

PARADIGMA
ISSN: 1817-4221

<paradigma>

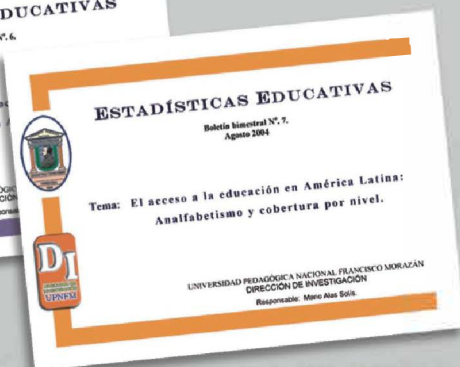
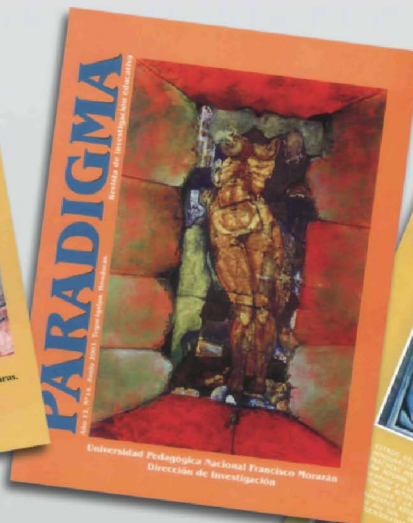
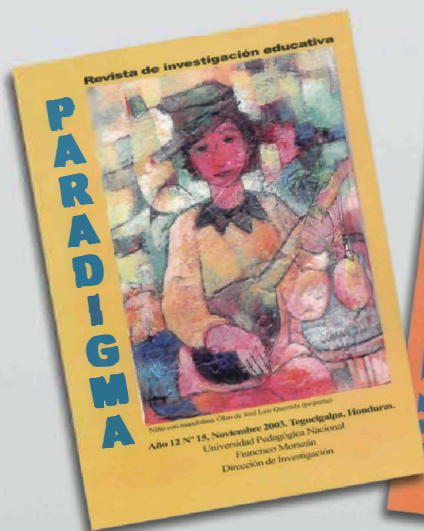
Revista de investigación educativa



INIED

Año 17, No. 26, Junio 2009, Tegucigalpa, Honduras
Instituto de Investigación y Evaluación Educativa, Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Publicaciones periódicas en Investigación Educativa



<paradigma>

Revista de investigación educativa

Año 17, No. 26, Junio 2009, Tegucigalpa, Honduras.
Instituto de Investigación y Evaluación Educativa (INIEED),
Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Autoridades Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Rectora

Lea Azucena Cruz Cruz

Vice-Rector Académico

David Orlando Marín López

Vice-Rector Administrativo

Hermes Alduvín Díaz

Secretaria General

Iris Milagro Erazo

**Director del Instituto de Investigación
y Evaluación Educativa**

Ramón Ulises Salgado Peña

Responsable de la Revista

Mario Alas Solís

Comité Editorial

Bessy Dolores Hernández

Jorge Alberto Amaya Banegas

Kevin Rubén Ávalos Flores

Germán Edgardo Moncada Godoy

Portada

Imagen “*Hombre mítico*”, de Darwin Zelaya,
Acrílico sobre tela, 2008

ÍNDICE

Presentación	5
Estudio de las percepciones de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán respecto a la profesión docente	7
<i>Natalia Verónica García Flores</i>	
Recursos didácticos, Motivación y Rendimiento Académico. Un estudio cuasi-experimental con estudiantes que cursan la asignatura de Salud y Nutrición en la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán	37
<i>Mirna Isabel Argueta Martínez</i>	
Uso del tiempo escolar en educación técnica. Un estudio de casos en los talleres de Corte y Confección y de Electricidad de los Institutos Técnicos Luis Alfonso Santos, Nueva Suyapa y San Martín del municipio del Distrito Central	57
<i>Zenia Isela Webster Orellana</i>	
Factores Asociados con el Rendimiento Académico en el Tercer Ciclo de Educación Básica en Honduras.....	75
<i>Mario Alas Solís / German Edgardo Moncada Godoy</i>	

PRESENTACIÓN

La Revista Paradigma de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán acumula ya diecisiete años continuos de publicación, contribuyendo significativamente al conocimiento de la realidad educativa del país. En Junio del 2009, ahora bajo la autoría del Instituto de Investigación y Evaluación Educativas, presenta su publicación No. 26 con cuatro interesantes artículos de investigación: Tres corresponden a resúmenes de tesis de maestría correspondientes al programa de Maestría en Investigación Educativa de la UPNFM, y un cuarto artículo corresponde a un estudio desarrollado para la Secretaría de Educación en relación con los Factores Asociados con el Rendimiento Académico en el Tercer Ciclo de Educación Básica en Honduras.

El primer artículo, “Estudio de las percepciones de los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán respecto a la profesión docente”, presenta un acercamiento al conocimiento de las percepciones sociales sobre la profesión docente, utilizando para ello el andamiaje teórico de la Psicología Social y su categoría de análisis “percepciones”. Entre sus principales hallazgos, el estudio concluye que la valoración de la profesión docente desde la perspectiva social se construye fundamentalmente sobre bases de tipo económico, ya que se evidencia una fuerte tendencia a considerar la docencia como una buena actividad profesional porque trae muchos beneficios laborales y económicos; además hay una fuerte tendencia a considerar que la profesión docente posibilita la mejora en el nivel de vida, ya que es una profesión que cuenta con diversos espacios y jornadas laborales.

El segundo estudio “Recursos didácticos, Motivación y Rendimiento Académico” presenta una visión innovadora sobre la relación entre estos factores. En efecto, si bien existe consenso respecto a que los recursos didácticos y la motivación de los estudiantes son factores importantes al pretender explicar el rendimiento académico; la relación entre los recursos didácticos y la motivación no parece tan clara ni lineal. El presente estudio constituye un estudio cuasi-experimental con estudiantes que cursan la asignatura de Salud y Nutrición de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, de Tegucigalpa MDC, Honduras, mostrando la complejidad de la relación entre estas variables.

El tercer trabajo presentado bajo el título “Uso del tiempo escolar en Educación Técnica. Un estudio de casos en los talleres de Corte y Confección y de Electricidad de los Institutos técnicos Luís Alfonso Santos, Nueva Suyapa y San Martín en Tegucigalpa MDC”, aborda el uso del tiempo como factor de calidad en las aulas de clase. La investigación se realizó como un estudio de casos, no experimental, de corte Descriptivo-comparativo, en el cual se describen las diversas acciones realizadas para el uso del tiempo en los talleres de Corte y Confección y Electricidad.

Finalmente, el cuarto artículo corresponde a un estudio desarrollado para la Secretaría de Educación sobre la temática de Factores Asociados con el Rendimiento Académico en el Tercer Ciclo de Educación Básica. El estudio se propuso analizar las características del centro educativo, del director de centro, de docentes, de alumnos, de padres de familia y de la comunidad, que aparecen asociados con el rendimiento académico de los alumnos de Tercer Ciclo de Educación Básica, aplicando un modelo multivariado que permite identificar las características correspondientes a las escuelas “eficaces”. El estudio se desarrolló desde la perspectiva de “Escuela Eficaces”, lo que es particularmente relevante en el contexto educativo hondureño dado que “El movimiento teórico-práctico de Eficacia escolar constituye en la actualidad la línea de investigación empírica de carácter educativo que más está influyendo en todo el mundo, tanto en el desarrollo de políticas educativas como en la puesta en marcha de procesos de cambio en las escuelas” (Murillo, J. 2003).

ESTUDIO DE LAS PERCEPCIONES DE LOS ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL “FRANCISCO MORAZÁN” RESPECTO A LA PROFESIÓN DOCENTE

Natalia Verónica García Flores

Palabras claves: <Percepciones> <Profesión docente>

RESUMEN

Este estudio pretende acercarse al conocimiento de las percepciones sociales sobre la profesión docente y sus implicaciones, y para comprender estos procesos de construcción de la realidad social se recurre a valiosísimas herramientas de conocimiento sobre estos fenómenos sociales como son la **Psicología Social** y su categoría de análisis “Percepciones”. Desde éstas se aborda el estudio del individuo como parte integrante de una sociedad, puesto que es en ella donde los individuos llevan a cabo sus diversos roles, tareas, actividades, y a la vez, es en la interacción social donde se manifiestan sus actitudes y conductas que los caracterizan como tales, y de los cuales, los demás inferimos, esperamos o percibimos ciertos comportamientos representativos, lo que desencadena en la construcción social de muestras propias percepciones e impresiones de las personas que nos rodean. Con este instrumental teórico se abordó el tema de las percepciones de los estudiantes de la UPNFM respecto a la profesión del docente.

1. INTRODUCCIÓN

Abordar el tema de la **educación** en nuestros días no resulta una tarea nada fácil ya que puede ser afrontada desde varios puntos de vista; cada autor la define según sus perspectivas o concepciones; unos la definen como “hecho o realidad”, otros por su parte la visualizan como una “actividad y un proceso”, sin embargo otros especialistas la definen como “efecto o resultado”.

Se habla también de educación para referirse a la actuación del educador sobre el educando; en otros casos se alude a la cualidad de una persona poseedora

de ciertos comportamientos normativos de urbanidad, y hasta se usa el término para referirse al sistema escolar de un país o al nivel de instrucción de un pueblo o comunidad. Dada esta gran gama de significados trataremos de hacer nuestro el término en un sentido más estricto al afirmar que “*la educación alude al conjunto de actividades y procedimientos que, de manera intencional, sistemática y metódica, el educador realiza sobre los educandos para favorecer el desarrollo de las cualidades morales, intelectuales o físicas que toda persona posee en forma potencial*” (Ander; 1999).

La educación según Ramón Salgado (2002) posee cuatro funciones fundamentales: la primera de ellas es la denominada función socializadora, la segunda consiste en educar para la justicia social, la tercera es la función emotiva y por último la función política, claro está entonces que para los fines de este estudio nos enfocamos en la función socializadora. Tal función consiste en *“la necesaria vinculación de la educación con la reproducción de la cultura; se trata de la capacidad de integración social, de la transmisión de la cultura de las generaciones adultas a las generaciones más jóvenes”* (Ander; 1999). Esta cultura implica prácticas, creencias, ideas, expectativas, rituales, valores, motivaciones y costumbres, todas ellas enmarcadas dentro de un contexto que es único para cada sociedad, en donde el docente es el llamado a promover y desarrollar un ambiente donde se vincule cultura, sociedad y educación.

Cabe entonces en este momento preguntarnos ¿Qué implica ser un buen docente? Miguel Ángel Santos (2001) enlista una serie de características que identifican a la **profesión docente** y por ende a los que la ejercen como tal:

- a) La profesión docente tiene excepcional importancia puesto que sus miembros trabajan con el conocimiento, las actitudes y los valores.
- b) La profesión docente no es inespecífica, es decir que necesita de una especialización, puesto que para ejercerla hace falta más que el deseo de hacerlo; es necesario tener unas actitudes, unas aptitudes, unos conocimientos y unas destrezas que no se poseen de forma innata.

- c) La profesión docente se ejerce en un contexto determinado y en un espacio temporal, de ahí que no se domina de una vez y para siempre.
- d) La profesión docente se define por unas características, es decir, consiste en el desarrollo de actividades tendientes a provocar la construcción del conocimiento, y a favorecer los procesos de aprendizaje.
- e) La profesión docente, en su actuación social, ha de estar inspirada en valores; lo que implica evitar la discriminación racial, cultural y de género, y promover el compromiso con la libertad y el respeto a la dignidad humana.

Visto de esta manera, el docente lleva sobre sus hombros una gran tarea y compromiso para consigo y para con la sociedad. No obstante cuando se hace referencia a la labor del docente, existe una marcada tendencia a visualizarla únicamente en relación al rendimiento de los estudiantes, la deserción escolar, la repitencia y otros tantos aspectos de índole estadística. Se ha abandonado en cierta medida el estudio del “ser” del docente y su influencia sobre los educandos, así como las opiniones y percepciones que de él tiene la sociedad hondureña con y en la que interactúa diariamente.

En este sentido, este estudio pretende acercarse al conocimiento de las percepciones sociales sobre la profesión docente y sus implicaciones; y para comprender estos procesos de construcción de la realidad social se recurre a una valiosísima herramienta de conocimiento sobre estos fenómenos sociales como lo es la **Psicología Social**, entendida ésta como

“el estudio científico de las manifestaciones del comportamiento de carácter situacional suscitadas por la interacción de una persona con otra o por las meras expectativas de interacción” (Rodríguez; 1999). Por su parte Morris (1997) apunta que la psicología social es *“el estudio científico de la forma en la que pensamientos, sentimientos y conductas de un individuo se ven influidos por la conducta real, imaginada, inferida o por la caracterización de otras personas”*. Esta disciplina, junto con la sociología, entendida ésta como *“ciencia que trata de la estructura y funcionamiento de las sociedades humanas”* (DRAE; 2002), abordan el estudio del individuo como parte integrante de una sociedad, puesto que es en ella en donde los individuos llevan a cabo sus diversos roles, tareas, actividades, y a la vez, es en la interacción social donde manifiestan sus actitudes y conductas que los caracterizan como tales, y de los cuales, los demás inferimos, esperamos o percibimos ciertos comportamientos representativos, lo que desencadena en la construcción social de nuestras propias percepciones e impresiones de las personas que nos rodean.

En conformidad con lo anterior, Bruner (en Moya, 1999) afirma que la **percepción social** comprende dos procesos fundamentales:

1. La remodificación o selección del enorme caudal de datos que nos llegan del exterior, reduciendo su complejidad, facilitando así su almacenamiento y recuperación en la memoria.
2. Un intento de ir más allá de la información obtenida, con el propósito de predecir acontecimientos futuros, y de ese modo, evitar o reducir el factor sorpresa.

En todo proceso de percepción social existe la formación de impresiones que es *“el proceso mediante el cual se infieren características psicológicas a partir de la conducta y de otros atributos de la persona observada, los cuales se organizan en impresiones coherentes”* (Moya, 1999). Cuando observamos a los demás, somos capaces de “leer” información a partir de su conducta o de algunas características personales como su físico, su arreglo personal, su tono de voz, su estilo de comunicarse, sus conversaciones, sus movimientos corporales, gestos, la distancia corporal que marca con nosotros, su forma de mirar, sus actos de habla; leemos además, lo que hemos aprendido de ella mediante las opiniones y comentarios de los demás. Sumado a lo anterior, toda percepción social está determinada además por los siguientes factores:

1. Factores asociados al perceptor:

- a) Las motivaciones
- b) Las expectativas
- c) La familiaridad
- d) El valor del estímulo
- e) El significado emotivo del estímulo
- f) La experiencia

Al ser la persona que recibe la percepción (perceptor o receptor) éstos factores antes expuestos influyen considerablemente en cómo es percibida la otra persona o la situación. En el caso de las **motivaciones**, notamos como cada uno de nosotros intentamos trasladar consciente o inconscientemente en la persona percibida, nuestra forma de vernos a nosotros mismos, nuestros valores, o que simplemente, refuercen

en nuestro interior alguna idea o actitud. En muchas ocasiones nuestras percepciones se ven mediadas por nuestras propias **expectativas** sobre los demás o sobre alguna situación, y en algunos casos, sobre nosotros mismos. La **familiaridad** con la persona observada es un factor influyente en nuestras percepciones, ya que el afecto u otros lazos pueden producir un sesgo en la forma en que percibimos al otro. Otro de los factores determinantes en nuestras percepciones, es el **valor del estímulo**, puesto que puede provocarnos una “acentuación perceptiva”, es decir, puede avivar en nosotros un énfasis exagerado de los rasgos positivos o negativos de las personas que están en nuestro entorno personal o profesional. Por ejemplo, se tiende a percibir a la gente físicamente atractiva como personas amables, divertidas, pero poco inteligentes. Este factor se relaciona además con el significado emotivo del estímulo. Se sabe que la experiencia del perceptor contribuye a que sus percepciones acerca de otros sean más acertadas.

2. *Factores asociados a la persona percibida:*

- a) El congraciamiento
- b) La intimidación
- c) La autopromoción
- d) La auto incapacidad

Cuando el objeto de la percepción es otra persona, según Schlenker (en Moya; 1999:58) existe un elemento crucial que influye en la impresión que se forma el perceptor, y es que *“el estímulo perceptivo intenta regular y controlar, a veces de forma consciente*

o inconsciente la información que presenta al perceptor, especialmente, la información referente a sí mismo”. Por tal motivo los factores antes expuestos dependen del objetivo que persigamos y además de las circunstancias en las que nos encontremos. Tal es el caso del **congraciamiento** que hace referencia al intento de parecer atractivos ante nuestros perceptores, es decir, en la interacción social tratamos de compartir las opiniones e ideas del otro, o bien, aprobar sus conductas (aún cuando estemos en desacuerdo) con tal de ser aceptados por los demás. En otras ocasiones, para que el perceptor nos acepte, tratamos de intimidarlo mediante amenazas, creando en él cierto temor, de esa forma nos aseguramos que nuestro observador o perceptor se sienta bajo nuestro poder. Por otra parte, cuando tratamos de convencer a nuestro perceptor que nosotros poseemos más virtudes que defectos, estamos hablando de la **autopromoción**, por ejemplo, en una situación de conquista amorosa, uno de los involucrados tratará por todos los medios de parecer lo más virtuoso posible frente al otro, con el propósito de conquistarlo. En otras ocasiones tratamos de atribuir nuestros errores o fracasos a causas externas, esto se evidencia cuando al reprobar un examen, solemos dar excusas como: “el examen estaba muy complicado” “el profesor no explicó el tema”; sin embargo, cuando aprobamos con éxito el examen, lo atribuimos a causas internas: “soy bueno en esta materia” “me preparé lo suficiente”; en este caso estamos hablando de la **auto incapacidad**.

3. Factores asociados al contenido de la percepción

- a) Los efectos de orden
- b) El tono evaluativo de los elementos informativos
- c) La información única y redundante
- d) El carácter ambiguo de la información
- e) El propio contenido de la información

En toda interacción social se da una primera impresión sobre los demás o sobre una situación en particular (el efecto primacía), pero a medida transcurre el tiempo, en dicha interacción se van originando nuevos datos (el efecto recencia), por lo tanto, los perceptores deciden a qué darle una mayor importancia: si a la primera impresión o más bien al resto de la información. Los estudios realizados sobre las primeras impresiones revelan que éstas persisten por más tiempo en la mente del perceptor, pero ¿A qué se debe tal persistencia? Según autores como Jones y Nisbett (en Kimble, 2002) existen dos razones por las cuales las primeras impresiones persisten mientras continuamos interactuando con los demás. La primera de ellas es que no nos damos cuenta que las situaciones en las que comúnmente interactuamos, limitan la conducta que vemos. La segunda es que casi siempre vemos a las personas desempeñar un solo rol, tal es el caso de un estudiante que quizá nunca haya visto a su profesor en el rol de deportista o religioso. Otro aspecto a considerar, es que cuando la

primera impresión sobre una persona es negativa, tiende a persistir más que si la impresión es positiva pues *“los rasgos que conllevan una evaluación negativa parecen fáciles de confirmar y difíciles de desconfirmar”* (Rothbart y Park en Moya, 1999: 60). Resulta interesante que cuando la información de una percepción es única o peculiar, suele dejar más huella que si la información es redundante, es decir, recordamos más la conducta “no normal” de una persona que la habitual.

