <http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources>
- Salomón, L., Medina, E. & Amador, J. (2012). La promoción de la investigación científica a través de la capacitación metodológica y técnica. *Revista Ciencia y Teconología*. (10). 3-14. Recuperado de [www.lamjol.info/index.php/RCT/article/.../1059/890](http://www.lamjol.info/index.php/RCT/article/.../1059/890)
- Sobrinho, J., Stubrin, A., Martín, E., González, L., Espinoza, O., & Goergen, P. (2008). Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña. *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe*. Caracas: IESALC-UNESCO. Recuperado de [www.iesalc.unesco.org.ve](http://www.iesalc.unesco.org.ve).
- Sutz, J. (2005). Sobre agendas de investigación y universidades de desarrollo. *Revista de Estudios Sociales*, 22, 107-115.
- Tamayo, M. (2004). *El Proceso de la investigación científica: Incluye evaluación y administración de proyectos de investigación*. México: Limusa.
- Tébar, L. (2003). El perfil del profesor mediador. *Aula XXI*, Santillana. Madrid. Recuperado de [campus.usal.es/~teoriaeducacion/.../n4\\_rec\\_jqc.htm](http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/.../n4_rec_jqc.htm)
- Vessuri, H. (2008). El rol de la investigación en la educación superior: implicaciones y desafíos para contribuir activamente al desarrollo humano y social. *Revistas i Congressos UPC*, 07, 124. Recuperado de <http://hdl.handle.net/2099/7959>

Walker, V. (S.f.). El Trabajo docente en la Universidad desde la perspectiva de los actores.

Estudio de caso en una universidad española. Recuperado de

[www.fes-web.org/uploads/files/modules/.../1816.docx](http://www.fes-web.org/uploads/files/modules/.../1816.docx)

Zabalza, M. (2002). *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. España.

Narcea. 1ª edición.

Zabalza, M. (2009). Ser Profesor Universitario hoy. En *La Cuestión Universitaria*. 5, 69-81.

Recuperado de [tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/3/31/47.pdf](http://tecnologiaedu.us.es/mec2011/htm/mas/3/31/47.pdf)

Zelaya, M. (2012) Política educativa. En Murga A. & Castellanos J. (Ed.), *Tres décadas de*

*transición política en Honduras*. (343-366). Tegucigalpa: Editorial Universitaria.

# APÉNDICES

## APÉNDICE A

<b>OBJETIVO GENERAL:</b> Analizar las necesidades y las características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH durante el tercer período del año 2014.					
<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>UNIDADES DE ANÁLISIS</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
Necesidades de los docentes de investigación	Necesidades Prescritas	1. Programas de estudio de investigación.	Asignaturas de investigación ofrecidas versus Asignaturas de investigación establecidas	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Número de docentes de investigación contratados versus Número de docentes de investigación requeridos	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Número de horas clase recibidas versus Número de horas clase programadas	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Número de secciones ofrecidas versus Número de secciones requeridas	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Cantidad de alumnos atendidos por sección versus Cantidad de alumnos requeridos por sección	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Número de horas planificadas versus Número de horas trabajadas	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Porcentaje destinado a la aplicación establecido		

## APÉNDICE B

**OBJETIVO GENERAL:** Analizar las necesidades y las características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH durante el tercer período del año 2014.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	SUB INDICADORES	UNIDADES DE ANÁLISIS	INSTRUMENTO
Necesidades de los docentes de investigación	Necesidades Prescritas	2. Metodología	Número de horas planificadas para teoría o clases magistrales versus Número de horas invertidas en teoría o clases magistrales	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Número de horas planificadas para el trabajo práctico versus Número de horas invertidas en el trabajo práctico	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Recursos didácticos facilitados versus Recursos didácticos requeridos	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Porcentaje destinado a la enseñanza por memorización brindado versus Porcentaje destinado a la enseñanza por memorización establecido.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Porcentaje destinado a la enseñanza por proyectos brindado versus Porcentaje destinado a la enseñanza por proyectos establecido	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Porcentaje destinado a la aplicación brindado versus Porcentaje destinado a la aplicación establecido	Docentes Estudiantes	Cuestionario