En toda impresión la información puede ser o no confirmada (carácter ambiguo de la información), es decir, hay elementos o datos que pueden notarse a simple vista en una interacción, tal es el caso de una persona que muestra cierto grado de amabilidad, sin embargo, no podemos saber en ese primer contacto, si es una persona honrada y veraz, sino hasta que interactuemos frecuentemente con ella. Como último factor influyente podemos mencionar el propio contenido de la información, es decir, cuando percibimos a otros, recibimos información de diversa índole: *“el aspecto físico, su estilo de expresión, el contenido de su expresión oral, sus hábitos no verbales y la información que se obtiene de terceros”* (Kimble, 2002). La apariencia física (talla, tamaño y vestimenta) nos permite categorizar a una persona dentro de un estatus social, dentro de unos roles determinados y hasta inferir ciertos rasgos de su personalidad.

A partir de este escenario, se propuso una investigación orientada por las siguientes interrogantes y objetivos de investigación:

Objetivos de Investigación

Objetivo General:

1. Conocer las percepciones de los estudiantes de la UPNFM sobre la profesión docente desde el ámbito social y laboral.

Objetivos Específicos

1. Identificar la valoración de los estudiantes de la UPNFM sobre la profesión docente desde la perspectiva social.
2. Determinar cuál es la valoración de los estudiantes de la UPNFM respecto a la profesión docente desde la perspectiva laboral
3. Comparar la valoración de la profesión docente por parte de los estudiantes de la UPNFM con formación inicial en docencia, frente a la valoración de los estudiantes de la UPNFM con formación inicial no docente.

2. LA METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Tipo de Investigación

Este estudio está enmarcado en el enfoque de la investigación **cualitativa**, entendida esta como “un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida en la cual se toman decisiones sobre lo investigable en tanto está en el campo de estudio. El foco de atención de los investigadores está en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables incorporando la voz de los participantes, sus experiencias, actitudes, creencias y reflexiones tal como son esperadas por ellas mismos” (Pérez, 1998). Para Sandín

Esteban (2003) la investigación cualitativa “es una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos”.

Con respecto al diseño de investigación este es de carácter **emergente**, pues a lo largo del proceso de recolección y análisis de información, se han reformulado preguntas o bien han surgido nuevas que anteriormente no se habían considerado, este tipo de diseño según Lincoln y Guba (1985) da mayor valor al enfoque cualitativo de investigación.

Esta investigación se ha desarrollado en el marco del paradigma **interpretativo**, porque dirige su atención a aquellos aspectos no observables ni susceptibles de cuantificación (creencias, intenciones, motivaciones, significados) o sea, aspira a penetrar en el mundo personal de los hombres (como interpretan las situaciones, que significan para ellos, que intereses, motivaciones los guían). Pretende sustituir las acciones científicas de explicación, predicción, y control (del paradigma positivista), por las nociones de comprensión y significado; aspectos que se han sido tomados en cuenta en el proceso de trabajo de campo y análisis de información de este proyecto.

Este estudio tiene un alcance **descriptivo** porque “busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, mide, evalúa o recolecta datos sobre diversos aspectos, dimensiones o

componentes del fenómeno”(Danhke, 1989 en Hernández Sampieri, 2003).

Población y Muestra

- La población de este estudio se constituyó de la siguiente manera: Dos grupos de estudiantes de la sede central del sistema presencial de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán”.
- La muestra es en esencia un subgrupo de la población anteriormente identificada cuya estrategia de elección de los sujetos participantes del estudio se realizó de manera intencional, haciendo uso de una muestra determinística que según Martínez Chávez (2004,) se caracteriza por la selección de elementos que no dependen de la probabilidad, sino de las causas relacionadas con las características del investigador que hace la muestra.

Con base en esta premisa y recordando que la finalidad de la investigación radica en la identificación de las percepciones de los estudiantes acerca de la profesión docente, los sujetos que formaron la muestra del proceso de indagación son los siguientes: Estudiantes de las diversas áreas de la UPNFM con una formación inicial no docente, es decir, estudiantes que poseen un título de Peritos Mercantiles, Bachilleres o Secretarias, y que no hayan tenido experiencia formal y continua en docencia; y estudiantes de las diversas áreas de la UPNFM con una formación inicial en docencia, es decir, estudiantes que poseen título de Maestros de Educación Primaria o Bachilleres en Educación y que no hayan tenido experiencia formal y continua en docencia.

Técnicas e instrumentos de recolección de la información

Categoría	Técnica	Procedimiento	Instrumento
Valoración de la profesión docente	Entrevista en profundidad	La entrevista se realizó, de forma individual con cada uno de los participantes, haciendo uso de una guía semiestructurada.	Guía de preguntas.
	Cuestionario	Aplicación del cuestionario	Guía de preguntas.
Valoración del docente de la UPNFM	Entrevistas en profundidad	Entrevista individual a los estudiantes participantes en el estudio, por medio de guía semiestructurada.	Guía de preguntas
	Cuestionario	Aplicación del cuestionario	Guía de preguntas

Categorías de Estudio

Categoría 1: Valoración de la profesión docente

Categorías	Dimensiones	Rasgos
1. Valoración de la Profesión Docente	1.1. Prestigio social de la profesión docente	1.1.1. Motivos para la elección de la profesión docente. 1.1.2. Grado de prestigio de la profesión docente. 1.1.3. Grado de prestigio dentro del sistema educativo nacional. 1.1.4. El prestigio social como agente determinante para la elección de la profesión docente. 1.1.5. Ventajas de la profesión docente 1.1.6. Desventajas de la profesión docente.
	1.2. El estatus que brinda la profesión docente	1.2.1. Mejoramiento del estatus personal. 1.2.2. Grado del estatus de los profesores dentro del sistema educativo nacional. 1.2.3. El estatus como agente determinante para la elección de la profesión docente.

Categoría 2: Valoración del docente de la Universidad Pedagógica Nacional “F.M”

Categorías	Dimensiones	Rasgos
2. Valoración del docente de la UPNFM	2.1. Conocimiento	2.1.1. Dominio científico de su área de enseñanza.
	2.2. Metodología	2.2.1. Aplicación de métodos de enseñanza. 2.2.2. Aplicación de técnicas y estrategias de enseñanza. 2.2.3. Uso de recursos didácticos. 2.2.4. Evaluación de los aprendizajes.
	2.3. Ambiente educativo en el aula	2.3.1. Clima de enseñanza - aprendizaje en el aula. 2.3.2. Imagen que genera el docente en el aula.
	2.4. Caracterización del docente	2.4.1. Atributos profesionales. 2.4.2. Atributos personales.

Metodología de Análisis de la Investigación

Según Pérez G. (1998,) el sentido de análisis de datos en la investigación cualitativa consiste en *reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar* la información con el fin de obtener una visión lo más completa posible, de la realidad del objeto en estudio. De estas tareas es necesario detenernos en el aspecto de **reducción de datos**, que según Rodríguez, Gil y García (1996), implica la simplificación, resumen y selección de la información para hacerla abarcable y manejable. Entre las tareas de reducción de datos, posiblemente las más representativas y al mismo tiempo las más habituales sean la categorización y codificación, ya que se considera que el análisis del dato cualitativo, se caracteriza precisamente por apoyarse en este tipo de tareas. En cuanto a la **disposición y transformación de datos**, Miles y Huberman (1994) señalan que la información cualitativa aparece generalmente en forma textual, dispersa, con una visión secuencial de hechos simultáneos y que por lo tanto si se quiere llegar a extraer conclusiones, es preciso presentarlos o disponerlos de algún modo más ordenado, utilizando para ello, gráficos, diagramas, definidos como “representaciones gráficas o imágenes visuales entre conceptos” (Strauss y Corbin, 1990).

A través de este tipo de procedimientos podrían ser presentados, los sistemas de categorías, mostrando las interconexiones existentes entre las categorías. . Miles y Huberman (1994) han dedicado especial atención a describir diversos procedimientos para la presentación de datos cualitativos. Contemplan el diseño de matrices que

pueden albergar diferentes tipos de información (expresada por fragmentos de texto, citas, frases, abreviaciones o figuras simbólicas) y adoptar distintos formatos. Generalmente, las matrices consisten en tablas de doble entrada en cuyas celdas se coloca una breve información verbal, de acuerdo con los aspectos especificados por filas y columnas. Es frecuente construirlas para sintetizar los fragmentos codificados en una misma categoría. Rodríguez, Gil y García (1996) explican que la **obtención de resultados y conclusiones** es otro importante grupo de actividades de los procesos de análisis, este proceso debe efectuarse en estrecha relación con los objetivos particulares de la investigación. Una vez alcanzadas las conclusiones del estudio, es necesario verificar esas conclusiones, es decir confirmar si los resultados corresponden a los significados e interpretaciones que los participantes atribuyen a la realidad, generalmente por medio de la triangulación de la información.

3. PRINCIPALES HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Valoración de la profesión docente.

El prestigio social de la profesión docente

El prestigio se define como la estima, el respeto o la aprobación que una colectividad o un individuo conceden a alguien o a algo cuando está por encima del promedio, además, el prestigio se entiende comúnmente como la evaluación de lo buena o mala que es la posición de

alguien o de algo (Goode, 1983; Carabaña, 1996) y con respecto al prestigio social de la profesión docente, conviene mencionar que este estudio toma como puntos de referencia para su valoración los siguientes aspectos:

1. Los motivos para la elección de la profesión docente.

Bajo esta perspectiva los resultados revelan que para los estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” (UPNFM) los principales motivos que los llevó a escoger la profesión docente son:

a) *La vocación para la enseñanza.*

Es importante señalar que las opiniones de los estudiantes de los grupos A y B (no docentes y docentes respectivamente) coinciden en revelar que uno de los motivos para elegir la profesión docente es el deseo y el agrado de enseñar a otros, éstos deseos estuvieron presentes en ellos desde una edad temprana, y que con el transcurso del tiempo fueron madurando cada vez más la idea y los deseos por dedicarse a la enseñanza como actividad profesional.

Como podemos notar, para los estudiantes de la UPNFM la elección de la profesión docente, no se debe a una momentánea inspiración o a un deseo fugaz, sino más bien proviene de un deseo entrañable hacia lo que desean convertirse en un futuro, y sobre todo, a lo que quieren dedicarse por el resto de sus vidas en lo que respecta a su actividad profesional. Es interesante recalcar además que para los estudiantes la vocación está asociada con el *gusto o la dedicación* que se tiene para realizar una actividad, y en este caso en particular, su gustar o

deseo está enfocado en una actividad tan loable como es el de ayudar a otros a adquirir conocimientos, habilidades y valores.

b) *La influencia de familiares y profesores*

Este estudio revela que los estudiantes del grupo B (docentes) señalan que eligieron la profesión docente principalmente por la influencia de sus padres y de algunos de sus maestros. Considero que este hecho es de singular importancia, ya que por lo general el permitir que otros influyan en nuestras motivaciones y decisiones no resulta en la mayoría de los casos positivo para nuestra vida. Sin embargo, en este caso, una de las fuertes motivaciones para la elección de la profesión docente, es la influencia positiva que han ejercido tanto los padres como los profesores en la vida de estos estudiantes. En este sentido, los padres y los profesores actúan como *prototipos o modelos* positivos a seguir. Por otra parte, este estudio también revela que algunos profesores por su excelente desempeño y su calidad como personas, resultaron ser una fuerza motivadora para algunos de los jóvenes, lo que evidencia claramente que éstas personas han dejado en la vida de los estudiantes, impresiones y experiencias tan positivas en sus vidas (Moya, 1996), hasta el grado de actuar como una fuerza que activa y dirige la conducta hacia una meta personal, es decir, éstas impresiones llegaron a ser tan fuertes para ellos, que influyeron en algo tan personal e interno como sus motivaciones para escoger su actividad profesional.

2. El grado de prestigio social de la profesión docente.

Las percepciones de ambos grupos de estudiantes participantes en esta investigación sobre la evaluación del grado actual del prestigio social con el que cuenta la profesión docente, indican que en comparación con años anteriores, el prestigio social de la profesión ha disminuido considerablemente. Los estudiantes señalan que entre los motivos por los cuales el prestigio social de la profesión docente ha disminuido, se encuentran el mal desempeño de algunos docentes y las constantes huelgas y paros magisteriales. Como podemos notar, tales prácticas negativas han afectado *el poder* con el que contaba en años anteriores la profesión docente. En este sentido, la ausencia de una eficiente praxis y de un verdadero compromiso por parte de los docentes ha ocasionado que el respeto, la aprobación y la estima de la sociedad hondureña hacia esta profesión vaya cada vez más en detrimento (Goode, 1983). Claramente este estudio nos revela que para los estudiantes, la docencia ha dejado de ser una de las profesiones más prestigiosas en el país, sobre todo, si se contrasta con profesiones con mayor grado de prestigio como la medicina y las ingenierías.

3. Grado de prestigio dentro del sistema educativo nacional.

Este estudio revela que si bien es cierto que el prestigio social ha disminuido considerablemente en los últimos años por la poca valoración o estima que de ella tiene la sociedad hondureña debido a la mala práctica de los docentes y sus constantes luchas magisteriales; para los futuros

profesionales de la docencia partícipes en este estudio, consideran que al interior de la estructura del sistema educativo nacional, el prestigio aún se mantiene, en los niveles educativos de primaria y secundaria. Para los estudiantes de la UPNFM esta valoración positiva sobre el grado de prestigio que existe al interior del sistema educativo nacional, está asociada directamente con el conocimiento o saberes que poseen los profesores de estos niveles (primaria y secundaria), es decir, que en ambos niveles los profesores juegan un papel importante en la formación de sus estudiantes a nivel de instrucción académica, lo cual sólo es posible por la suficiente preparación de los profesores para atender a sus estudiantes en los niveles antes mencionados.

Otro hallazgo importante en este aspecto, es que para los estudiantes de la UPNFM no existe una jerarquía en la atribución de prestigio dentro del sistema educativo nacional, es decir, para ellos tanto el nivel de primaria como el de secundaria cuentan con prestigio; es importante destacar que los estudiantes en ningún momento hacen alusión a los niveles de educación pre escolar, ni universitaria, por lo que se deduce que desde su perspectiva los niveles con mayor impacto sobre ellos y los demás son los mencionados en este estudio (primaria y secundaria), sin embargo no hacen alusión a una escala de mayor o menor importancia, ni de mayor o menor prestigio social.

4. Ventajas de la profesión docente.

Los estudiantes participantes en este estudio perciben que las ventajas del ejercicio de la docencia como actividad profesional son:

a) La estabilidad laboral

Los estudiantes de ambos grupos perciben que una de las ventajas de la profesión docente es la oportunidad de obtener una plaza o empleo permanente en una institución educativa pública lo que redundará en estabilidad laboral. La obtención de una plaza o empleo es posible gracias a la oferta de trabajo que ofrece el mercado laboral en el área educativa en nuestro país, a la vez, las ofertas laborales están asociadas directamente a una especialización de servicios (Weber, 1944), es decir, que éste mercado laboral en docencia requiere de personas especializadas y capacitadas para desempeñarse de manera eficiente en el área educativa. Desde esta perspectiva, resulta coherente el hecho de que los estudiantes de la UPNFM perciban la estabilidad laboral como una ventaja, lo que seguramente los ha llevado a profesionalizarse o especializarse en la docencia para contar con mayores oportunidades laborales, lo que a su debido tiempo les proporcionará estabilidad laboral. Este estudio nos revela además que para los estudiantes de la UPNFM, la estabilidad laboral sólo se adquiere cuando se labora de forma permanente en una institución educativa de carácter pública u oficial, sin embargo ellos mismos están conscientes que obtener este empleo no es nada fácil en nuestro medio, y que por tal razón, muchos de los profesores se ven en la necesidad de prestar sus servicios profesionales en las instituciones privadas, aunque no ofrezcan estabilidad laboral; sin embargo, les ofrece la oportunidad de adquirir experiencia en el ejercicio de

la docencia, lo que les ayudará en la obtención de un empleo permanente en las instituciones públicas.

b) Los beneficios laborales

El estudio revela que los estudiantes de la UPNFM de ambos grupos perciban que la profesión docente les posibilita el goce de beneficios laborales como los horarios de trabajo flexibles, la cotización a INPREMA y a los colegios magisteriales, los préstamos personales e hipotecarios, las vacaciones, los días feriados, el catorceavo mes de salario, el aguinaldo, los quinquenios, la ley del estatuto del docente y la jubilación entre otros. Este estudio evidencia que los estudiantes de ambos grupos están claramente informados de los múltiples beneficios laborales de los cuales se goza al pertenecer al gremio de los profesores. En este sentido estos beneficios laborales son asequibles gracias a que el sector magisterial está organizado jurídicamente como colectivo de personas, tal reconocimiento jurídico legal en nuestro país permite a los profesores establecer niveles de prestación de servicios, tal prestación se convierte en objeto de intercambio de servicios profesionales, y de éstos lógicamente los docentes se ven beneficiados con una compensación económica que les permita su sustento personal y familiar, así como el acceso a los demás beneficios colaterales que brinda la profesión docente, los cuales han sido anteriormente expuestos por los estudiantes. Es interesante conocer que los estudiantes están conscientes de que en nuestro país existen otras profesiones que cuentan con beneficios laborales similares a los de la docencia,

sin embargo, la diferencia para ellos estriba fundamentalmente en el hecho de que todos los profesores gozan de un largo período de vacaciones (aproximadamente dos meses) al finalizar el año académico; privilegio que las demás profesiones no tienen, ya que sus vacaciones están determinadas por factores como años de servicio, edad, etc.

c) *La satisfacción personal de ayudar a los demás*

El estudio revela que los estudiantes del grupo A (no docentes) perciben que la docencia les brinda la oportunidad de dedicarle más tiempo a su familia, y a la vez, les posibilita ayudar a las demás personas (estudiantes) al compartir con ellos sus conocimientos día con día. Resulta interesante que sean los estudiantes con formación inicial no docente (grupo A) quienes revelen una postura más humanista con relación a las ventajas que posee la profesión docente. En este sentido, ese deseo de ayudar a los demás, se traduce en la satisfacción personal que trae el ejercicio de esta profesión; lo que concuerda con sus deseos internos o su vocación profesional. Otro de los aspectos revelados en este estudio es que para los estudiantes del grupo A (no docentes) es de importancia la oportunidad que les ofrece la profesión docente de crecer como personas y como profesionales, este hecho es relevante porque implícitamente los estudiantes nos revelan que para ellos el ejercicio de la docencia es una actividad que posibilita la evolución constante de quienes la ejercen, tanto en el ámbito académico como personal.

d) *La profesionalización y actualización docente*

Este estudio revela que para los estudiantes del grupo A (no docentes) la profesión docente les ofrece la ventaja de profesionalizarse o actualizarse en la docencia o en otras áreas del conocimiento, mientras simultáneamente cumplen con la responsabilidad que implica el poseer un empleo, es decir, ellos perciben que la profesión docente les permite trabajar y estudiar a la vez, ya que los horarios que deben cumplir en la actividad docente son flexibles, lo que les facilita organizar sus tiempos conforme a sus intereses personales y profesionales. Un hallazgo que evidencia este estudio es que los estudiantes de la UPNFM están conscientes que el ejercer la docencia requiere de su parte, la adquisición y el fortalecimiento de los saberes científicos de su área de enseñanza, así como el desarrollo de una metodología adecuada que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje; esto es coherente de manera sobresaliente en el grupo de estudiantes que no poseen una formación inicial en docencia, por tal motivo se entiende que sean ellos los que consideren como ventaja el actualizarse y profesionalizarse con el objeto de llegar a ser profesionales capacitados y comprometidos con la educación hondureña.

5. Desventajas de la profesión docente

Como parte de la valoración de la profesión docente el estudio revela que para los estudiantes de UPNFM las principales desventajas de la profesión docente son:

a) *La excesiva responsabilidad académica*

El estudio revela que los estudiantes del grupo A (no docentes) perciben que una de las desventajas de la profesión docente radica en las múltiples actividades, tareas y responsabilidades que el docente debe cumplir como parte de su labor cotidiana. Es de importancia conocer a través de este estudio que para los estudiantes de la UPNFM las tareas implicadas en el ejercicio de la docencia se traducen en una sobrecarga de trabajo, sobre todo en lo relacionado con la atención de grupos de estudiantes numerosos y la revisión de trabajos y tareas fuera de su horario y centro de trabajo. Los estudiantes están conscientes que la docencia como cualquier otra actividad profesional, envuelve ciertas responsabilidades y compromisos, y que como profesores deben mostrar un interés en cumplirlas de la mejor manera (Caplow y Thomas, 1956 en Cortada, 200). Sin embargo, para los estudiantes del grupo A (no docentes) el problema no radica en ejecutar sus deberes, sino más bien en el hecho que cuando el conjunto de responsabilidades y tareas son en demasía, les provoca, en la mayoría de los casos cansancio, sacrificios personales, desvelos y hasta trastocan el tiempo que podrían dedicarle a otras actividades personales, por ello, a la excesiva responsabilidad académica ellos la perciben como una de las principales desventajas de la profesión docente.

b) *La indiferencia y la falta de apoyo del gobierno para con la educación nacional*

Este estudio nos muestra que los estudiantes de la UPNFM del grupo A (no docentes) perciben que las autoridades gubernamentales de nuestro país no le dan la importancia y el apoyo que se merece la educación nacional. Dicho desinterés se ve manifestado en las deficientes condiciones en las que laboran los maestros en todo el país, puesto que trabajan con poco o ningún apoyo humano y/o material; el soporte pedagógico en la escuela es inexistente y los recursos didácticos tienden a ser pocos y de baja calidad. Los estudiantes han construido esta percepción en base a sus experiencias directas con lo percibido, es decir, la mayoría de los estudiantes comentan que en las instituciones en las cuales cursaron su formación, las condiciones de infraestructura son antipedagógicas, ya que no cuentan con los requerimientos mínimos con los cuales debe operar una institución educativa, tal es el caso del suministro de agua, luz u otros servicios necesarios para la población estudiantil.

Por otra parte, en relación al material didáctico los estudiantes opinan que en la mayoría de los casos, los centros educativos públicos no cuentan con suficientes pupitres, pizarras y aulas; además ellos han observado que los profesores no disponen de materiales didácticos para impartir sus clases, lo que implica que el profesor se financie su propio material (tiza,

marcadores, papel, mapas, etc.). Debido a lo anterior, no debe extrañarnos que los estudiantes perciban como una desventaja de la profesión docente la indiferencia manifiesta de las autoridades hondureñas, puesto que no están velando por crear siquiera las mínimas condiciones pedagógicas para llevar a cabo de forma digna el ejercicio de la actividad docente.

c) *Los bajos salarios*

Al respecto, los estudiantes de la UPNFM cuya formación inicial es la docencia (grupo B), perciben que una de las desventajas de la profesión docente es la baja remuneración económica que ésta genera.

Este estudio también hace ver que los estudiantes perciben que la remuneración económica está estrechamente asociada al centro educativo en el cual se labora, es decir, que los profesores que prestan sus servicios en un centro educativo privado no están siendo remunerados en conformidad con la labor realizada y las exigencias impuestas; sin embargo los profesores que laboran en instituciones públicas sí reciben un salario más alto, pero determinado por factores como los años de servicio, el grado académico, la ubicación del centro educativo y la pertenencia a un gremio.

d) *La competencia laboral*

Los estudiantes de la UPNFM del grupo B (docentes) perciben que en Honduras la competencia laboral es una de las desventajas de la profesión docente, y vemos como sus percepciones no están nada alejadas de la realidad, ya que un estudio realizado por la UNESCO en

el año 2000 reveló que los educadores en Latinoamérica son el sector más voluminoso entre los funcionarios públicos, lo que conlleva a que los puestos de trabajo existentes en el sector educativo sean rápidamente ocupados, puesto que existe una alta demanda laboral, sin embargo las ofertas que promueve el gobierno en este sector son bajas, lo que está provocando evidentemente un alto grado de competencia laboral.

La valoración expresada por los estudiantes en cuanto a la alta competencia laboral existente en nuestro país, está fundamentada en dos factores importantes: el primero de ellos, es el incremento del número de personas que estudian magisterio, lo que reduce las posibilidades de obtener un empleo. El segundo factor asociado a la competencia laboral es la existencia de un número considerable de profesores que no pueden ser asignados a un centro educativo, ya que las instituciones educativas son insuficientes en número para solventar tanta demanda laboral por parte de la numerosa población de profesionales de la docencia.

6. El prestigio social como agente determinante para la elección de la profesión docente

Este estudio nos revela que los estudiantes de la UPNFM no docente y docentes opinan que el prestigio social no fue un factor determinante para la elección de la profesión docente. Llama la atención este hallazgo, porque pese a que ellos consideran que el grado de prestigio social de la profesión docente ha disminuido en los últimos años, esto no fue determinante

al momento de elegir la docencia como actividad profesional. Podemos afirmar con ello que los estudiantes seleccionaron la profesión docente porque refleja su verdadero interés por desarrollar sus aptitudes en una actividad que consideran digna de ejercer, y a la vez, redunda en una satisfacción personal el hecho de escoger con libertad una profesión a la cual se sienten atraídos.

3.2. El estatus que brinda la profesión docente

1. Grado de mejoramiento del estatus personal brindado por la profesión docente.

Con respecto a este rasgo, cabe destacar que los estudiantes de la UPNFM de ambos grupos opinan que la profesión docente sí les posibilita un cambio significativamente positivo en su estatus personal, ya que su título académico les abrirá mayores oportunidades laborales, lo cual redundará en un mayor volumen de ingresos económicos, y por ende, su nivel de vida actual experimentará un cambio.

Partiendo de lo anterior, conviene destacar que las percepciones de los estudiantes hacen referencia de manera inequívoca al mejoramiento del estatus económico, asociado éste a sus expectativas laborales en el área de la docencia, es decir, que en este sentido su posición social en la comunidad o grupo al que pertenecen, está determinada por el volumen o la fuente de ingresos económicos personales. Podemos resaltar además que los estudiantes evidencian de forma clara que su concepción sobre el mejoramiento personal está vinculado únicamente a lo que la profesión les puede ofrecer en sentido económico, y no a

su mejoramiento como personas y como profesionales.

2. Grado de estatus de los profesores al interior del sistema educativo nacional.

Las percepciones de ambos grupos de estudiantes de la UPNFM con relación a la asignación del grado de estatus con el que cuentan los profesores de los diversos niveles educativos dentro del sistema educativo nacional, señalan que los que laboran en el nivel secundario cuentan con un mayor grado de estatus. Esta valoración por parte de los estudiantes de nuevo se asocia al volumen de ingresos económicos con los que cuentan los profesores de este nivel educativo; es interesante que los ingresos económicos se generan porque al parecer los que laboran en secundaria cuentan con mayores oportunidades laborales, ya que pueden ejercer la docencia en varios centros educativos durante las distintas jornadas establecidas en nuestro sistema educativo (matutina, vespertina y nocturna). Esto facilita por tanto un conjunto de circunstancias que fomentan y hacen posible un estilo de vida concreto, y a la vez, crea una identidad y posición dentro del sistema económico y social al cual pertenece.

3. El estatus como factor determinante para la elección de la profesión docente.

De acuerdo con las percepciones de los estudiantes de la UPNFM de ambos grupos (no docentes y docentes) el estatus sí es un factor determinante para la elección de la profesión docente. En este sentido, encontramos que esta valoración se cimienta en la vinculación entre profesionalización

e ingresos económicos, es decir, los estudiantes perciben que están invirtiendo su tiempo, sus esfuerzos y sus recursos para obtener en un futuro cercano su título profesional que los acredite como profesionales de la docencia; al cumplir su meta, tendrán la oportunidad de obtener un empleo, y en consecuencia, su nivel de vida cambiará significativamente.

3.3. Valoración del docente de la upnfm.

1. Conocimiento científico de los docentes de la UPNFM.

El estudio revela que para los estudiantes de ambos grupos (no docentes y docentes) la mayoría de los profesores que laboran en la UPNFM poseen los conocimientos suficientes para ejercer una adecuada actividad docente universitaria, es decir, ellos construyen una valoración positiva al respecto, al afirmar que los docentes evidencian dominio científico en su área de enseñanza. Se evidencia de forma clara que desde la perspectiva de los estudiantes, el dominio científico está estrechamente asociado a la seguridad y confianza manifestada por los profesores de la UPNFM al impartir sus cátedras. En este contexto, es evidente que para los estudiantes la capacidad de expresión verbal que manifiestan los docentes de la UPNFM es evidencia inequívoca del dominio científico.

2. La metodología utilizada por los docentes de la UPNFM.

a) La aplicación de métodos de enseñanza- aprendizaje.

Se destaca en este estudio que la valoración de los estudiantes se ha

construido a partir de algunos aspectos concretos de la dinámica de trabajo en el aula realizado por el cuerpo de docentes de la institución antes mencionada. Uno de estos aspectos es el papel que asume el profesor en el aula, y al respecto, los estudiantes perciben que el profesor con frecuencia tiende a ser el único protagonista del proceso, ya que se dedica a explicar los contenidos, mantiene el control y orden del grupo, y con frecuencia no propicia la participación de sus alumnos. Otro de los aspectos señalados por los estudiantes, es el referido al rol pasivo que asume el alumno dentro del aula, es decir, que los estudiantes se han acomodado a recibir el conocimiento y las asignaciones, sin tener el interés o la oportunidad de participar activamente en la construcción de su propio aprendizaje. Se puede afirmar a partir de la valoración anterior, que el método de enseñanza en lo que respecta a los roles que asumen los actores del proceso de enseñanza- aprendizaje (profesores y alumnos) utilizado por los docentes de la UPNFM es el tradicional, puesto que este método centra sus actividades en la exposición del profesor y en la pasividad de los alumnos.

b) El uso de técnicas de enseñanza.

Este estudio revela que las percepciones de ambos grupos de estudiantes (no docentes y docentes) coinciden en apuntar que los profesores de la UPNFM con poca frecuencia hacen uso de diversas técnicas de enseñanza, puesto que la dinámica de trabajo en el aula se basa fundamentalmente en el trabajo grupal y las exposiciones.

Un hallazgo que llama la atención en este estudio es la valoración positiva de los estudiantes del grupo A (no docentes) en cuanto a la utilización de la exposición como técnica de enseñanza, es decir, para ellos, esta técnica les ofrece la oportunidad de desarrollar sus competencias comunicativas orales como futuros profesores, lo cual resulta totalmente coherente de su parte, ya que no cuentan con una formación inicial específica en el arte de hablar en público, el manejo de grupos y otros aspectos que son básicos en la formación de un profesor.

c) *El uso de recursos didácticos.*

Este estudio indica que desde la perspectiva de los estudiantes, los profesores de la UPNFM evidencian la utilización frecuente e invariable de los recursos convencionales tales como libros, documentos y fotocopias, así como el uso de tableros didácticos como las pizarras; y los materiales manipulativos como marcadores y lápices. Como podemos observar, los profesores de la UPNFM tienden a seguir utilizando los recursos tradicionales, ya sea por los bajos costos que representa su uso, por la facilidad de manipulación, o bien por la falta de tiempo para prepararlos. Por otra parte, se evidencia de forma clara que los estudiantes perciben que los profesores no utilizan materiales audiovisuales, ni las nuevas tecnologías, pese a que la institución cuenta con el equipo e infraestructura para tales fines.

d) *La evaluación de los aprendizajes.*

En este sentido, el estudio revela que las percepciones de los estudiantes de

ambos grupos señalan que los profesores de la UPNFM aplican por lo general la evaluación con fines esencialmente sumativos, es decir, les interesa sobremanera valorar los resultados finales en términos cuantitativos para asignar una calificación y/o promoción. Esto de forma clara también nos indica que los docentes no tienen la práctica habitual de evaluar los procesos, ni existe una práctica de evaluar los aprendizajes en términos cualitativos, lo que implicaría, evaluar los avances, destrezas, habilidades y tropiezos de los estudiantes, y no sólo evaluar contenidos programados de antemano.

Un hallazgo no menos importante en este estudio es el referido a la percepción de los estudiantes en torno a las estrategias de evaluación utilizadas por la mayoría de los profesores de la UPNFM, y en ese sentido, ellos comentan que se les suele evaluar mediante los trabajos grupales y la presentación de exposiciones grupales, lo que convierte a esta evaluación en algo muy subjetivo, ya que no se califica a los individuos y sus destrezas o sus avances, sino que se evalúa al grupo en general, sin monitorear o verificar que sus integrantes se hayan esforzado por mantener una verdadera dinámica de grupo.

3. El ambiente educativo en el aula.

Esta investigación revela que las percepciones de los estudiantes de ambos grupos indican que los profesores de la UPNFM generan dentro del aula, un clima en el cual se promueve la confianza y familiaridad en el trato, lo que conlleva a un compañerismo, armonía, y una positiva cohesión entre el

docente y sus estudiantes. Como podemos notar, los profesores de la UPNFM promueven un clima agradable en el aula, gracias a su accesibilidad en el trato, lo que nos demuestra que son profesionales en quienes los estudiantes pueden encontrar apoyo cuando lo requieran tanto en el aspecto académico como en el personal. Siempre con relación a esta valoración positiva, llama la atención que los estudiantes perciben al profesor como un compañero en lo que se refiere al trato personal que éste genera, sin embargo, en lo que concierne a su rol estrictamente de facilitador del conocimiento, los estudiantes perciben a sus profesores como personas que no facilitan o generan una interrelación abierta y dinámica.

4. Caracterización del docente de la UPNFM

Este estudio revela los estudiantes perciben en los docentes de la UPNFM una serie de atributos profesionales y personales que nos permite estructurar en términos generales los rasgos más sobresalientes o característicos de los docentes desde la perspectiva de los estudiantes que participaron en este estudio.

Atributos profesionales de los docentes de la UPNFM

Al respecto los estudiantes consideran que entre los atributos más sobresalientes de los docentes de la UPNFM están:

a) La preparación académica

Las percepciones de los estudiantes de ambos grupos coinciden en señalar que los profesores de la UPNFM evidencian preparación académica lo que se refleja en el dominio científico en su

área de enseñanza. Llama la atención que los estudiantes asocian el dominio científico de una determinada área del conocimiento con la preparación académica profesional, lo que sin lugar a dudas es coherente, ya que un docente que posee los conocimientos suficientes sobre su materia o área de enseñanza, manifestará ante sus estudiantes dominio y seguridad al impartir su cátedra. Tal dominio le permitirá desempeñar y desarrollar adecuadamente las actividades, responsabilidades y tareas implicadas en el quehacer docente, lo que seguramente contribuirá a que su desempeño como gestor del conocimiento sea percibido por sus discípulos como una cualidad o atributo, sobre el cual se puede ir construyendo el perfil profesional del docente.

b) El compromiso con la labor docente

El estudio revela que los estudiantes de ambos grupos perciben que los profesores de la UPNFM manifiestan un fuerte compromiso hacia sus responsabilidades laborales.

Es sabido que un compromiso implica el cumplimiento de obligaciones contraídas, y este estudio revela que para los estudiantes, la manifestación del compromiso laboral de los docentes de la UPNFM se evidencia en la asistencia diaria a sus clases y a la puntualidad con la cual acuden a ellas, por ello considero que la alusión es totalmente pertinente, ya que una de las principales obligaciones morales que debe regir el actuar de un profesor consciente de su papel como educador y como ejemplar de conducta, es

la asistencia diaria y puntual a sus labores, lo anterior proyectará que es un profesional movido por su vocación, su compromiso y su entrega hacia su labor y las responsabilidades que ésta conlleva.

Atributos personales de los docentes de la UPNFM.

En ese sentido, los estudiantes participantes en este estudio perciben que los profesores de la UPNFM manifiestan los siguientes atributos personales:

a) *El respeto hacia los demás*

Los estudiantes de ambos grupos perciben que los profesores de la UPNFM manifiestan consideración o respeto hacia los demás. Esta valoración positiva por parte de los estudiantes, se fundamenta en dos aspectos importantes: el primero de ellos tiene que ver con la consideración que muestran los profesores hacia las opiniones de los otros, es decir, no entran en pugna con las personas, aunque sus puntos de vista no concuerden con los suyos. Y el segundo se refiere a que esa consideración o miramiento por los demás, favorece un trato cordial y cortés con las personas que nos rodean, evitando de esa manera los malos tratos verbales o de otra índole.

b) *La accesibilidad en el trato*

Los resultados de este estudio revelan que los estudiantes de ambos grupos perciben que los docentes de la UPNFM son personas accesibles en el trato. Los resultados muestran además que los estudiantes perciben que esa accesibilidad en el trato que caracteriza a los docentes de esta

universidad, se manifiesta a través de otros atributos paralelos como la cordialidad, la amabilidad, la confianza y la comunicación abierta. Cuando los estudiantes se refieren a la cordialidad, hacen alusión directa a que los profesores de la UPNFM son afectuosos, francos y sinceros. Por otra parte, cuando señalan que los profesores son amables, hacen referencia a que son personas agradables, dulces y suaves en la conversación y el trato. Otra de las cualidades a las cuales se refieren los estudiantes es la confianza que generan los profesores de la UPNFM, lo cual seguramente alude a la familiaridad en el trato que suelen mostrar los profesores hacia sus estudiantes. Por lo anterior podemos afirmar que el profesor de la UPNFM es auténtico en sus relaciones, es empático y propicia una buena comunicación y relación interpersonal con sus estudiante, lo que conlleva a que afronte las relaciones con los demás de una manera saludable, tanto para sí mismo como para quienes lo rodean.