## APÉNDICE C

<b>OBJETIVO GENERAL:</b> Analizar las necesidades y las características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH durante el tercer período del año 2014.					
<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>UNIDADES DE ANÁLISIS</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
Necesidades de los docentes de investigación	Necesidades Prescritas	3. Relación Teoría y práctica	Cantidad de proyectos de investigación realizados con estudiantes versus Cantidad de proyectos de investigación requeridos con estudiantes.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Número de horas semanales invertidas en investigación versus Número de horas requeridas en investigación.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Cantidad de horas extra invertidas en asesoría de proyectos versus Cantidad de horas extra requeridas en asesoría de proyectos.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
		4. Eficiencia del proceso de enseñanza aprendizaje	Temas impartidos versus Temas programados	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Escala de evaluación aplicada versus Escala de evaluación establecida.	Docentes Estudiantes	Cuestionario

## APÉNDICE D

<b>OBJETIVO GENERAL:</b> Analizar las necesidades y las características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH durante el tercer período del año 2014.					
<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>UNIDADES DE ANÁLISIS</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
Necesidades de los docentes de investigación	Necesidades Sentidas	5. Competencias de investigación	Nivel obtenido versus Nivel esperado	Docentes Estudiantes	Cuestionario
		6. Disponibilidad de tiempo para hacer investigación	Cantidad de horas destinadas para hacer investigación versus Cantidad de horas requeridas para hacer investigación.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
		7. Apoyo y gestión interna	Afiliaciones a instancias de investigación realizadas versus Afiliaciones a instancias de investigación requeridas.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Seminarios, talleres o foros de investigación recibidos versus Seminarios, talleres o foros de investigación ofrecidos.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
		8. Financiamiento para investigaciones	Aplicaciones de beca realizadas versus Aplicaciones de beca aprobadas	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Monto de beca solicitado versus Monto de beca aprobado	Docentes Estudiantes	Cuestionario

## APÉNDICE E

<b>OBJETIVO GENERAL:</b> Analizar las necesidades y las características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH durante el tercer período del año 2014.					
<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>UNIDADES DE ANÁLISIS</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
Características de los docentes de investigación	Características académicas	9. Grado académico	Títulos recibidos versus Títulos requeridos	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Años de formación académica Obtenida versus Años de formación requerida	Docentes Estudiantes	Cuestionario
		10. Formación técnico-pedagógica	Cantidad de diplomados o cursos de capacitación recibidos versus Cantidad de diplomados o cursos requeridos	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			11. Capacitaciones recibidas en el área de investigación		
		11. Capacitaciones recibidas en el área de investigación	Cantidad de créditos recibidos mediante seminarios o charlas presenciales versus Cantidad de créditos requeridos mediante seminarios o charlas presenciales.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Cantidad de créditos recibidos mediante seminarios o charlas virtuales versus Cantidad de créditos requeridos mediante seminarios o charlas virtuales.	Docentes Estudiantes	Cuestionario
			Número de capacitaciones recibidas versus Número de capacitaciones requeridas	Docentes Estudiantes	Cuestionario
		12. Capacitación en TIC's	Cantidad de horas recibidas versus Cantidad de horas requeridas	Docentes Estudiantes	Cuestionario

## APÉNDICE F

<b>OBJETIVO GENERAL:</b> Analizar las necesidades y las características de los docentes de investigación en la Facultad de Odontología de la UNAH, durante el tercer período del año 2014.					
<b>VARIABLE</b>	<b>DIMENSIÓN</b>	<b>INDICADORES</b>	<b>SUB INDICADORES</b>	<b>UNIDADES DE ANÁLISIS</b>	<b>INSTRUMENTO</b>
Características de los docentes de investigación	Características laborales	13. Categoría docente	Categoría docente adquirida versus Categoría docente requerida	Docentes	Cuestionario
		14. Experiencia docente en el área de investigación	Años de experiencia acumulada en investigación versus Años de experiencia requerida en investigación.	Docentes	Cuestionario
		15. Desarrollo de proyectos de investigación	Cantidad de proyectos ejecutados versus Cantidad de proyectos requeridos	Docentes	Cuestionario
		16. Publicaciones científicas	Número de artículos publicados versus Número de artículos requeridos.	Docentes	Cuestionario
		17. Incentivos por investigaciones realizadas	Reconocimientos obtenidos versus Reconocimientos ofrecidos	Docentes	Cuestionario
		18. Participación en congresos científicos	Congresos recibidos versus Congresos requeridos	Docentes	Cuestionario
			Número de ponencias realizadas versus Número de ponencias requeridas		
		19. Competencias docentes y extracurriculares	Asesorías de investigación realizadas versus Asesorías de investigación requeridas.	Docentes	Cuestionario
Tiempo invertido versus Tiempo requerido					