3.4. *Hallazgos comparativos de la valoración de la profesión docente.*

1. Valoración de la profesión docente con relación al prestigio social.

Este estudio evidencia una serie de diferencias en las percepciones de ambos grupos de estudiantes de la UPNFM con relación a la temática abordada. En primera instancia notamos que para los estudiantes que no cuentan con una formación inicial en docencia, sus percepciones en cuanto a

la valoración de la profesión docente tiene un matiz más humanista, es decir, que para ellos, la vocación para la enseñanza y el deseo de ayudar a los demás son sus principales motivos para la elección de la profesión docente, sin embargo, para los estudiantes con formación inicial en docencia, su punto de vista tiene un valor más pragmático, ya que afirman que su elección de la profesión docente está determinada por la influencia de sus familiares y de algunos de sus maestros, los cuales les hicieron ver las ventajas económicas de esta profesión. Otra de las diferencias significativas en las percepciones de los estudiantes tiene que ver con la valoración del grado de prestigio social de la profesión docente al interior del sistema educativo nacional. Para los estudiantes con una formación inicial no docente, el nivel educativo que cuenta con mayor prestigio es el de primaria ya que es en este nivel donde se sientan las bases de la formación de los educandos; y en contraposición, los estudiantes con formación inicial en docencia, afirman que el nivel educativo con mayor prestigio es el de secundaria, porque en este nivel se prepara al educando para ingresar a la universidad.

En cuanto a la valoración de las ventajas de la profesión docente, este estudio revela que existen diferencias significativas entre ambos grupos. Tal es el caso de los estudiantes con formación inicial en docencia, quienes ven en la profesión docente ventajas de tipo económico, tales como la estabilidad laboral y los beneficios laborales; sin embargo, los estudiantes con formación inicial no docente ven en la docencia la oportunidad de crecer en sentido personal y profesional, así como

la oportunidad de ayudar a los demás. Se evidencia por tanto que existen dos polos totalmente opuestos en cuanto a las percepciones en este aspecto, ya que por una parte se valora las ventajas desde un punto de vista fundamentalmente económico, y por otra, se evidencia un punto de vista más humano y menos pragmático - monetario. Con relación a las desventajas de la profesión docente, existen puntos divergentes entre ambos grupos, ya que para los estudiantes con formación inicial no docente las desventajas tienen que ver con las responsabilidades y tareas que exige el ejercicio de la docencia, así como la indiferencia y falta de apoyo por parte del gobierno a la educación nacional, por el contrario, los estudiantes con formación inicial en docencia, ven como desventajas de la profesión docente los bajos salarios y la competencia laboral. De nuevo este estudio nos revela que existe una fuerte tendencia de parte de los estudiantes a valorar la profesión en términos económicos, y otra tendencia a valorarla desde un punto de vista más humanizado. Las percepciones de los estudiantes en cuanto a la valoración de la profesión docente con relación al prestigio social convergen en la valoración sobre el grado de prestigio social actual de la profesión, ya que ambos grupos coinciden en el hecho de que el prestigio ha disminuido considerablemente en comparación con años anteriores por las constantes huelgas magisteriales y al mal desempeño de algunos profesores. Por otra parte, los estudiantes coinciden en afirmar que el grado de prestigio social actual de la profesión docente no es un factor determinante para la elección de la docencia como actividad profesional.

2. Valoración de la profesión docente con relación al estatus social.

Con relación a la valoración de la profesión docente desde la perspectiva del estatus social es evidente en este estudio que no existen diferencias en las percepciones de ambos grupos de estudiantes, ya que tanto los que poseen una formación inicial no docente como los que sí cuentan con una formación inicial docente, coinciden en afirmar que la profesión docente sí les permitirá cambiar su estatus social actual, ya que en esta profesión se dan mayores oportunidades laborales, lo que de alguna manera incrementará su volumen de ingresos económicos y por ende, su estatus económico mejorará significativamente. Otro de los aspectos convergentes entre ambos grupos de estudiantes es el referido a la consideración de que los profesores que laboran en el nivel educativo de secundaria cuentan con un mayor estatus económico, ya que pueden ofrecer sus servicios profesionales en las jornadas laborales instituidas en nuestro sistema educativo (matutina, vespertina y nocturna) y de esta forma incrementar sus ingresos y su nivel de vida. Resulta de interés encontrar en este estudio que para ambos grupos de estudiantes, el factor estatus social y económico sí fue determinante al momento de elegir la docencia como actividad profesional, ya que ellos perciben que la profesión docente es una actividad que les permitirá en un futuro cercano cambiar su nivel de vida actual, y esto gracias a las oportunidades laborales que se ofrecen en este campo profesional.

3. Valoración del docente de la UPNFM con relación a su conocimiento científico.

Este estudio revela de forma clara que no existen diferencias en las percepciones de los estudiantes en cuanto al dominio científico que manifiestan los docentes de la UPNFM, ya que ambos grupos coinciden en afirmar que los profesores evidencian dominio científico de su área de enseñanza, ya que es una constante en ellos explicar con seguridad y claridad cada tema impartido durante sus cátedras.

4. Valoración del docente de la UPNFM con relación a la metodología de enseñanza y aprendizaje.

Este estudio revela que con relación a la valoración del docente de la UPNFM en cuanto a la metodología de enseñanza - aprendizaje los estudiantes no evidencian diferencias en sus percepciones, ya que ambos grupos coinciden en afirmar que los profesores de esta institución con poca frecuencia aplican nuevos métodos de enseñanza, puesto que existe una fuerte tendencia a utilizar el método tradicional de enseñanza, en el cual el profesor es el centro del proceso y los estudiantes sólo ejecutan lo que éste les procura. Por otra parte las percepciones son asimismo coincidentes en lo que se refiere al uso de técnicas y recursos de enseñanza, ya que ambos grupos opinan que los docentes de la UPNFM con muy poca frecuencia hacen uso de nuevas y diferentes técnicas de enseñanza, ya que manifiestan que hay una fuerte tendencia a usar con mucha frecuencia el trabajo grupal y las exposiciones; y con relación a

los recursos de enseñanza los estudiantes concuerdan en afirmar que los profesores de esta universidad prefieren la utilización de los recursos convencionales como pizarra, marcadores, fotocopias, materiales de apoyo, entre otros, y pese a que la UPNFM cuenta con equipo y espacios adecuados para la utilización de las nuevas tecnologías, no existe una tendencia a que los profesores las utilicen para impartir sus cátedras. En cuanto a la evaluación aplicada por los profesores de esta institución tampoco se evidencian opiniones divergentes ya que ambos grupos consideran que los profesores no realizan una evaluación objetiva, puesto que esta evaluación está centrada en el trabajo de grupo y las exposiciones; y a su vez opinan que los profesores sólo evalúan el producto final y no el proceso que éste implicó. Los estudiantes además opinan que la evaluación aplicada por el docente de la UPNFM es en la mayoría de los casos con fines eminentemente sumativos y no formativos.

5. Valoración del docente de la UPNFM con relación al ambiente educativo en el aula.

Se evidencia en este estudio que no existen diferencias de percepciones entre ambos grupos de estudiantes con respecto a la valoración del docente de la UPNFM en cuanto al ambiente educativo en el aula, ya que coinciden en afirmar que los profesores generan un clima educativo de confianza y respeto, lo que promueve un ambiente propicio para el desarrollo saludable del proceso de enseñanza - aprendizaje.

6. Valoración del docente de la UPNFM con relación a su caracterización profesional y personal.

Este estudio revela que con relación a la valoración del docente de la UPNFM en cuanto a sus atributos o características profesionales y personales, no existen diferencias en las percepciones de ambos grupos de estudiantes, ya que coinciden en afirmar que los atributos profesionales más sobresalientes son la preparación académica y el compromiso que manifiestan para con su labor docente, asimismo coinciden en afirmar que las características más sobresalientes de los profesores de la UPNFM a nivel personal son el respeto hacia los demás y la accesibilidad en el trato. En este sentido, vemos como los estudiantes hacen una valoración positiva sobre los atributos profesionales y personales de los docentes de la UPNFM, lo cual resulta de cierta manera alegrador puesto que se evidencia que los estudiantes están enfocados en las cualidades positivas de sus maestros y no en los aspectos negativos; estos últimos no se evidencian en este estudio.

4. CONCLUSIONES GENERALES DE LA INVESTIGACIÓN

a) Valoración de la profesión docente desde una perspectiva social.

El estudio revela claramente que para los estudiantes de la UPNFM la profesión docente con relación al prestigio social tiene una baja valoración, ya que afirman que su prestigio social ha disminuido considerablemente con relación a años anteriores debido a la

mal praxis de algunos docentes, aunado a las constantes huelgas magisteriales. Pese a esto, el estudio también revela que los estudiantes hacen una alta valoración del prestigio social de la profesión docente al interior del sistema educativo nacional, al afirmar que el prestigio social se mantiene en los niveles educativos de primaria y secundaria.

Desde la perspectiva de los estudiantes, la profesión docente se valora además atendiendo a sus ventajas y desventajas; y en este sentido, los estudiantes afirman que existen más desventajas que ventajas, sin embargo, resulta interesante que ellos revelan que lo más destacado de la profesión docente es el goce de los múltiples beneficios laborales, tales como los préstamos, la jubilación, los quinquenios, las vacaciones, entre otros. Y en cuanto a las desventajas más sobresalientes se encuentran los bajos salarios y las excesivas responsabilidades y tareas que están implicadas en el ejercicio de esta actividad profesional.

La valoración de la profesión docente con relación al estatus es significativamente alta, ya que los estudiantes consideran que al ejercer la docencia su estatus personal actual mejorará considerablemente; esta valoración positiva está asociada a los beneficios económicos que obtendrán al ejercer la docencia, por tanto, se evidencia que el estatus más significativo desde la visión de los estudiantes es el estatus económico y no el estatus social, y esto está en estrecha relación con el hecho de que ellos consideran que

la adquisición de su título profesional de especialización que los acredite como profesores, les brindará nuevas y mejores oportunidades laborales y que por tales motivos están en la UPNFM profesionalizándose y actualizándose en sus conocimientos.

Se concluye además en este estudio que con respecto al estatus, los estudiantes establecen una jerarquía al considerar que los que cuentan con mayor estatus económico dentro del sistema educativo nacional son los profesores que laboran en el nivel secundario, ya que éstos cuentan con un mayor volumen de ingresos económicos debido a las oportunidades laborales que se les presentan, es decir, estos profesores pueden prestar sus servicios profesionales en las tres jornadas laborales en distintas instituciones educativas.

Un dato relevante de este estudio es que para los estudiantes el grado actual de prestigio social con que cuenta la profesión docente, no fue un factor determinante para la elección de la profesión, sin embargo, en el caso del estatus, éste sí es un factor determinante para la elección de la profesión docente, puesto que afirman que están profesionalizándose en la UPNFM para obtener su título profesional, el cual les abrirá mayores oportunidades laborales, y de esta manera sus ingresos económicos aumentarán y por ende, su estatus económico experimentará un cambio significativo.

Se concluye además que la valoración de la profesión docente desde la perspectiva social se construye fundamentalmente

sobre bases de tipo económico, ya que se evidencia una fuerte tendencia a considerar que la docencia es una buena actividad profesional porque trae muchos beneficios laborales y económicos; además hay una fuerte tendencia a considerar que la profesión docente posibilita la mejora en el nivel de vida, ya que es una profesión que cuenta con diversos espacios y jornadas laborales.

b) *Valoración de la profesión docente desde una perspectiva laboral.*

El estudio revela que para construir una valoración de la profesión docente desde la perspectiva laboral, los estudiantes toman como referencia la actividad ejercida por los docentes de la UPNFM; y en este sentido, poseen una valoración positiva en cuanto al dominio científico que evidencian los docentes de esta institución, lo cual asocian a la formación y preparación académica que éstos docentes poseen, sin embargo, con relación a la metodología de enseñanza - aprendizaje que aplican en el aula, la valoración es significativamente baja, ya que los estudiantes manifiestan que los profesores no aplican nuevas metodologías de enseñanza, sino que tienden a seguir utilizando los métodos tradicionales al impartir sus cátedras.

Por otra parte, el estudio revela que los profesores de la UPNFM aplican en demasía la técnica expositiva y el trabajo grupal como apoyos para el desarrollo de sus cátedras, y que a la vez estas técnicas son utilizadas como mecanismos de evaluación, lo que desde la perspectiva de los estudiantes no resulta justo, ni objetivo evaluar

desde estos espacios. Asimismo el estudio revela que los profesores de esta institución no hacen uso de las nuevas tecnologías como un recurso didáctico innovador, ya que siguen teniendo preferencia por la utilización de recursos tradicionales como la pizarra, el marcador, los folletos, las fotocopias, entre otros.

Otro de los aspectos importantes revelados en este estudio es el referido a la valoración positiva de los estudiantes con respecto al ambiente educativo que promueve el profesor de la UPNFM dentro del aula, ya que afirman que lo que impera dentro de ellas es un clima de respeto y confianza entre profesor y estudiantes. Un dato significativo sobre el docente de la UPNFM en cuanto a la dinámica de trabajo en el aula, es que no se le puede identificar con una metodología única, puesto que cuando imparte sus clases y cuando utiliza recursos didácticos lo hace bajo el método tradicional; sin embargo al momento de la aplicación de técnicas de enseñanza y de la evaluación de los aprendizajes, trabaja bajo el método socializado.

La valoración de los atributos profesionales y personales de los docentes de la UPNFM es significativamente positiva, ya que los estudiantes hacen alusión sólo a características loables de los profesores, entre las que se encuentran su adecuada preparación académica, la responsabilidad, la puntualidad, el respeto, la amabilidad y la accesibilidad en el trato. En este sentido, resulta interesante que el estudio no evidencia una valoración negativa de los profesores

de la UPNFM en relación al aspecto personal, sin embargo, en el aspecto profesional, la crítica se encamina al uso de la metodología tradicional, el poco uso de recursos innovadores, la repetición de las mismas técnicas de enseñanza (exposición y trabajo grupal) y la aplicación de una evaluación poco objetiva.

Asimismo se concluye que la valoración de la profesión docente desde la perspectiva laboral se cimienta a partir del desempeño de los docentes lo que implícitamente aborda el uso de metodologías, técnicas, recursos y los mecanismos de evaluación de los aprendizajes; sin obviar que los profesores interactúan con sus estudiantes en un espacio áulico que les permite la manifestación y observación de atributos y características profesionales y personales; y en este sentido, la valoración ha resultado en algunos aspectos negativa, pero en otros aspectos significativamente positiva, lo que refleja una vez más que cada individuo percibe las situaciones del entorno de diferente manera atendiendo a sus propias experiencias.

5. BIBLIOGRAFÍA

Álvaro, José Luis, Representaciones Sociales/www.umc.es.info/eurotheo/diccionario/R/representaciones_sociales.htm

Acevedo de, Fernando, (1969), Sociología de la Educación, Fondo de Cultura Económica, México

Aguerrondo, Inés, (2004), Los desafíos de la política educativa relativos a la reforma de la formación docente, en Maestros en Latinoamérica: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño, PREAL

Albert Gómez, María José, (2007), La investigación educativa: claves teóricas, McGraw - Hill, España.

Barón, Robert, (1998), Psicología Social, Prentice Hall, Madrid.

Barrantes, E. (2002). Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo. EUNED. San José, Costa Rica.

Blanco Guevara, Ernesto y Divora, Mercedes, (1992), Evaluación del desempeño docente, Ediciones Publicitarias, Venezuela.

Beard, Ruth, (1992), Pedagogía y didáctica de la enseñanza universitaria, Editorial Oikos, Barcelona, España.

Cabrero Almenara, Julio, (1996), Los medios de comunicación como creadores de imagen social, Revista de Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla

Carabaña Morales, Julio y Gómez Bueno, Carmuca, (1996), Escalas de prestigio profesional, Cuadernos metodológicos, No 19, Centro de investigaciones sociológicas, Madrid.

Castillo Arredondo, Santiago, (2006), Formación del profesorado en educación superior, Vol. I Mc Graw- Hill, Madrid, España.

Cabrero, J, (1992), Análisis de los medios de enseñanza, Alfar, Sevilla, España.

Chiavenato, Idalberto, (1988), Administración de recursos humanos, McGraw- Hill, México.

Domínguez Rubio, Fernando, Teoría de las Representaciones Sociales, Apuntes.

Diccionario de Psicología, editor Howard.C.Warren, Fondo de Cultura Económica, México, 1984.

Díaz Barriga, Frida, Hernández, Gerardo, (2002), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista, McGraw- Hill Interamericana, Madrid, España.

Enciclopedia Internacional de las ciencias sociales, (1987), Vol., 4, Editorial Aguilar, Madrid.

Fernández, J, (2001), Elementos que consolidan el concepto de profesión, Revista electrónica de investigación educativa, Vol. 3, No 2, México.

Fernández, A, (1991), Bases fundamentales del currículo en didáctica, Medina, A y Sevillano, M.L, UNED, Madrid.

García Pérez, Francisco, El docente universitario, Revista bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales, Universidad de Barcelona, No 2007, 18 de febrero, 2008.

Gardeña Madrigal, Felipe, (1997), La docencia como profesión: sus nuevos retos, Revista Universitaria Universidad Autónoma del Estado de México

Guerra, Santos, (1991), Cómo evaluar los materiales, Cuadernos de Pedagogía, No 194.

Hernández Sampieri, y otros, (1998). Metodología de la Investigación. Editorial McGraw Hill. México.

Huici, Carmen, (1999), Estereotipos, en Morales, Francisco, Psicología Social, McGraw-Hill Interamericana, Madrid.

Kimble, Charles, Hirt, Edward, (2002), Psicología Social de las Américas, Prentice Hall, México.

Lorenzo Vicente, Juan Antonio, (1998), El profesor y su dimensión profesional, Revista complutense de educación, Vol. 9, No 1, Madrid.

Liang, Xiaoyan, (2004), Remuneración de los docentes en 12 países de Latinoamérica; nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño, PREAL.

Macionis, John, Plummer, Ken, (1999), Sociología, Prentice Hall, Madrid.

Moscovici, Serge, (1984), Psicología Social, Tomo I y II, Editorial Piados, España.

Morales Francisco, Moya, Miguel y cols, (1999), Psicología Social, McGraw-Hill, Madrid.

Murga, Purificación, (1979), Diccionarios Rioduero: Psicología, Ediciones Rioduero, Madrid.

MouraCastrode, Claudio, La remuneración de los maestros en Latinoamérica ¿es baja?, Documento 37 del PREAL.