# **ANEXOS**

UDI-DEGT-UNAH

## Anexo 1.

## Cuestionario para docentes



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS  
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y POSGRADO  
MAESTRÍA EN METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN  
ECONÓMICA Y SOCIAL



LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNAH  
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 atodaslas preguntas que se le presentan a continuación.

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

**I. DATOS GENERALES**

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

**II. CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS**

<b>1. ¿Cuál es el grado académico que posee? (Marque con una X las que correspondan)</b>
Licenciatura _____ Especialidad _____ Maestría _____ Doctorado _____ Postdoctorado _____
<b>2. Universidad en la que obtuvo su último título académico:</b> _____
<b>3. Indique a que campo del conocimiento pertenece su título según la clasificación de la UNESCO:</b>
Educación _____ Humanidades y Artes _____ Ciencias Sociales, Educación comercial y Derecho _____ Ciencias _____ Ingeniería, Industria y Construcción _____ Agricultura _____ Salud y servicios sociales _____ Servicios _____
<b>4. Indique si ha recibido alguna de las siguientes capacitaciones (Marque con una X las que correspondan)</b>

<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: _____
<b>5. ¿Ha recibido otras capacitaciones específicas en el área de Investigación?</b>	
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuál? _____	
<input type="checkbox"/> No	
<b>6. ¿A través de qué modalidad recibió la capacitación?</b>	
<input type="checkbox"/> Presencial	<input type="checkbox"/> Virtual
<input type="checkbox"/> Mixta	
<b>7. Pertenece a algún grupo u organización académica donde se desarrolla investigación:</b>	
<input type="checkbox"/> Sí ¿cuál? _____	
<input type="checkbox"/> No	

### III. CARACTERÍSTICAS LABORALES

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

### IV. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>1. Promedio de estudiantes matriculados en la asignatura de investigación que impartió durante el último año académico. (Marque con una X la que corresponda)</b>				
<input type="checkbox"/> Menos de 20	<input type="checkbox"/> De 21 a 40	<input type="checkbox"/> De 41 a 60	<input type="checkbox"/> De 61 a 80	<input type="checkbox"/> Más de 80
<b>2. ¿Considera que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación?</b>				
<input type="checkbox"/> Sí				
<input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____				
<b>3. Adicional al programa de clase entregado por la coordinación, ¿cuáles de las siguientes opciones considera en su planificación? (Marque con una X las que correspondan)</b>				
<input type="checkbox"/> El modelo educativo de la UNAH	<input type="checkbox"/> Ninguna			
<input type="checkbox"/> La retroalimentación de los ex – estudiantes	<input type="checkbox"/> Otras			
<input type="checkbox"/> Experiencias adquiridas	Especifique: _____			
<input type="checkbox"/> Todas las anteriores				

<b>4. ¿Quién participa en la elaboración del sílabo de la asignatura de investigación?</b> (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
<b>5. ¿En qué momento presenta el sílabo de la asignatura a los estudiantes?</b> (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
<b>6. ¿Qué recursos didácticos utiliza en su asignatura?</b> (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: _____	
<b>7. Escriba el nombre del o los textos utilizados en su clase de investigación:</b>			
<b>8. ¿Cuál es el criterio de elección de los libros de texto para su clase?</b> (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: _____	
<b>9. ¿Con qué frecuencia actualiza sus planes de clase?</b> (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
<b>10. ¿Cuáles de los siguientes aspectos considera para modificar sus planes de clase?</b> (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	
<b>11. ¿Considera que el tiempo para cubrir el contenido planificado en la asignatura es el adecuado?</b>			
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____			
<b>12. ¿Qué estrategias adicionales utiliza, si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura?</b> (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: _____	
<b>13. Como enseña a investigar</b>			
<input type="checkbox"/> Clase magistral <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo <input type="checkbox"/> Exposición de estudiantes <input type="checkbox"/> Elaboración de anteproyecto <input type="checkbox"/> Revisión de trabajos de investigación <input type="checkbox"/> Prácticas de campo <input type="checkbox"/> Otros: _____			
<b>14. Como aborda la elaboración o protocolo de investigación:</b>			
<input type="checkbox"/> Asigna los temas de investigación <input type="checkbox"/> Usa como referente los temas prioritarios de la UNAH <input type="checkbox"/> Sugiere entrevistas con informantes clave <input type="checkbox"/> Da los nombres de los posibles informantes clave <input type="checkbox"/> Sugiere bibliográfica básica <input type="checkbox"/> Asesora la selección del problema, objetivos y demás <input type="checkbox"/> Usa modelos o guías de investigación			



<input type="checkbox"/> Emplea un instructivo tipo escala para medir el desempeño <input type="checkbox"/> No se elabora protocolos en su clase <input type="checkbox"/> Otras:						
<b>15. Como enseña sobre técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas</b> <input type="checkbox"/> Mediante lecturas <input type="checkbox"/> Exposiciones <input type="checkbox"/> Clases magistrales <input type="checkbox"/> Prácticas de campo <input type="checkbox"/> Otras: Especifique:						
<b>16. Como instruye sobre la presentación de trabajos de investigación</b> <input type="checkbox"/> Mediante lecturas en revistas especializadas <input type="checkbox"/> Mediante lecturas de tesis <input type="checkbox"/> Mediante lecturas de resúmenes de investigación <input type="checkbox"/> Exposiciones <input type="checkbox"/> Clases magistrales <input type="checkbox"/> Otras: Especifique:						
<b>17. ¿Cuáles de las siguientes actividades y/o técnicas aplica en el desarrollo de la clase?</b> (Marque con una X las que correspondan)						
<input type="checkbox"/> Clase magistral <input type="checkbox"/> Repetición/memorización <input type="checkbox"/> Dictados <input type="checkbox"/> Investigación-acción <input type="checkbox"/> Observación-análisis-reflexión <input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Trabajos en grupo	<input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Técnicas de resolución de problemas <input type="checkbox"/> Debates <input type="checkbox"/> Proyectos <input type="checkbox"/> Foros <input type="checkbox"/> Otros	Especifique: _____ _____ _____				
<b>18. ¿En qué momento evalúa el conocimiento previo del estudiante?</b> (Marque con una X la que corresponda)						
<input type="checkbox"/> Al inicio del curso <input type="checkbox"/> Durante el curso <input type="checkbox"/> Al final del curso <input type="checkbox"/> Al inicio y al final del curso	<input type="checkbox"/> Al inicio, durante y al final del curso <input type="checkbox"/> No se hace evaluación previa <input type="checkbox"/> Otro Especifique: _____					
<b>19. ¿Toma en cuenta las expectativas y necesidades de sus estudiantes para el proceso de evaluación?</b> <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____						
<b>20. Con qué frecuencia realiza la evaluación en su clase:</b> (Marque con una X las que correspondan)						
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Otra forma
<b>Oral</b>						
<b>Escrita</b>						
Especifique: _____						
<b>21. ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica en su clase?</b> (Marque con una X las que correspondan)						
<input type="checkbox"/> Examen escrito <input type="checkbox"/> Trabajo de investigación <input type="checkbox"/> Trabajo de observación-análisis-reflexión <input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Trabajos en grupo <input type="checkbox"/> Juego de roles			<input type="checkbox"/> Técnicas de resolución de problemas <input type="checkbox"/> Debates <input type="checkbox"/> Proyectos <input type="checkbox"/> Foros <input type="checkbox"/> Otros Especifique: _____			
<b>22. Al inicio de cada clase, ¿realiza junto con sus estudiantes, una revisión del contenido desarrollado el día anterior?</b> <input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____						
<b>23. Al final de cada clase, ¿Realiza una síntesis y responde preguntas concernientes al tema enseñado?</b> <input type="checkbox"/> Si						