McMillan, James, (2005), Investigación Educativa, Pearson Educación, España.

Martínez, C, (2004), Técnicas e Instrumentos de recogida y análisis de datos, UNE, Madrid.

Nocedo, L. (2001), Metodología de la Investigación Educativa. Editorial Pueblo y Educación. La Habana, Cuba

Navarro, Juan Carlos, (2002), ¿Quiénes son los maestros?: carrera e incentivos docentes en América Latina, BID, Washington, USA.

Pearlman, Mari, (1999), Evaluando la práctica profesional de los maestros, Universidad de Costa Rica.

Pérez Pulido, Margarita, (2005), Aproximaciones al análisis de la condición del profesional de la información basado en las escalas de prestigio profesional, Universidad de Extremadura, España.

Pieron, Henry, (1974), Psicología, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, Argentina.

Pratt Farchild, Henry, (1987), Diccionario de Sociología, Fondo de Cultura Económica, México.

Páez, Darío, Fernández, Itziar y cols, (2004), Psicología social, cultura y educación, Pearson Prentice Hall, Madrid.

Pearlman, Mari y cols, (2004), Maestros en Latinoamérica: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño, PREAL.

Pérez, G, (1998), Investigación cualitativa: Retos e Interrogantes. Editorial Muralla. Madrid, España.

Rodríguez, Tania, (2003), El debate de las representaciones sociales, Relaciones, Vol. 24, No 93, Colegio de Michoacán, Zamora, México.

Rodríguez, G. (1996), Metodología de la Investigación Cualitativa, Ediciones ALJIBE: España.

Ruiz, J. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa, Universidad de Deusto España.

Rama, Germán y Juan Carlos Navarro, (2004), Carrera de los maestros en América latina, en Maestros en Latinoamérica: nuevas perspectivas sobre su formación y desempeño, PREAL.

Suárez Díaz, Reynaldo, (2002), La educación: tareas educativas y estrategias de enseñanza, Editorial Trillas. México.

Segura Munguía, Santiago, (1985), Diccionario etimológico latino- español, Ediciones Generales Anaya, Madrid.

Shoeck, Helmut, (1985), Diccionario de sociología, Editorial Herder, Barcelona, España.

Santos, Miguel Ángel, (2001), Enseñar o el oficio de aprender, Homosapiens Ediciones, Argentina.

Salvatat Gros y Romañá Blay, (2004), Ser profesor, Palabras sobre la docencia universitaria, Octaedro, Barcelona.

Sierra, B y Fernández Ballesteros, (1982), Estudio factorial sobre la percepción del ambiente escolar, I reunión Nacional de Intervención Psicológica, Murcia, España.

Sandín Esteban, M Paz, (2003), Investigación Cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones, McGraw- Hill, España.

WWW.encolombina.com/foc3.1htm, representaciones sociales.

Weber, Max, (1944), Economía y Sociedad, Primera Reimpresión en Argentina, (1992), Fondo de Cultura Económica, México.

Woolfolk, Anita, (2003), Psicología Educativa, novena edición, Pearson Education, México.

Zavalza, Miguel Ángel, (2006), Competencias docentes del profesorado universitario, Ediciones Narcea, Madrid.

NOTAS DEL AUTOR

Natalia Verónica García Flores

Máster en Investigación Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán.

Docente con especialización en Lingüística del Departamento de Letras y Lenguas
de la UPNFM.

e-mail: *natveo9@yahoo.es*

RECURSOS DIDÁCTICOS, MOTIVACIÓN Y PRENDIMIENTO ACADÉMICO

Un estudio cuasi-experimental con estudiantes que cursan la
asignatura de Salud y Nutrición en la Universidad Pedagógica Nacional
Francisco Morazán

Mirna Isabel Argueta Martínez

Palabras claves: <Recursos didácticos> <Motivación> < Rendimiento académico>

RESUMEN

Este artículo describe los resultados de la investigación, acerca de la incidencia que los recursos didácticos tienen en la motivación y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Salud y Nutrición de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, aplicando como metodología el diseño cuasi-experimental con dos grupos; uno de los cuales se constituye como grupo experimental y el otro como grupo control, los resultados evidenciaron que si bien el uso de recursos didácticos son un elemento de apoyo para el desarrollo de los contenidos y que estos al motivar a los estudiantes repercuten en el rendimiento académico de los mismos, no son por si solos una garantía en este sentido, sino más bien el uso que el docente haga de ellos para lograr en los estudiantes un aprendizaje efectivo.

1. INTRODUCCIÓN

A partir de 1980, la explosión tecnológica cambió el mundo de la educación en todos los campos, los aportes de la ciencia y la industria fueron llevados al aula de clase, surge entonces la posibilidad de conocer y transformar al mundo ayudado por las imágenes; mismas que más adelante evolucionarían para convertirse en videos que fusionan la imagen con el sonido.

En la actualidad los recursos didácticos se constituyen en un auxiliar valioso en el proceso de enseñanza aprendizaje, se les ha reconocido como uno de los factores relacionados con el rendimiento académico y la motivación. Este documento pretende dar una panorámica de los resultados de la investigación realizada en dos secciones

de la asignatura de Salud y Nutrición de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

La investigación se basa en un enfoque explicativo, con un diseño cuasi experimental, en el que la variable independiente es “el uso de Recursos didácticos” y las dependientes “motivación” y “rendimiento académico”, el proceso se llevó a cabo en tres etapas: en la primera se revisó la documentación teórica del estudio, una segunda etapa fue la de ejecución, en la que se recolectaron los datos en el grupo experimental y en el grupo de control y por último la etapa de análisis e interpretación de datos en la que se elaboraron las conclusiones y recomendaciones en base a los resultados obtenidos en la etapa de documentación y ejecución.

Como aporte de la investigación se espera que los hallazgos sirvan de referente para mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado que en la evaluación externa de pares realizada en el marco de la evaluación externa de la UPNFM por el CSUCA uno de los aspectos evaluados fue el Mejoramiento de la docencia: Se identificó debilidad metodológica de los docentes en el ejercicio didáctico; la práctica revela una metodología didáctica tradicional, frontal, conductista.

1.1. Objetivos generales y específicos

Objetivo general

Determinar si el uso de los recursos didácticos incide en la motivación y rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de Salud y Nutrición de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM).

Objetivos específicos

- Determinar cuál es la incidencia del uso de recursos didácticos en el rendimiento académico, de los estudiantes de la asignatura de Salud y Nutrición de la UPNFM.
- Establecer cuál es el efecto del uso de recursos didácticos en la motivación de los estudiantes de la asignatura de Salud y Nutrición de la UPNFM.
- Determinar si existen diferencias significativas en cuanto a rendimiento académico y motivación entre los grupos según el uso de recursos didácticos.

2. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

2.1. Tipo de estudio

Se aplicó un enfoque explicativo, con el propósito de comprobar si el tratamiento experimental determina una diferencia significativa entre el grupo experimental y el grupo control, en lo referente a motivación y rendimiento académico; siendo el nivel de manipulación de las variables el mínimo de dos (presencia- ausencia) de la variable independiente; esto es la exposición del grupo experimental a la variable independiente.

2.2. Tipo de diseño

El diseño aplicado en la investigación es el Cuasi experimento con grupos intactos, este diseño se caracteriza porque los grupos no son seleccionados por asignación al azar.

Se aplicará pre prueba y pos prueba en los en cuestión, la pre prueba tiene la finalidad de verificar la equivalencia inicial entre el grupo experimental y el grupo control, mientras que la pos prueba evaluar el avance obtenido por los grupos en comparación a la puntuación obtenida en la pre prueba, además de determinar si existe una diferencia significativa entre los dos grupos estudiados.

2.3. Hipótesis

- El uso de recursos didácticos incide sobre el grado de motivación de los estudiantes de la asignatura de Salud y Nutrición de la UPNFM.
- El uso de recursos didácticos incide sobre el rendimiento académico de los

estudiantes de la asignatura de Salud y Nutrición de la UPNFM.

- Existe una diferencia significativa derivado del uso de recursos didácticos, en la motivación y el rendimiento académico en los grupos seleccionados.

2.4. Variables

a) Variable independiente:

- Uso de Recursos didácticos: se refiere a los recursos didácticos tecnológicos que incluyen el retroproyector, videos y el uso del Data show.

b) Variables dependientes:

- Rendimiento académico: se interpretará como los resultados obtenidos por los estudiantes al final del período como resultados de los trabajos y pruebas o exámenes que se realicen durante todo el período.
- Motivación: se refiere al nivel de interés de los estudiantes por el desarrollo de la temática de la asignatura la cual tendrá como indicadores la asistencia diaria y la puntuación obtenida en la escala motivacional (escala Likert)
- Diferencia significativa entre el rendimiento académico y la motivación del grupo experimento y el grupo control: se obtendrá a partir de los análisis estadísticos realizados a los datos obtenidos a través de los diferentes instrumentos aplicados.

2.5. Población y muestra

El grupo experimental lo conformó la sección “D” con 42 estudiantes y el grupo control la sección “C” con 39 estudiantes,

ambos en el primer período del año 2008 de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, atendidas por el mismo docente en la jornada vespertina.

Los grupos estudiados (experimental y de control), están conformados por estudiantes inscritos en las diferentes carreras de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, y al ser una asignatura de carácter general optativa, los estudiantes matriculados se encuentran en diferentes etapas del pensum académico de sus respectivas carreras.

2.6. Técnica de recolección de datos

En la recolección de datos se utilizaron diferentes instrumentos, los que aportaron aportara los reactivos necesarios acerca de cada variable e indicador planteado en la investigación.

Para determinar si los grupos son equiparables (Equivalentes), se aplicó un pre test o pre prueba al inicio del período, la cual consta de dos apartados; uno correspondiente a los datos generales de los estudiantes, los que proporcionaron datos para determinar las similitudes y/o diferencias en cuanto a edad, sexo, número de clases aprobadas, número de clases que cursa actualmente, entre otros datos, además de proveer información útil para realizar inferencias en cuanto a los resultados obtenidos durante la investigación; un segundo apartado diagnosticó el nivel inicial de conocimientos acerca de la temática de la asignatura, con el que entran al curso los estudiantes. Esta información se comparó con las puntuaciones obtenidas para la misma prueba al final del período, comprobando si

hubo variación en el nivel de conocimientos en cada sección con respecto al nivel de entrada.

Para medir la variable de rendimiento académico se tomó como fuente de información las calificaciones obtenidas al final del período por cada estudiante.

Para la variable de motivación obtuvieron datos en base a dos indicadores; uno de ellos consistió en el registro de la asistencia diaria en cada grupo, y el otro en la aplicación de un test de motivación (Escala de Likert).

2.7. Plan de análisis

Para la pre y pos prueba se obtuvieron las medias para cada grupo comparando los resultados de inicio y final de período, además de determinar el nivel de significancia para cada caso; se realizó el mismo análisis para las pos pruebas haciendo la comparación entre el grupo experimental y grupo control.

Para el análisis de las calificaciones finales obtenidas por los estudiantes se obtuvieron las medias para los dos grupos y se determinó el nivel de significancia aplicando la prueba “t” para grupos independientes, además de calcular la desviación típica para determinar el promedio de desviación de las puntuaciones con respecto a la media.

Escala de motivación (Likert):

La validación del instrumento se realizó en dos etapas en la primera se realizó mediante una consulta a expertos y la segunda se desarrolló aplicando el instrumento a 244 estudiantes inscritos en la asignatura de Salud y Nutrición entre el primer y segundo período del año 2008, a los datos obtenidos

se aplicó un análisis de confiabilidad “alfa de Cronbach” en el cual se obtuvo una puntuación de .799 considerada como aceptable para este tipo de escala.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	No. de elementos
.799	15

Los datos correspondientes a las dos secciones estudiadas se sumaron obteniendo los valores alcanzados para cada ítem, los resultados de la suma se agruparon de acuerdo a una escala en la que se posicionan de acuerdo al nivel motivacional de la siguiente forma: “muy desfavorable” los puntajes que se encuentren entre 15 y 30 en la escala, “desfavorable” los comprendidos entre 30 y 45, “favorable” los comprendidos entre 45 y 60 y por último “muy favorable” los comprendidos entre los puntajes 60 y 75 de la escala.

Para analizar los datos de la “asistencia diaria” se obtuvo la media y la desviación típica de cada grupo además de realizar la prueba t para determinar si la diferencia entre las medias es significativa.

3. PRINCIPALES HALLAZGOS

Respecto a la incidencia del uso de los recursos didácticos en la motivación de los estudiantes que cursan la asignatura de Salud y Nutrición, en la que uno de los indicadores es la asistencia diaria a clases; en el análisis estadístico realizado se deja ver en los cuadros correspondientes a la prueba “t” que las secciones obtuvieron una asistencia relativamente similar, siendo que el grupo experimental obtuvo una media de

33.62 y el control 31.77 con una desviación típica entre 5.5 y 4.5 respectivamente; sin embargo en el cuadro No. 2 (Prueba t para diferencia de medias asistencia de grupo experimental y control, primer período

2008) se comprueba que esta diferencia no es significativa .325 (para que fuese significativa la diferencia se acepta .05 para un nivel de confianza de 95 o .01 para un nivel de confianza de 90).

Cuadro No. 1

Media de asistencia de grupo experimental y control, primer período 2008

Estadísticas de grupo

Grupo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
asistencia	Grupo experimento	13	33.62	5.591	1.551
	Grupo control	22	31.77	4.566	.974

Cuadro No. 2

Prueba t para diferencia de medias asistencia de grupo experimental y control, primer período 2008

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene para igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medidas						
	F	Sig.	t	gl	Sig. bilateral	Diferencia de medias	Error típ. de la Diferencia	95% intervalo de confianza para la diferencia	
								Inferior	Superior
asistencia Se han asumido varianzas iguales	.664	.421	1.061	33	.296	1.843	1.736	-1.690	5.375
No se han asumido varianzas iguales			1.006	21.423	.325	1.843	1.831	-1.960	5.646

Otro de los indicadores de la variable de motivación corresponde a los resultados de la escala de motivación (Likert) los que muestran el nivel de motivación prevaleciente en cada grupo, si se observa el cuadro No. 3 de estadísticos de grupo (Media de motivación en grupo experimental y grupo control primer período 2008) se

observa que la media es de 56.33 en el grupo experimental y de 60.14 en el grupo control con un nivel de significancia de .077, la cual no se considera como una diferencia significativa (0.077) entre el nivel de motivación de ambos grupos según podemos ver en el cuadro No. 4.

Cuadro No. 3*Media de motivación en grupo experimental y grupo control primer período 2008***Estadísticos de grupo**

Grupo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Suma de escala	Grupo experimento	36	56.33	8.786	1.464
	Grupo control	36	60.14	9.222	1.537

Cuadro No. 4*Prueba t para diferencia de medias de la escala motivacional primer período 2008***Prueba de muestras independientes**

		Prueba de Levene para igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medidas						
		F	Sig.	t	gl	Sig. bilateral	Diferencia de medias	Error típ. de la Diferencia	95% intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Suma de escala	Se han asumido varianzas iguales	.166	.685	-1.793	70	.077	-3.806	2.123	-8.039	.428
	No se han asumido varianzas			-1.793	69.837	.077	-3.806	2.123	-8.040	.429

Gráfico No. 1

En el gráfico No. 1 se observa la tendencia motivacional en los grupos estudiados destacándose las columnas que corresponden a una motivación Favorable en el grupo experimental y Muy Favorable en el grupo control.

En ambos grupos la suma de las columnas Favorable y Muy Favorable es de 32 casos, aunque en el grupo experimental los resultados se concentran más en la columna que corresponde a la opinión de Favorable.

Al analizar la incidencia del uso de los recursos didácticos en el rendimiento académico de los estudiantes que cursan la asignatura de Salud y Nutrición.

Resultó que las medias de las calificaciones finales obtenidas por los estudiantes tal y cual se observa en el cuadro No. 5 (Medias de las calificaciones finales en grupo experimental y grupo control) es mayor en el grupo control, el cual obtuvo una media de 76.9, en cambio el grupo experimental obtuvo una media de 73.98, siendo esta diferencia no significativa con una significancia del 0.296.

Cuadro No. 5

Medias de las calificaciones finales en grupo experimental y grupo control

Estadísticos de grupo

Grupo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Calificaciones obtenidas	Grupo experimento	42	73.98	15.956	2.462
	Grupo control	39	76.97	8.896	1.424

Cuadro No. 6

Prueba t para diferencia de medias de las calificaciones finales de grupo experimental y grupo control

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medidas						
		F	Sig.	t	gl	Sig. bilateral	Diferencia de medias	Error típ. de la Diferencia	95% intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Calific. obtenidas	Se han asumido varianzas iguales	3.958	.050	-1.033	79	.305	-2.998	2.901	-8.773	2.776
	No se han asumido varianzas iguales			-1.054	65.162	.296	-2.998	2.844	-8.679	2.682

Los resultados de la pre y pos prueba en el grupo experimental denotan diferencias significativas en cuanto a la media obtenida, obteniendo 29.6 % en la pre prueba y 56.26% en la pos prueba, esta diferencia

corresponde a un nivel de significancia de .000, lo que denota un considerable avance en las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en este instrumento.

Cuadro No. 7

Medias de los resultados obtenidos por los estudiantes en el grupo experimental en la pre y pos prueba

Estadísticos de muestras relacionadas

		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Preprugex	35	29.60	16.418	2.775
	Posprugexp	35	56.26	17.802	3.009

Cuadro No. 8

Prueba t para muestras relacionadas diferencia de medias de la pre y pos prueba en el grupo experimental

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 Preprugex - Posprugexp	-26.657	23.004	3.888	-34.559	-18.755	-6.856	34	.000

Correlaciones de muestras relacionadas

	N	Correlación	Sig
Par 1 Preprugex y Posprugexp	35	.098	.576

Gráfico No. 2



En el gráfico No.2 se observa los resultados de la pre y pos prueba en el grupo experimental, destaca las calificaciones de la pos prueba son mas altas manteniéndose la tendencia desde las notas más bajas hasta las más altas.

La media para la pre prueba en el grupo control es de 40.06% y para la pos prueba es de 48.79% existe diferencia aunque no significativa ya que la significancia es de .074

Cuadro No. 9

Medias de los resultados obtenidos por los estudiantes en el grupo control en la pre y pos prueba

Estadísticos de muestras relacionadas

		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Par 1	Preprugcon	24	40.06	16.191	3.305
	Posprugcont	24	48.79	12.318	2.514

Cuadro No. 10

Prueba t diferencia de medias para muestras relacionadas para pre y pos prueba del grupo control

Prueba de muestras relacionadas

	Diferencias relacionadas					t	gl	Sig. (bilateral)
	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media	95% intervalo de confianza para la diferencia				
				Inferior	Superior			
Par 1 Preprucon - Posprugcont	-8.729	22.867	4.668	-18.385	.927	-1.870	23	.074

Correlaciones de muestras relacionadas

	N	Correlación	Sig
Par 1 Preprucon y Posprugcont	24	-.273	.196

Gráfico No. 3



En la pre y pos prueba realizada por el grupo control se puede observar según muestra el gráfico que las diferencias son ligeras, no se ve una gran diferencia entre los resultados de la pre prueba con respecto a la pos prueba. La media correspondiente a

la pos prueba para el grupo experimental es de 55.47% y en el grupo control es de 49.43%, la diferencia entre estas medias no es significativa, tal y como se observa en el cuadro No. 12 en el que la significancia es de 105.

Cuadro No. 11

Medias de los resultados obtenidos por los estudiantes del grupo experimental y grupo control en pos prueba

Estadísticos de grupo

Grupo		N	Media	Desviación típ.	Error típ. de la media
Pos prueba	Grupo experimental	36	55.47	18.167	3.028
	Grupo control	37	49.43	12.892	2.119

Cuadro No. 12

Prueba t diferencia de medias para muestras independientes para pos pruebas del grupo experimental y control

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para igualdad de varianzas		Prueba T para la igualdad de medidas						
		F	Sig.	t	gl	Sig. bilateral	Diferencia de medias	Error típ. de la Diferencia	95% intervalo de confianza para la diferencia	
									Inferior	Superior
Pos prue	Se han asumido varianzas iguales	6.919	.010	1.642	71	.105	6.040	3.679	-1.296	13.375
	No se han asumido varianzas iguales			1.634	62.997	.107	6.040	3.696	-1.346	13.425

Gráfico No. 4

El anterior gráfico muestra los resultados obtenidos en la pos prueba por los dos grupos estudiados, se visualiza que las calificaciones del grupo experimental son pobremente superiores (con una significancia de .107) a las del grupo control.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. *El uso de los Recursos Didácticos no incidió significativamente en la motivación del grupo experimental*

Para “Establecer cuál es el efecto del uso de recursos didácticos en la motivación de los estudiantes de la asignatura de Salud y Nutrición de la UPNFM”; se analizó la asistencia como uno de los indicadores para esta variable, al aplicar la prueba “t” para muestras independientes, la media de la asistencia resultó ser de 33.62 en el grupo experimental y 31.77 en el grupo control, con una desviación típica de 5.59 y 4.56 respectivamente, además se obtuvo una significancia de .325, lo que claramente apunta a que no existe una diferencia significativa en lo referente a la asistencia entre los dos grupos.

Al analizar los datos de la escala de motivación (Escala Likert) se obtuvo una media de 56.33 para el grupo experimental y 60.14 para el grupo control, con un nivel de significancia de .077, lo que inclina la balanza, hacia el hecho de que el grupo control resultó estar más motivado que el grupo experimental, (aunque sin ser esta, una diferencia significativa)

Una posible explicación al respecto, es que hay un mayor nivel de motivación intrínseca al interior del grupo control, al tener un 37% de estudiantes con edades de 31 años en adelante, mientras que en el grupo experimental los estudiantes dentro de este rango de edad corresponde al 25%, esto puede apuntar a un mayor porcentaje de personas con más conciencia de la importancia de la temática. Este supuesto se ve respaldado en el gráfico No. 8 “Razones de los encuestados para cursar la asignatura”, en el que los estudiantes del grupo control respondieron en un 76% que una de las razones para optar por esta asignatura (la que es optativa), es por estar interesados en el tema, mientras que en el grupo experimental el porcentaje de estudiantes seleccionaron que esta opción fue del 66%, dejándose entrever que el interés por la temática de la asignatura fue de inicio mayor en el grupo control.

El uso de los recursos didácticos, si bien, tuvo cierta influencia en el rendimiento académico de los estudiantes en el grupo experimental, al comparar el grado de motivación entre los dos grupos, los datos apuntan a que el grupo experimental no resultó significativamente motivado; lo que nos lleva a concluir que, el solo uso de los recursos didácticos no es garantía para lograr la motivación en el aula de clase.

Al utilizar los medios se deben tomar en cuenta los factores que suscitan el aprendizaje y saber utilizar esta tecnología a manera de propiciar en los estudiantes un aprendizaje significativo, tal y como lo dice Salvatierra (2007) “Material didáctico es cualquier elemento u objeto utilizado en el aula como recurso auxiliar en el proceso de enseñanza aprendizaje. En él influye más

que su estructura o variedad, la manera de emplearlo y asociarlo con la enseñanza.

Este no sólo debe ser interesante para el alumno, sino que debe servir como nexo permitiendo de esta forma una mejor relación entre ambos. El material didáctico es, en esencia, el **nexo entre las palabras y la realidad.**” Cualquier material didáctico utilizado de forma monótona, sin tomar en cuenta los intereses de los estudiantes y las normas mínimas para su adecuado uso, producirán efectos contraproducentes a los fines con los que son utilizados, no importando que tan actuales e innovadores estos puedan ser.

4.2. El uso de los Recursos Didácticos no incidió significativamente en el Rendimiento Académico del grupo experimental

Al analizar los resultados para “Determinar cuál es la incidencia del uso de recursos didácticos en el rendimiento académico, de los estudiantes de la asignatura de Salud y Nutrición de la UPNFM”, se encontró que al comparar el rendimiento académico entre los dos grupos, este varió con respecto a la media, al ser esta menor (73.98) en el grupo experimental y mayor (76.97) en el grupo control, la diferencia no es significativa tal y como lo indica la prueba “t” para muestras independientes la cual establece una significancia de .296.

Las calificaciones obtenidas por los estudiantes del grupo experimental, se encuentran más dispersas con respecto a la media, con una desviación típica de 15.95, mientras que en el grupo control se están más concentradas con una desviación típica

de 8.89, esto indica que el grupo control tiene más estudiantes con calificaciones cercanas al 76.97%.

Una posible explicación, a la no incidencia de los recursos didácticos (Tratamiento experimental) en el rendimiento académico del grupo experimental; son los resultados de la pre prueba aplicada a los dos grupos al inicio del período, en la que se evidenció un nivel de conocimientos visiblemente superior (40.06) de la temática a tratar durante el desarrollo de la asignatura en el grupo control, en cambio en el grupo experimental los resultados obtenidos fueron inferiores para el mismo instrumento (29.60), sin embargo al comparar la pre y pos prueba en el grupo experimental se evidencia el avance que estos obtuvieron a lo largo del período, pasando de una media de 29.60 en la pre prueba a una de 56.26 en la pos prueba, dicha diferencia tiene una significancia de .000 lo que confirma del avance logrado por los estudiantes del grupo experimental es contundentemente significativo; en contraste el grupo control que al inicio obtuvo en la pre prueba una media de 40.06 en la pos prueba mostró un pobre avance 48.79, diferencia que no es significativa al obtener en la prueba “t” una significancia de .074.

4.3. Recomendaciones

A continuación se plantean las recomendaciones, elaboradas a partir de la revisión literaria y los hallazgos encontrados en el estudio realizado a los dos grupos (Experimental y control):

1. Los recursos didácticos son un auxiliar valioso para todo proceso de enseñanza-aprendizaje, pero su uso no deberá en ningún momento limitarse a su simple

utilización; el docente deberá esforzarse por darles un uso eficiente, procurando realizar una cuidadosa selección del recurso a utilizar, tomando en cuenta la organización y estructura didáctico-pedagógica del contenido que se va a desarrollar y procurando integrar los recursos didácticos en la totalidad de las experiencias de aprendizaje, para así asegurar que se estén proveyendo a los estudiantes de experiencias de aprendizaje significativas.

2. El docente deberá tomar en cuenta las características de la población a que va dirigida, el contexto en que será utilizado y el tiempo disponible para su uso; ya que un excelente material mal empleado no servirá de mucho y por el contrario puede tener un efecto opuesto a los objetivos planteados para la clase.
3. Los recursos didácticos son valiosos para estimular el interés sobre los contenidos, ya que llaman la atención y pueden aumentar la capacidad de asimilación del estudiante, el docente puede auxiliarse de ellos para hacer su clase más interesante, Salvatierra (2007) sostiene que se debe utilizar el material didáctico como recurso auxiliar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, teniendo en cuenta que en su uso influye más que su estructura y variedad, la manera de emplearlo y asociarlo con la enseñanza, ya que el material didáctico es en esencia, el nexo entre las palabras y la realidad, el docente que pretende lograr en sus estudiantes

aprendizajes significativos debe acercarlo más posible los contenidos de la asignatura que sirve, a la realidad de cada estudiante, de lo contrario solo estará recitando contenidos sin sentido alguno para sus receptores.

4. “El éxito en el empleo de los Medios de Enseñanza depende de su correcta utilización” (Ríos, Lydia Rosa, López Rodríguez, Lezcano Brito, Elsy, Mateo y Pérez Ramiro, s.f.) El docente juega un papel determinante en el uso que se le da a los recursos didácticos y dependiendo de la destreza que este presente, una clase puede trascender en el aprendizaje de los estudiantes (aprendizaje significativo) o por el contrario quedar en el olvido, ya que los recursos didácticos son un excelente elemento motivacional si se tiene cuidado de no presentarlo de forma monótona durante toda una sesión o aún peor durante todas las sesiones, transmutándolo de un elemento de motivación a un elemento de monotonía.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alcalay y Antonijevic, (1987). pp. 29-32.
 En Edel Navarro, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 1, No. 2. Recuperado el 30 de marzo de 2007, de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>

Aparicio Colíndres, J. H. (2006). *Los Medios de Comunicación, Cómo utilizar los medios de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje*. (Edición de validación). Tegucigalpa Honduras, C.A. Universidad Pedagógica Nacional, Francisco Morazán.

Báez de la Fe B. (1994). *El movimiento de escuelas eficaces: Implicaciones para la innovación educativa*. Recuperado el 15 de marzo de 2007, de <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie04a04.htm> Revista Iberoamericana de Educación Número 4 Descentralización Educativa centralización Educativa,

Barriga, A., Díaz, F. y Hernández Rojas, G. (2006). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Una Interpretación Constructivista*. (2ªed.). México D.F: Mc Graw Hill.

Bednar et al. (1991). en Ertmer Peggy y Newby Timothy, J. (1993). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*. Performance Improvement Quarterly. Recuperado el 25 de agosto de 2008, de :http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf

Borda Ávila, E. y Páez Rodríguez, E. (2001). *Ayudas Educativas Creatividad y Aprendizaje, Colección Aula Abierta*. Bogotá D.C. Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Brophy (1998). en Barriga Arceo, Díaz, F. y Hernández Rojas G. (2006), *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo, Una Interpretación Constructivista*. (2ª ed.). México D.F.: Editorial McGraw Hill.

Cascon (2000). en Edel Navarro, R. (2003) *El Rendimiento Académico: Concepto, Investigación y Desarrollo*. REICE- revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación 2003, vol. 1, no. 2. Recuperado el 30 de marzo de 2007, de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/edel.pdf>,

Cremers (1997). en Muñoz R. Mercedes, Murillo F. Javier, Barrio Raquel, Brioso María José, Hernández María Lourdes, Pérez María José (s.f.). *La Mejora de la Eficacia Escolar: Un Estudio de Casos*. Centro de Investigación y Documentación Educativa. (C.I.D)

Dávila, Douglas Antonio (s.f.). *Diseño de materiales educativos. Diplomado en promoción de educación de adultos*. Honduras C.A.: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

Deci y Ryan, (1985), en NúñezAlonso J. L. (2006), *Validación de la Escala de Motivación Educativa*. (EME) en Paraguay, Rev. interam. psicol. v.40 n.2 Porto Alegre Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. Recuperado el 10 de julio de 2008, de http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S0034-96902006000200006&script=sci_arttext

Díaz B.J y Martins P.A, (1982). *Estrategias de enseñanza -Aprendizaje Instituto Interamericano de cooperación para la agricultura*. Costa Rica Pág. 15. Citado por: Moroni Nakata, Hilda, (2002), Tesis “*La influencia de la ejecución curricular y el uso de medios y materiales en el rendimiento académico de los estudiantes de la Facultad de Odontología de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*.” Recuperado el 20 de abril de 2008, de http://sisbib.unmsm.edu.pe/BibVirtualData/Tesis/Human/Moromi_N_H/CAPITULO1.pdf

Edel Navarro, R. (2003). *El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo*. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 1, No. 2. Recuperado el 30 de marzo de 2007, de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>

Egggen. (1992). en Escamilla de los santos, J.G. (2000). *Selección y uso de tecnología educativa*, (3 era ed.). México: Trillas: ITESM, Universidad Virtual.

Ertmer Peggy y Newby Timothy J. (1993). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*, Performance Improvement Quarterly. Recuperado el 25 de agosto de 2008, de http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf

Escamilla de los Santos, J. G. (2000). *Selección y uso de tecnología educativa* (3era ed.). México: Trillas: ITESM, Universidad Virtual.

Estadísticas Institucionales (2006). Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

Estatuto (2002), Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán.

Gagne (1975), en Ogalde Careaga I. “*Los materiales didácticos medios y recursos de apoyo a la docencia*”. México 2003: TRILLAS.

González Pérez, Patricia, (s.f.). *Clasificación de medios didácticos y nuevas tecnologías*. Recuperado el 23 de octubre de 2008, de <http://www.google.com.gt/search?hl=es&q=clasificacion+de+los+recursos+didacticos&lr=>

Herrera Batista M. A. (2004) *Las nuevas tecnologías en el aprendizaje constructivo*. Universidad Autónoma Metropolitana, México. Recuperado el 20 de septiembre de 2008, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/821Herrera.PDF>

Huertas, (1997); Pozo, (1999); Miguez, (2001) en Miguez Palermo, M. (2005). *El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: Motivación y comprensión*. En Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de investigación Educativa [en línea]. Vol. 1, N. 3 (julio-diciembre de 2005). Recuperado el 20 de septiembre de 2008, de <http://revista.iered.org>

Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela. Infancia y Sociedad*. Citado por: Edel Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 1, No. 2. Recuperado el 30 de marzo de 2007, de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>

Jonassen, (1991), en Ertmer Peggy y Newby Timothy J. (1993). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*, Performance Improvement Quarterly. Recuperado el 25 de agosto de 2008, de http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf

Klingler, C. y Vadillo, G. (2006). *Psicología cognitiva estrategias en la práctica docente*. Mexico: Mc Graw Hill.

Maldonado Torres, A. (2001), *Aprendizaje y comunicación ¿Cómo aprendemos?*. México: PEARSON EDUCACIÓN,

Meece, (1994) en Montico, S. (2004). *La motivación en el aula universitaria ¿Una necesidad pedagógica?*. Ciencia, docencia y tecnología, noviembre año/ vol., número 029, Universidad Nacional de Entre Ríos, Concepción de Uruguay, Argentina. Recuperado el 20 de septiembre de 2008, de http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/pdfs/Cdt29_Montico.pdf

Merrl Kowalis y Wilson, (1981), en Ertmer Peggy y Newby Timothy J. (1993). *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*, Performance Improvement Quarterly. Recuperado el 25 de agosto de 2008, de http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf.

Miguez Palermo, M. (2005). *El núcleo de una estrategia didáctica universitaria: Motivación y comprensión*. En Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de investigación Educativa [en línea]. Vol.1, N. 3 (julio-diciembre de 2005). Recuperado el 20 de septiembre de 2008, de <http://revista.iered.org>

Montico, S. (2004). *La motivación en el aula universitaria ¿Una necesidad pedagógica?*. Ciencia, docencia y tecnología, noviembre año/ vol., número 029, Universidad Nacional de Entre Ríos, Concepción de Uruguay, Argentina. Recuperado el 20 de septiembre de 2008, de http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/pdfs/Cdt29_Montico.pdf

Montoya Heras, (1997), en Montico, Sergio, (2004). *La motivación en el aula universitaria ¿Una necesidad pedagógica?*. Ciencia, docencia y tecnología, noviembre año/ vol., número 029, Universidad Nacional de Entre Ríos, Concepción de Uruguay, Argentina. Recuperado el 20 de septiembre de 2008, de http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/pdfs/Cdt29_Montico.pdf

Muñoz R. Mercedes, Murillo F. Javier, Barrio R.I. Brioso M. José, Hernández M.L. Pérez María José, (s.f.) *La Mejora de la Eficacia Escolar: Un Estudio de Casos*, Centro de Investigación y Documentación Educativa.(C.I.D)

Murillo Torrecilla, F. Javier (2003). *Una panorámica de la investigación Iberoamericana sobre eficacia escolar*. Recuperado el 10 de marzo de 2007, de <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n1/Murillo.pdf>

Núñez Alonso J. L. (2006). *Validación de la Escala de Motivación Educativa (EME) en Paraguay*, Rev. interam. psicol. v.40 n.2 Porto Alegre Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, España. Recuperado el 10 de julio de 2008, de http://scielo.bvs-psi.org.br/scielo.php?pid=S0034-96902006000200006&script=sci_arttext

Núñez y Gonzales-Pu-mariega, (1996), en Montico, S. (2004). *La motivación en el aula universitaria ¿Una necesidad pedagógica?*, Ciencia, docencia y tecnología, noviembre año/ vol., número029, Universidad Nacional de Entre Ríos, Concepción de Uruguay, Argentina. Recuperado el 20 de septiembre de 2008, de http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/pdfs/Cdt29_Montico.pdf

Ogalde Careaga, I. (2003). *“Los materiales didácticos medios y recursos de apoyo a la docencia”*. México: TRILLAS.

Página web UPNFM. Recuperado el 8 de julio 2008, de <http://www.upnfm.edu.hn/conocenos/misionvision.html>

Parcerisa Aran, A. (1999). *Materiales Curriculares, Cómo elaborarlos, Seleccionarlos y usarlos*, (4ª ed.). España: GRAO de Serveis Pedagogics.

Pere Marqués. (1999) *Medios audiovisuales sonoros y de imagen fija proyectable*. Departamento de Pedagogía Aplicada, Facultad de Educación, UAB. Recuperado el 16 de septiembre de 2008, de <http://dewey.uab.es/pmarques/mav.html>

Plan de estudios (1993). *Profesorado de Educación Media en Educación Técnica para el Hogar con Orientación en Corte y Confección o Alimentación y Nutrición en el Grado de Licenciatura*, de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras C.A.

Plan de estudios (2007). *Plan de Estudio de la Carrera de Profesorado en Tecnología de Alimentos en el Grado de Licenciatura*, de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán de Honduras C.A.

Pozo, (1994), en Escamilla de los Santos, José G. (2000). *Selección y uso de tecnología educativa*, (3 era ed.). México: Trillas: ITESM, Universidad Virtual.

Printrich Paul y Schunk. (2006). *Motivación en contextos educativos. Teoría, investigación y aplicaciones* (2a ed.). Madrid: PEARSON EDUCACION.