<input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____	
<b>24. Cuando identifica dificultades para el desarrollo de la asignatura, Usted:</b> (Marque con una X las que correspondan)	
<input type="checkbox"/> Se lo comunica a los estudiantes <input type="checkbox"/> Busca soluciones de manera conjunta <input type="checkbox"/> Reorienta los objetivos <input type="checkbox"/> Profundiza los contenidos	<input type="checkbox"/> Cambia las técnicas de enseñanza <input type="checkbox"/> Otros Especifique: _____

## 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: _____			
<b>3. ¿Cuenta con facilidades financieras para dedicarse a la investigación?</b>		<input type="checkbox"/> Sí	<input type="checkbox"/> No
<b>4. Cantidad de horas semanales que usted dedica para la realización de investigación:</b> _____			
<b>5. ¿Cuáles de las siguientes instancias de investigación conoce y le brindan apoyo?</b> (Marque con una X las que corresponden)			
<b>Unidad Académica</b>	<b>Conoce</b>	<b>Le apoyan</b>	
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.

<b>Como docente:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
1. Me gusta la investigación científica					
2. Me interesa enseñar a investigar					
3. Enseñar a investigar requiere disciplina					
4. Me gustaría realizar investigaciones o participar en proyectos de investigación en mi carrera					
5. Enseñar a investigar requiere que me prepare más					
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. Enseñar a investigar implica utilizar textos adecuados					
11. Tengo amplios conocimientos sobre metodologías de investigación					
12. Me gusta más enseñar que investigar					
13. La experiencia en investigación no es necesaria para impartir la asignatura					
14. Mi compromiso solamente es dar a conocer la metodología de investigación					
15. Tengo amplios conocimientos en programas estadísticos					
16. Tengo la facilidad para investigar					
17. Los estudiantes adquieren las competencias investigativas necesarias durante las clases de investigación					
18. Logro que el aprendizaje de investigación sea integral					
19. Me considero un docente-investigador					

## VII. COMPETENCIAS EN INVESTIGACIÓN.

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
<b>A. Capacidad de identificar problemas y formular Preguntas</b>					
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					
<b>B. Manejo metodológico:</b>	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					
<b>C. Procesamiento de Información:</b>					
<b>C.1 Recolección de Información y datos</b>	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>C.2 Manejo Técnico</b>					
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					
<b>D. Capacidad para Comunicar Resultados</b>					
<b>D.1 Escrita</b>	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>D.2 Oral</b>	0	1	2	3	4
40. Capacidad de argumentación oral					
41. Presentar en eventos científicos un informe de investigación en forma clara y precisa					
<b>E. Responsabilidad y conducta ética</b>	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.)					
<b>F. Capacidad de trabajo en Equipo</b>	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!***

## Anexo 2.

## Cuestionario para estudiantes



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE HONDURAS  
DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y POSGRADO



MAESTRÍA EN METODOLOGÍAS DE INVESTIGACIÓN ECONÓMICA Y SOCIAL

LA ENSEÑANZA DE LA INVESTIGACIÓN EN LA FACULTAD DE ODONTOLOGÍA DE LA UNAH  
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

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

II. CARACTERÍSTICAS ACADÉMICAS

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

### III. METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

<b>4. Promedio de compañeros matriculados en la asignatura de investigación que llevó durante el último periodo académico.</b> (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
<b>5. ¿Considera que el programa de la clase se ajusta a las necesidades de formación de los estudiantes en investigación?</b>				
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____				
<b>6. ¿En qué momento su profesor le presentó el sílabo de la asignatura de investigación?</b> (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	
<b>7. ¿Qué recursos didácticos utiliza el profesor para impartir la asignatura de investigación?</b> (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: _____		
<b>8. Escriba el nombre del o los textos que utilizó en su clase de investigación:</b>				
<b>9. ¿Cuáles de los siguientes criterios considera que cumplen los libros de texto de investigación?</b> (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: _____		
<b>10. ¿Considera que el tiempo para cubrir el contenido planificado por el profesor en la asignatura es el adecuado?</b>				
<input type="checkbox"/> Sí <input type="checkbox"/> No ¿Por qué? _____				
<b>11. ¿Qué estrategias adicionales utiliza su profesor, si por razones fortuitas, se interrumpe el desarrollo del contenido de la asignatura de investigación?</b> (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: _____		
<b>12. ¿Cuáles de las siguientes actividades realiza su profesor para enseñarle a investigar?</b>				
<input type="checkbox"/> Clase magistral <input type="checkbox"/> Trabajo en grupo <input type="checkbox"/> Exposición de estudiantes <input type="checkbox"/> Elaboración de anteproyecto <input type="checkbox"/> Revisión de trabajos de investigación <input type="checkbox"/> Prácticas de campo <input type="checkbox"/> Otros: _____				
<b>13. ¿Cómo aborda su profesor la elaboración del protocolo de investigación?</b>				
<input type="checkbox"/> Asigna los temas de investigación <input type="checkbox"/> Usa como referente los temas prioritarios de la UNAH <input type="checkbox"/> Sugiere entrevistas con informantes clave <input type="checkbox"/> Da los nombres de los posibles informantes clave <input type="checkbox"/> Sugiere bibliográfica básica <input type="checkbox"/> Asesora la selección del problema, objetivos y demás <input type="checkbox"/> Usa modelos o guías de investigación <input type="checkbox"/> Emplea un instructivo tipo escala para medir el desempeño <input type="checkbox"/> No se elabora protocolos en su clase <input type="checkbox"/> Otras: _____				

<b>14. ¿Cómo le enseñó su profesor sobre técnicas de recolección de datos cualitativas y cuantitativas?</b> <input type="checkbox"/> Mediante lecturas <input type="checkbox"/> Exposiciones <input type="checkbox"/> Clases magistrales <input type="checkbox"/> Prácticas de campo <input type="checkbox"/> Otras: Especifique:						
<b>15. ¿Cómo le enseñó su profesor a presentar trabajos de investigación?</b> <input type="checkbox"/> Mediante lecturas en revistas especializadas <input type="checkbox"/> Mediante lecturas de tesis <input type="checkbox"/> Mediante lecturas de resúmenes de investigación <input type="checkbox"/> Exposiciones <input type="checkbox"/> Clases magistrales <input type="checkbox"/> Otras: Especifique:						
<b>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)</b>						
<input type="checkbox"/> Clase magistral <input type="checkbox"/> Repetición/memorización <input type="checkbox"/> Dictados <input type="checkbox"/> Investigación-acción <input type="checkbox"/> Observación-análisis-reflexión <input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Trabajos en grupo	<input type="checkbox"/> Juego de roles <input type="checkbox"/> Técnicas de resolución de problemas <input type="checkbox"/> Debates <input type="checkbox"/> Proyectos <input type="checkbox"/> Foros <input type="checkbox"/> Otros	Especifique:				
<b>17. ¿En qué momento evalúa el profesor, sus conocimientos previos como estudiante? (Marque con una X la que corresponda)</b>						
<input type="checkbox"/> Al inicio del curso <input type="checkbox"/> Durante el curso <input type="checkbox"/> Al final del curso <input type="checkbox"/> Al inicio y al final del curso	<input type="checkbox"/> Al inicio, durante y al final del curso <input type="checkbox"/> No se hace evaluación previa <input type="checkbox"/> Otro Especifique:					
<b>18. ¿Usted considera que su profesor toma en cuenta las expectativas y necesidades de sus estudiantes para el proceso de evaluación?</b>						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué?						
<b>19. Con qué frecuencia realiza el profesor la evaluación en su clase:</b> (Marque con una X las que correspondan)						
	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre	Otra forma
<b>Oral</b>						
<b>Escrita</b>						
Especifique:						
<b>20. ¿Cuáles de las siguientes técnicas de evaluación aplica el profesor en su clase de investigación? (Marque con una X las que correspondan)</b>						
<input type="checkbox"/> Examen escrito <input type="checkbox"/> Trabajo de investigación <input type="checkbox"/> Trabajo de observación-análisis-reflexión <input type="checkbox"/> Estudio de caso <input type="checkbox"/> Trabajos en grupo <input type="checkbox"/> Juego de roles	<input type="checkbox"/> Técnicas de resolución de problemas <input type="checkbox"/> Debates <input type="checkbox"/> Proyectos <input type="checkbox"/> Foros <input type="checkbox"/> Otros Especifique:					
<b>21. Al inicio de cada clase, ¿El profesor realiza junto con sus estudiantes, una revisión del contenido desarrollado el día anterior?</b>						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué?						
<b>22. Al final de cada clase el profesor, ¿Realiza una síntesis y responde preguntas concernientes al tema enseñado?</b>						
<input type="checkbox"/> Si <input type="checkbox"/> No ¿Por qué?						