Ríos, L. R, López Rodríguez, Lezcano Brito, Elsy, Mateo y Pérez R. (s.f.). *Historia y evolución de los medios de enseñanza*, Centro universitario “José Martí” Sancti Spíritus, Cuba Universidad central “martha abreu” de las villas, cuba. Recuperado el 27 de febrero de 2008, de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1166rios.pdf>

Salvatierra, N. (2007). *La motivación como necesidad pedagógica en el aula universitaria*. Recuperado el 16 de octubre 2008, de <http://www.google.com.gt/search?hl=es&q=la+motivacion+como+necesidad+pedagogica+en+el+aula+universitaria+salvatierra+norma+2007&lr>

San Martín (1991), en Parcerisa Aran, A. (1999). *Materiales Curriculares, Cómo elaborarlos, Seleccionarlos y usarlos*, (4ª ed.). España: GRAO de Serveis Pedagògics.

Schunk, (1991), en Ertmer Peggy y Newby Timothy J. (1993), *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*, Performance Improvement Quarterly. Recuperado el 25 de agosto de 2008, de http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf

Serrano, M. y Tormo, R. (2000). *Revisión de programas de desarrollo cognitivo. El Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI)*. RELIEVE, vol. 6, n. 1. Recuperado el 2 de diciembre de 2008, en http://www.uv.es/RELIEVE/v6n1/RELIEVEv6n1_1.htm

Snelbecker, (1983), en Ertmer Peggy y Newby Timothy J. 1993, *Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción*, Performance Improvement Quarterly. Recuperado el 25 de agosto del 2008, de http://ares.unimet.edu.ve/programacion/psfase3/modII/biblio/CONDUCTISMO_%20COGNITIVISMO_%20CONSTRUCTIVISMO.pdf

Stoll y Fink, (1996), en Muñoz R. Mercedes, Murillo F. Javier, Barrio R.L. Brioso M. José, Hernández M.L. Pérez María José, (s.f.) *La Mejora de la Eficacia Escolar: Un Estudio de Casos*, Centro de Investigación y Documentación Educativa. (C.I.D)

Stringfield, (1994), en Muñoz R. Mercedes, Murillo F. Javier, Barrio R.L. Brioso M. José, Hernández M.L. Pérez M. J. (s.f.). *La Mejora de la Eficacia Escolar: Un Estudio de Casos*, Centro de Investigación y Documentación Educativa. (C.I.D)

Velázquez Pérez, Jesús F. (2004). *El uso de retro transparencias y de diapositivas en Power Point*, Revista Electrónica Roca. Recuperado el 16 de Abril del 2008, de www.monografias.com

Vygotski, L. (s.f.). Recuperado el 3 de diciembre 2008, de http://es.wikipedia.org/wiki/Lev_Vygotski

NOTAS DEL AUTOR

Mirna Isabel Arqueta Martínez

Máster en Investigación Educativa por la Universidad Nacional Pedagógica Francisco Morazán y Licenciada en Educación Técnica para el Hogar por la misma institución.

Docente de tiempo completo del departamento de Tecnología y Textiles de la UPNFM y docente-investigadora suscrita al Fondo de Investigación de dicha universidad.

USO DEL TIEMPO ESCOLAR EN EDUCACIÓN TÉCNICA:

Un estudio de casos en los talleres de Corte y Confección y Electricidad de los Institutos Técnicos Luis Alfonso Santos, Nueva Suyapa, San Martín, pertenecientes al Municipio del Distrito Central*

Zenia Isela Webster Orellana

Palabras claves: <Tiempo escolar> <Tiempo de enseñanza>
< Tiempo de aprendizaje>

RESUMEN

En el presente trabajo se planteó estudiar el uso del tiempo escolar, y conociendo la poca información que existe sobre el mismo, se propuso realizar una investigación de tipo descriptivo-comparativo la cual brinda información confiable y de primera mano para ahondar, en Honduras, sobre el uso del tiempo como factor de calidad educativa ya que al contar con nuevos aportes en la educación nacional y sobre todo con estudios realizados en nuestro país contribuimos al crecimiento y fortalecimiento de la educación nacional y por qué no, de la educación a otros niveles.

1. INTRODUCCIÓN

La educación hoy en día se ha constituido en un bien, del que ninguno debería prescindir, por la simple razón, que quien no la adquiere se ve imposibilitado para desenvolverse de manera efectiva en la sociedad, las exigencias para acceder a campos que antes resultaban inimaginables y recientemente considerados de uso superfluo, hoy forman parte de la cotidianidad, un ejemplo de ello es el uso de las tecnologías, que aunque algunas veces no parezcan de nuestro interés, aprender a utilizarlas es de vital importancia, puesto, que, de lo contrario nos vemos desplazados de cosas tan imprescindibles, como nuestros empleos y el acceso a escalar a otros niveles de educación.

Las exigencias crecen vertiginosamente con el paso de tiempo, pero, lamentablemente las oportunidades educativas para responder a ellas no marchan al mismo ritmo. El panorama general, sobre la evolución de la educación a nivel latinoamericano, Centroamericano y sobre todo de Honduras en relación a la calidad educativa no es muy alentador y específicamente en lo que se refiere al uso del tiempo como factor de calidad dentro de las aulas escolares.

En el presente trabajo se plantean estudiar diferentes tópicos que sirvan de punto

* El presente resumen corresponde a la investigación realizada por la autora como trabajo de tesis para optar al título “Máster en Investigación Educativa” por la UPNFM.

de partida dentro de la investigación, conociendo sobre todo, la poca información que existe sobre el mismo, se propuso realizar una investigación de tipo descriptivo-comparativo la cual brinda información confiable y de primera mano para ahondar, en Honduras, sobre el uso del tiempo como factor de la calidad educativa; ya que al contar con nuevos aportes en la educación nacional y sobre todo con estudios realizados en nuestro país contribuimos al crecimiento y fortalecimiento de la educación nacional y por que no, de la educación a otros niveles.

Tomando en cuenta la escasa información que al respecto existe, se pretendió seleccionar una muestra representativa que permita elaborar un estudio de calidad, siendo los principales aportes de la investigación: el uso del tiempo dentro de los talleres/aulas escolares en los institutos técnicos, período de tiempo oficial fijado y tiempo real trabajado por parcial, principales actividades de enseñanza aprendizaje, y factores que permiten que el tiempo se utilice eficientemente en los talleres/aulas de clase de los Institutos Técnicos del M.D.C.

Importancia y relevancia de la investigación

Considerando, que la educación técnica, en países como Honduras, constituye un punto importante de partida para el desarrollo industrial, económico y educativo de la nación, y tomando en cuenta la poca mano de obra calificada, los altos costos en los cuales incurre el estado de Honduras para dar mantenimiento y pagar sueldos y salarios de cada uno de los empleados que en estas instituciones laboran, es

que se hace importante reflexionar sobre datos como los expuestos anteriormente y considerar, que un estudio sobre el uso del tiempo en los institutos técnicos del M.D.C. aportó positivamente al enriquecimiento de los grandes esfuerzos para cambiar la situación educativa tanto a nivel nacional como internacional. Con el objetivo de implementar una propuesta alternativa que permita mejorar la situación educativa actual.

2. OBJETIVOS

Objetivo General

Conocer el uso del tiempo escolar en el proceso enseñanza aprendizaje en los talleres de Corte y Confección y electricidad de los Institutos Técnicos: Luis Alfonso Santos, Nueva Suyapa, San Martín del Municipio del Distrito Central (M.D.C.)¹

Objetivos Específicos

- Identificar los indicadores que, de acuerdo a la investigación internacional definen el tiempo como un factor de calidad en la educación.
- Comparar el período de tiempo oficial fijado y el tiempo real trabajado en los Institutos Técnicos del M.D.C. en los Talleres de Corte y Confección y Electricidad.
- Medir que proporción del tiempo real de clases, es tiempo activo, pasivo y muerto en los Talleres de: Corte y Confección y Electricidad de los institutos técnicos del M. D. C.

¹ M.D.C. siglas que corresponden a Municipalidad del Distrito Central, ubicado en el Departamento de Francisco Morazán, Honduras, C.A.

- Enumerar las actividades de enseñanza aprendizaje con las que se aprovecha mejor el tiempo en los talleres de Corte y Confección y Electricidad de los Institutos Técnicos del M. D. C.
- Identificar los factores que permiten que el tiempo se aproveche eficientemente en los Institutos Técnicos del M.D. C.

3. SUSTENTO/ BASE TEÓRICA

Según Verónica Edwards (1990) entre los elementos por los que pasa la mediación del maestro en la definición de la situación escolar se encuentra el modo en el que él define y maneja el tiempo escolar.

El tiempo es un aspecto general que enmarca el acontecer del aula. El proceso de formación de los y las estudiantes está, en parte, regulado por el tiempo: los planteamientos curriculares, los planes y programas, la organización de la vida escolar, la planificación general está en relación con metas que deben ser cumplidas en lapsos concretos.

En este sentido, el tiempo está determinado por sujetos externos al aula. No es asignado, elegido ni creado por los maestros ni por los jóvenes, y por otro lado, siempre está ahí.

Los alumnos deben cumplir ciertas normas explícitas: horarios, entrada a determinadas horas, justificación de ausencias, tiempo para las obligaciones del aula, etc. Este tiempo se subordina, principalmente, a las exigencias del maestro, quien a su vez, cumple con sistemas establecidos (Cerdeira, 1991, p.6).

La norma escolar vincula el tiempo a la disciplina que requiere la organización

del trabajo escolar. Este se debe regular diferencialmente, según la actividad en proceso. Su distribución en una medida de la valoración implícita que otorga la escuela a diversas actividades. (Rockwell, Mercado, 1986)

El tiempo puede ser vivido solamente como imposición desde afuera cuando no se hacen las adecuaciones necesarias, según las condiciones de los jóvenes y el maestro. (Rojas, Marta Porras, et.al., 2002, p.84). Conceptualmente pueden hacerse las siguientes distinciones para enriquecer el análisis del tiempo escolar y su uso en el aula.

Tiempo Escolar

Tiempo que según el currículo y horarios definidos en cada país, se emplean diaria y semanalmente para la enseñanza y el aprendizaje al interior de un establecimiento educativo comprende:

- Tiempo de Aprendizaje
- Tiempo de Enseñanza

El tiempo escolar y de enseñanza condicionan fuertemente los niveles de aprendizaje.

Tiempo de Aprendizaje

Parte del tiempo oficial asignado en que el alumno se haya activamente implicado en actividades o con materiales curriculares experimentando una satisfactoria proporción de éxitos.

- Tiempo Activo:
Tiempo en que los alumnos están activamente comprometidos en el aprendizaje. (Hornberger, N., 1987, citado en Martín, 1988, p. 18).

- **Tiempo Pasivo:**
Tiempo en que el alumno se convierte únicamente en un receptor (escuchando, observando, escribiendo, etc.) en el proceso enseñanza aprendizaje. (Webster, 2009,89)
- **Tiempo Muerto:**
Tiempo del proceso enseñanza en el que el alumno realiza actividades que no están contempladas dentro de la planificación académica. (Webster, 2009,90)

Tiempo de Enseñanza:

Número total de horas durante las cuales un profesor es responsable de impartir docencia directa a un grupo de alumnos. (OCDE, 1999, p. 86)

- **Tiempo Real Fijado:**
Constituye el tiempo establecido en cada país para el servicio de clases al educando, el cual se establece en el calendario escolar, programas por asignatura, jornalización parcial/anual, Horario de clases. (Webster, 2009,91)
- **Tiempo Real Trabajado:**
Tiempo real de atención a los educandos en el cual se ha realizado el proceso enseñanza aprendizaje. (Webster, 2009,92)

4. METODOLOGÍA DE INVESTIGACIÓN

Enfoque del estudio

Enfoque Dominante: “en este modelo, el estudio se desarrolla bajo la perspectiva de alguno de los dos enfoques, la cual

prevalece, y la investigación mantiene un componente de otro enfoque.” (Hernández 2006, p.773)

El presente estudio de investigación se desarrollo bajo la perspectiva del modelo de Enfoque Dominante, con prevalencia del enfoque cuantitativo, significa que la mayor parte de la investigación se realizó siguiendo el enfoque cuantitativo, obteniendo para ello diferentes documentos como: el calendario oficial de clases, diario pedagógico de las diferentes instituciones en estudio y la aplicación y consignación de datos en los instrumentos de observación. La parte cualitativa se realizó a través de la etapa de vagabundeo.

Para efectos de esta investigación la etapa de vagabundeo tuvo una duración de tres semanas, durante las cuales, se recolectaron datos de acuerdo a los objetivos de investigación en el ámbito real, aplicando técnicas como: observación directa, entrevista y grupos focales, con los autores directos del proceso enseñanza aprendizaje dichos datos sirvieron como base para elaborar los instrumentos que se aplicaron posteriormente en la etapa cuantitativa de la investigación.

Profundidad del estudio

El presente fue un estudio de caso, no experimental de corte Descriptivo-comparativo en el cual se describirán las acciones realizadas en el uso del tiempo en los talleres de Corte y Confección y electricidad, para posteriormente comparar entre, los resultados obtenidos entre los Institutos Técnicos Nueva Suyapa, San Martín y Luis Alfonso Santos.

Tipo de estudio

No experimental: "estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para después analizarlos." (Hernández 2006, p.205)

Se trabajará con la población (matrícula del año 2008) proporcionada por cada instituto Técnico del M.D.C. objeto de estudio, en los talleres seleccionados.

Diseño del estudio

Transversal o transeccional: "recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado." (Hernández 2006, p. 208). Se utilizaron los datos de la matrícula 2008 de los talleres en estudio en los institutos técnicos seleccionados.

Variables

"Propiedad que puede fluctuar y cuya variación es susceptible de medirse u observarse" (Hernández 2006, p.123)

1. Tiempo de Aprendizaje
2. Tiempo de Enseñanza
3. Factores que hacen que el tiempo se aproveche eficientemente

Definición Conceptual

Definiciones de diccionarios o libros especializados (Kerlinger, 2002; Rojas, 2001)

1. Tiempo de aprendizaje

Parte del tiempo asignado en que el alumno se haya activamente implicado

en actividades o con materiales curriculares experimentando una satisfactoria proporción de éxitos.

• Tiempo activo:

Parte del tiempo disponible en que el alumno se encuentra activamente implicado en las actividades discentes. (Hornberger, N., 1987, citado en Martín, 1988, p. 18)

2. Tiempo de enseñanza:

El tiempo oficial asignado para la instrucción no es equivalente al tiempo real que se ocupa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la distancia entre el tiempo asignado y real es más drástica. Pese al calendario oficial que va desde los 175 a 240 días al año en muchos países los días efectivos de realización no sobrepasan los 120 (Schiefelbein, E., 1993, citado por Martín 1998 p.11).

3. Factores que inciden en la calidad en los centros de enseñanza

La visión clásica plantea que la calidad de un centro de enseñanza depende, fundamentalmente, de sus elementos personales, es decir, de sus profesores y alumnos, pero en la actualidad y tomando en cuenta los cambios que el diario vivir exige, esta concepción ha ido transformándose, incluyendo además de los antiguos protagonistas (docente y al alumno) otros aspectos fundamentales que pueden llegar a marcar la diferencia positiva o negativamente, entre los cuales se pueden mencionar:

- Los recursos materiales disponibles.

- Los recursos humanos.
- La dirección y gestión administrativa y académica del centro.
- Aspectos pedagógicos

Definición Operacional

“Actividades u operaciones que deben realizarse para medir una variable” (Hernández 2006:146)

“Conjunto de procedimientos que describen las actividades que un observador debe realizar para recibir las impresiones sensoriales, las cuales indican la existencia de un concepto teórico en menor o mayor grado” (Reynolds 1986:52)

Tiempo de aprendizaje

Parte del tiempo oficial asignado en que el alumno se haya activamente implicado en actividades o con materiales curriculares experimentando una satisfactoria proporción de éxitos.

- **Tiempo activo:**
Tiempo en que los alumnos están activamente comprometidos en el aprendizaje. (Hornberger, N., 1987, citado en Martín, 1988, p. 18).
- **Tiempo pasivo**
Tiempo en que el alumno se convierte únicamente en un receptor (escuchando, observando, escribiendo, etc.) en el proceso enseñanza aprendizaje.
- **Tiempo muerto**
Tiempo del proceso enseñanza en el que el alumno realiza actividades que no están contempladas dentro de la planificación académica.

Tiempo de enseñanza:

Número total de horas durante las cuales un profesor es responsable de impartir docencia directa a un grupo de alumnos.

- **Tiempo real Fijado:**
Constituye el tiempo establecido en cada país para el servicio de clases al educando, el cual se establece en el calendario escolar, programas por asignatura, jornalización parcial/anual, Horario de clases. Que para efectos de esta investigación se midió a través del Calendario Escolar
- **Tiempo real Trabajado:**
Tiempo real de atención a los educandos en el cual se ha realizado el proceso enseñanza aprendizaje. Y que para efectos de esta investigación se midió a través de los diarios pedagógicos de las instituciones y las observaciones directas realizadas por la investigadora

Factores que según la etapa de Vagabundeo (Metodología Cualitativa) hacen que el tiempo se utilice eficientemente:

- Actividades realizadas en clase
- Tamaño del grupo
- Recursos financieros
- Condiciones ambientales y de trabajo
- Recursos Humanos
- Recursos materiales
- Selección del taller por parte de los alumnos
- Conocimientos previos que llevan los alumnos de las asignaturas académicas.
- Actitud del docente

Técnicas de recolección de datos

Las técnicas seleccionadas para la recolección de la información fueron:

1. Observación

“Consiste en el registro sistemático, valido y confiable de comportamientos o conductas que se manifiestan” (Hernández 2006, p.374)

Se realizó observación sistemática, utilizando para ello instrumentos previamente estructurados por la investigadora. Teniendo planificado ejecutar 12 observaciones por taller (24 observaciones por institución 12 en el taller de corte y confección y 12 en el taller de electricidad) con una duración de cuatro horas cada uno, haciendo un total de 72 observaciones, las cuales se realizarán en el primer y segundo parcial de clase, en los horarios establecidos en las diferentes instituciones para el presente año lectivo.

2. Entrevista Estructurada

Tipo de entrevista en la cual” el entrevistador realiza su labor con base en una guía de preguntas específicas y se sujeta específicamente a ésta” (Hernández 2006: 597)

Se aplico 1 entrevistas por cada docentes (6 entrevistas) ,1 entrevista a técnicos docentes (Jefes o asistentes de talleres) (6 entrevistas), directores/directoras de los institutos (3 entrevistas), dirigente magisterial de educación media (2 entrevistas) personal del ministerio de educación, relacionados con los institutos técnicos (1 entrevistas).