<b>23. Cuando su profesor identifica dificultades para el desarrollo de la asignatura de investigación, él:</b> (Marque con una X las que correspondan)	
<input type="checkbox"/> Se lo comunica a los estudiantes <input type="checkbox"/> Busca soluciones de manera conjunta <input type="checkbox"/> Reorienta los objetivos <input type="checkbox"/> Profundiza los contenidos	<input type="checkbox"/> Cambia las técnicas de enseñanza <input type="checkbox"/> Otros Especifique: _____

**IV. FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN**

<b>24. ¿Cuáles de los siguientes temas recuerda haber estudiado en su clase(s) de investigación?</b> (Marque con una X las que correspondan)			
<b>Temática</b>	<b>Si</b>	<b>No</b>	
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: _____			
<b>25. Después de haber cursado sus clases de investigación, ¿Cuál considera, que es su nivel de conocimiento en las siguientes temáticas?</b> (Marque con una X las opciones que reflejen su nivel)			
<b>Temática</b>	<b>Bajo</b>	<b>Medio</b>	<b>Alto</b>
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:			
<b>26. ¿Cuáles de las siguientes instancias de investigación de la UNAH conoce y le brindan apoyo como estudiante?</b> (Marque con una X las que corresponden)			
<b>Unidad Académica</b>	<b>Conoce</b>	<b>Le apoyan</b>	
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.

<b>Como Estudiante:</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
20. Me gusta la investigación científica					
21. Aprender a investigar requiere que me prepare más					
22. Me interesa aprender a investigar					
23. Aprender a investigar requiere disciplina					
24. Me gustaría realizar investigaciones o participar en proyectos de investigación en mi carrera					
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. Aprender a investigar implica utilizar textos adecuados					
30. Tengo amplios conocimientos sobre metodologías de investigación					
31. Me gusta más estudiar los temas de mi carrera que investigar					
32. La experiencia en investigación no es necesaria para trabajar					
33. Mi compromiso es conocer ligeramente la metodología de investigación					
34. Tengo amplios conocimientos en programas estadísticos					
35. Tengo la facilidad para investigar					

36. Los estudiantes adquirimos las competencias investigativas necesarias durante las clases de investigación					
37. En las clases de investigación se logra que el aprendizaje de investigación sea integral					
38. Me considero un investigador					

## VI. COMPETENCIAS EN INVESTIGACIÓN.

**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
<b>I. Capacidad de identificar problemas y formular Preguntas</b>					
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					
<b>II. Manejo metodológico:</b>	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					
<b>COMPETENCIA EVALUADA</b>	<b>Nivel Alcanzado</b>				
	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					

<b>III Procesamiento de Información:</b>					
<b>a) Recolección de Información y datos</b>	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>b) Manejo Técnico</b>					
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					
<b>IV. Capacidad para Comunicar Resultados</b>					
<b>a) Escrita</b>	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>b) Oral</b>	0	1	2	3	4
40. Capacidad de argumentación oral					
41. Presentar en eventos científicos un informe de investigación en forma clara y precisa					
<b>V. Responsabilidad y conducta ética</b>	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.)					
<b>VI. Capacidad de trabajo en Equipo</b>	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
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!***