3. Cuestionarios

Un cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir” (Hernández 2006:310)

Se aplicaron 12 cuestionarios (6 a los profesores de los talleres en estudio de la jornada matutina y 6 a los profesores de los mismos talleres y cursos pero de la jornada vespertina)

Instrumentos de recolección de datos

“Recurso que utiliza el investigador para registrar información o datos sobre las variables que tiene en mente” (Hernández 2006, p.276)

La mayoría de los instrumentos utilizados para la realización de este estudio son inéditos creados por la investigadora a partir de la información obtenida en la etapa cualitativa del estudio a través de la etapa de vagabundeo, validándolos posteriormente durante una semana, en la tercera institución técnica seleccionada, realizando a partir de los resultados obtenidos las correcciones pertinentes, para su aplicación en el tiempo establecido. a acepción del instrumento #7, para el cual se tomo cierta información del instrumento elaborado en Costa Rica por las investigadoras Martha Rojas Porras, Nidia García Lizano, Margarita Brenes Fonseca, para el estudio: Conocimiento, Participación y Cambio Tiempo en el aula.

Población y Muestra

1. Universo:

Sánchez Aranda (2005), se refiere al universo como el contexto de la unidad, el cuerpo más largo del contenido que pueden examinarse al caracterizar una o más unidades de registro.

El Municipio del Distrito Central cuenta con 14 Institutos Técnicos que son:

- a) Instituto Técnico Tamara (Tamara, carretera del norte)
- b) Instituto Técnico Nueva Suyapa (Col. Nueva Suyapa Tegucigalpa)
- c) Instituto Técnico Cultura Popular (Col. El Manchen Tegucigalpa)
- d) Instituto Técnico San Martín (Centro de Tegucigalpa)
- e) Instituto Técnico Honduras (Col. Kennedy Tegucigalpa)
- f) Instituto Técnico Abelardo R. Fortín (Comayagüela)
- g) Instituto Técnico Luis Alfonso Santos (Col. Tres de Mayo Comayagüela)
- h) Instituto Técnico Luis Bográn (Carrizal, Comayagüela)
- i) Instituto Técnico Mateo (Aldea de Mateo)
- j) Instituto Técnico Saúl Zelaya
- k) Instituto Técnico Marco Antonio Andino (carrizal)
- l) Instituto Técnico La Cañada (Residencial la Cañada, Comayagüela)
- m) Instituto Técnico Germania
- n) Instituto Técnico los pinos (Col. Los Pinos Comayagüela)

2. Población:

Una población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones (Selltiz et al., 1980)

Población Seleccionada

- a) Instituto Técnico Nueva Suyapa (Col. Nueva Suyapa Tegucigalpa)
- b) Instituto Técnico Cultura Popular (Col. El Manchen Tegucigalpa)
- c) Instituto Técnico San Martín (Centro de Tegucigalpa)
- d) Instituto Técnico Abelardo R. Fortín (Comayagüela)
- e) Instituto Técnico Luis Alfonso Santos (Col. Tres de Mayo Comayagüela)

3. Muestra

No Aleatoria o no probabilístico² (Intencional-representativa): “la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra. Aquí el procedimiento no es mecánico, ni con base en fórmulas de probabilidad, sino que depende del proceso de toma de decisiones de una persona o de un grupo de personas y, desde luego las muestras seleccionadas obedecen a otros criterios de investigación” (Hernández 2006:241)

Tomando en cuenta que el universo de la población es grande y distante uno de otro ya que pertenecen a distritos escolares diferentes en el Municipio del Distrito Central (M.D.C.)

² Hernández (1991).

se han seleccionado de acuerdo al perfil especificado las siguientes instituciones de carácter técnico del nivel medio, Institutos Técnicos: Nueva Suyapa, San Martín, Luis Alfonso Santos. Los institutos

no seleccionados se descalificaron por: distante ubicación geográfica, choque de horarios en los institutos para la observación sistemática, inseguridad personal para la investigadora.

Muestra estudiantil año 2008 jornada matutina

Institutos	Talleres	Corte y Confección III curso	Taller de electricidad III curso
Instituto Técnico San Martín		11	18
Instituto Técnico Nueva Suyapa		13	12
Instituto Técnico Luis Alfonso Santos		13	15

Fuente: elaboración personal Marzo 2008

Recurso Humano docente por Institución en los Taller de Corte y Confección y Electricidad jornada matutina año 2008

Institutos	Recurso Humano		
	Docentes	Asistentes	Jefe de Taller
Instituto Técnico San Martín	8	2	0
Instituto Técnico Nueva Suyapa	12	1	2
Instituto Técnico Luis Alfonso Santos	8	1	0

Fuente: elaboración personal Marzo 2008

5. HALLAZGOS

Tiempo real fijado y tiempo real trabajado en el taller de electricidad de los institutos técnicos en estudio del M.D.C.

TALLER DE ELECTRICIDAD

INSTITUTO	Marzo			Abril			Mayo			Junio			Julio			Total		
	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%
1	150	150	100	410	280	70	560	300	54	280	280	100	280	0	0	1680	1010	60
2	-	-	-	560	420	75	560	280	50	560	0	0	-	-	-	1680	700	42
3	150	150	100	430	430	100	560	430	77	260	0	0	280	280	100	1680	1290	77

Fuente: elaboración propia en base al análisis realizado al calendario escolar de educación media para el año 2008, el diario pedagógico de cada una de las instituciones y las observaciones realizadas en los talleres de electricidad de los institutos técnicos seleccionados del M.D.C.

El tiempo real fijado según las observaciones realizadas en los institutos en estudio fue de 1680 minutos, según lo demuestra la tabla se observa que este tiempo no se cumplió en ninguna de las tres instituciones en el taller de electricidad, y de igual forma al comparar las tres instituciones en el cumplimiento de su tiempo real trabajado, se puede observar

que el instituto #3 presenta el porcentaje más alto de cumplimiento con un 77%.

Dicho factor se produjo por la permanente suspensión de clases por diferentes motivos ya sea por paros, sesiones, ausencias de los profesores a las instituciones por enfermedad o razones particulares.

Tiempo real fijado y tiempo real trabajado en el taller de corte y confección de los institutos técnicos en estudio del M.D.C.

TALLER DE CORTE Y CONFECCIÓN

INSTITUTO	Marzo			Abril			Mayo			Junio			Julio			Total		
	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%	TIEMPO OFICIAL	TIEMPO REAL	%
1	-	-	-	560	410	73	560	430	77	280	280	100	280	0	0	1680	1120	67
2	-	-	-	420	420	100	700	280	40	560	420	75	-	-	-	1680	1120	67
3	130	130	100	410	410	100	560	410	73	300	0	0	280	130	46	1680	1080	64

Fuente: elaboración propia en base al análisis realizado al calendario escolar de educación media para el año 2008, el diario pedagógico de cada una de las instituciones y las observaciones realizadas en los talleres de corte y confección de los institutos técnicos seleccionados del M.D.C.

De igual forma el tiempo real fijado en el taller de corte y confección según el periodo de observación para el estudio, fue de 1680 minutos, según lo demuestra la tabla. Se observa que el tiempo real fijado no se cumplió en su totalidad en ninguna las tres instituciones en el taller de corte y confección, pero al comparar en el cumplimiento del tiempo real trabajado por

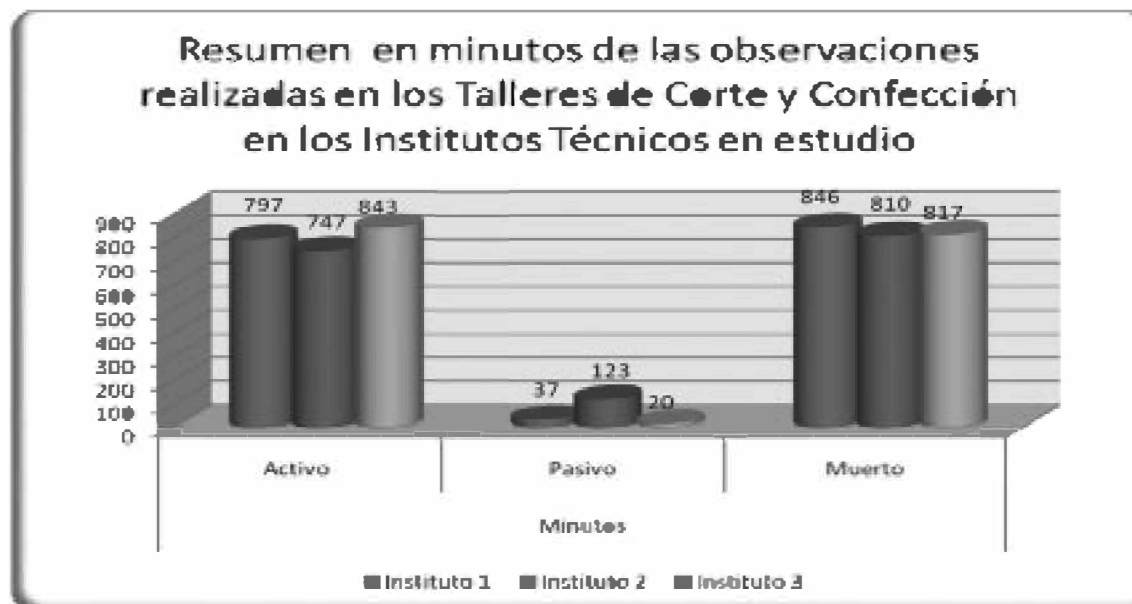
las tres instituciones, se puede observar que los tres institutos obtuvieron porcentajes entre el 64% y 67%, lo que demuestra que se encuentran arriba de la media pero que no alcanzan las expectativas de cumplimiento de los 1680 minutos o 200 días de clase de clase. Convirtiéndose de nuevo en un factor determinante la permanente suspensión dentro de las instituciones educativas.



Fuente: elaboración propia en base al análisis de las observaciones realizadas en los talleres de electricidad de los institutos técnicos en estudio del M.D.C. año 2008

Al analizar el resumen de las observaciones realizadas en el taller de electricidad de los institutos técnicos en estudio, se observa que el tiempo más utilizado en el proceso enseñanza aprendizaje, en este taller, es el tiempo muerto, por cual se infiere que, de acuerdo con los resultados obtenidos, no se están cumpliendo con los planes y programas de estudio y que por lo tanto los y las jóvenes que egresan del taller de electricidad en el ciclo básico técnico de estos institutos, no poseen las competencias

básicos de este oficio, de tal forma que si ellos no pudiesen continuar con sus estudios, tendrían problemas para defenderse en el campo laboral, (como ayudantes en electricidad) y que al no cumplir con los planes y programas, tampoco egresan realmente preparados(as) para enfrentar y responder satisfactoriamente al cúmulo de conocimientos, que les permita alcanzar un mejor rendimiento académico en un bachillerato técnico en electricidad.



Fuente: elaboración propia en base al análisis de las observaciones realizadas en los talleres de corte y confección de los institutos técnicos en estudio del M.D.C. año 2008

El gráfico muestra en minutos las tendencias que en cuestión de tiempo se utiliza en los talleres de corte y confección, observando que la mayor tendencia se inclina siempre al tiempo muerto, pero en este taller se observa que el tiempo muerto va seguido muy de cerca por el tiempo activo. Por lo cual se infiere que en los talleres de corte y confección el tiempo es mejor utilizado por el docente y por consiguiente mejor aprovechado por las alumnas.

El tiempo pasivo casi desaparece en los tres institutos aunque según la conceptualización es un tiempo que el docente necesita para afianzar el proceso enseñanza- aprendizaje, se esperaría que esa cantidad de tiempo hubiese sido cubierta por el tiempo muerto

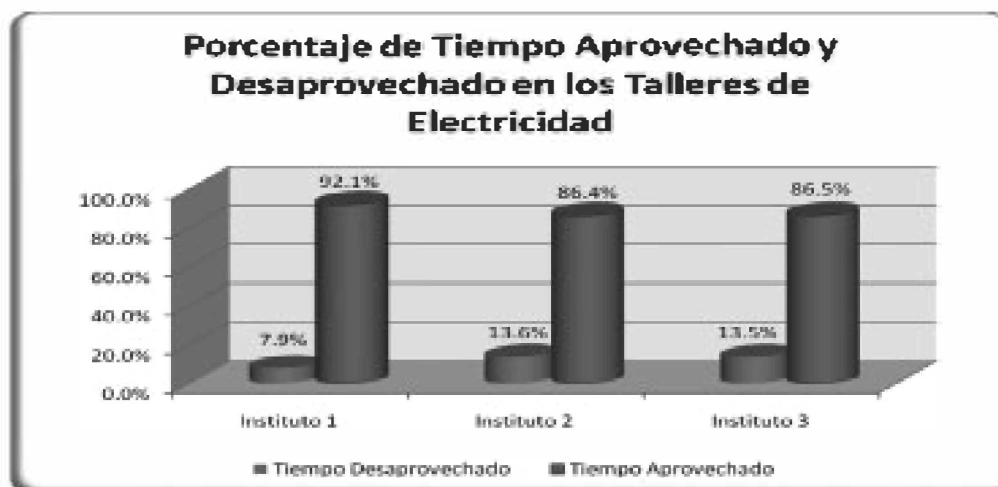
y que el tiempo activo hubiese alcanzado niveles más elevados.

Tiempo Aprovechado

Parte del tiempo activo, en el cual los/las alumnos comparten o reciben conocimientos, de tipo teórico o práctico bajo la supervisión y atención permanente del docente.

Tiempo Desaprovechado

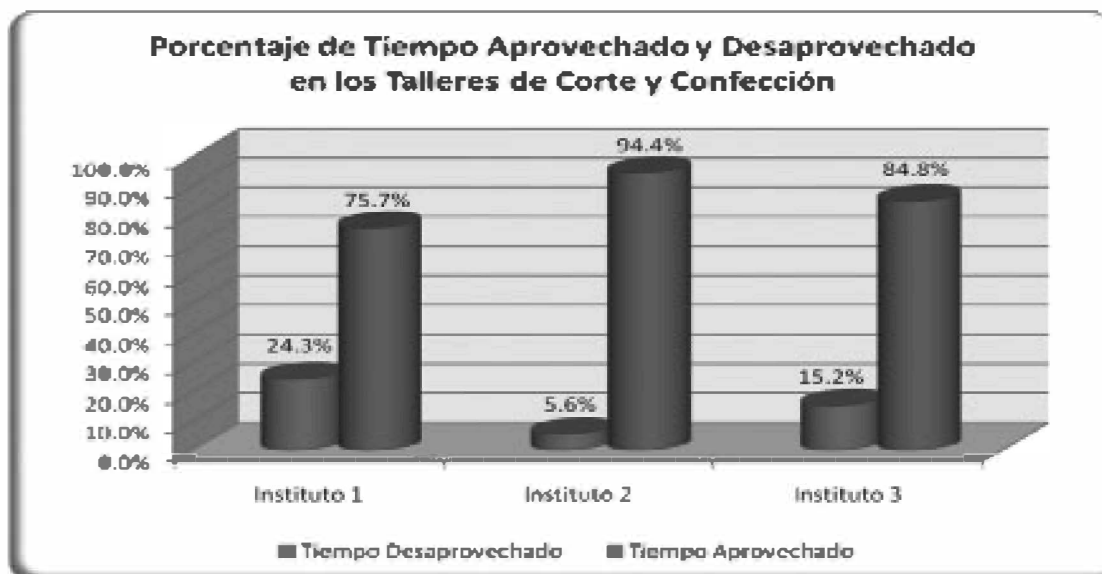
Parte del tiempo activo, en el cual los/las alumnos no realizan trabajos, de tipo teórico o práctico bajo la supervisión y atención permanente del docente, por lo que no obtienen conocimientos durante la jornada de clases.



Fuente: elaboración propia en base al análisis de las observaciones realizadas en los talleres de electricidad de los institutos técnicos en estudio del M.D.C. año 2008

El taller de electricidad dentro del tiempo activo presenta mayor porcentaje de tiempo aprovechado el cual varía del 86.5%- 92.1%. Pero también se observa un porcentaje de tiempo desaprovechado que varía entre el 7,9%- 13.6%, dato que se vuelve preocupante

ya que al sumarlo al tiempo muerto de los talleres de electricidad aumenta la brecha entre el tiempo real asignado y el tiempo real trabajado y por ende la cantidad y calidad de aprendizaje que obtienen los alumnos(as).



Fuente: elaboración propia en base al análisis de las observaciones realizadas en los talleres de corte y confección de los institutos técnicos en estudio del M.D.C. año 2008

Según el gráfico se puede incidir que en el taller de corte y confección, el tiempo activo es bien aprovechado de acuerdo a los porcentajes que en el gráfico oscilan entre el 75.7% - 94.4%, en las diferentes instituciones. Pero es importante señalar que existe un porcentaje que oscila entre el 5.6% al 24,3% que se está desaprovechando en cada uno de los talleres, ya que si este tiempo se suma al tiempo muerto que ya se observó en los gráficos anteriores presenta porcentajes altos, incrementaría estos resultados y por ende aumentaría más la brecha que existe entre el tiempo real asignado y el tiempo real trabajado en cada una de los talleres y por consiguiente afecta la cantidad y calidad de aprendizaje que obtienen los alumnos en cada año lectivo.

Es de hacer notar también que el instituto #2 presenta los porcentajes más altos de tiempo aprovechado, ya que se comentó anteriormente es el instituto que cuenta con la mejor instalaciones físicas, mayor cantidad de equipo y herramientas dentro del taller.

6. CONCLUSIONES

1. Dentro de los factores que permiten que el tiempo se aproveche eficientemente se encontraron: los recursos humanos, materiales y financieros, la dirección y gestión administrativa y académica del centro, aspectos pedagógicos, actitud del docente, actividades realizadas en clase, tamaño del grupo, condiciones ambientales y de trabajo.

En base a las observaciones realizadas en los institutos técnicos en estudio

se encontraron: los recursos humanos, recursos materiales, selección del taller por parte de los alumnos, conocimientos previos que llevan los alumnos de las asignaturas académicas, actitud del docente, interés que muestran los alumnos por el taller. Se puede observar que tanto la revisión bibliográfica como la información obtenida en la investigación tiene muchos puntos de coincidencia, lo que hace pensar en la necesidad de que los docentes los internalicen y los fortalezcan en su vida profesional.

2. Los indicadores que definen el tiempo como un factor de calidad: la planificación y el establecimiento de normas disciplinarias conocidas y respetadas tanto por el educando como por el docente.

Dentro de los indicadores que, de acuerdo a la investigación internacional definen el tiempo como un factor de calidad en la educación, se encuentra la planificación del proceso enseñanza-aprendizaje y en función de ella la elaboración y divulgación de los objetivos por alcanzar durante el mismo; así como el establecimiento de normas disciplinarias conocidas y respetadas tanto por el educando como por el docente. La buena utilización de los factores antes mencionados favorece el aprovechamiento del tiempo dentro de las aulas de clase ya que al estar claro tanto el docente como el alumno de lo que se pretende lograr durante y al finalizar una clase, tema, unidad etc., se optimiza mejor el tiempo.

3. De acuerdo a la investigación realizada se infiere que ninguna de las instituciones en estudio, cumple con el tiempo real fijado por la secretaría de educación.

Al analizar el calendario escolar de clase 2008, las observaciones realizadas y la revisión de los diarios pedagógicos de las instituciones técnicas en estudio, se demuestran que el tiempo real asignado, en base al tiempo definido para la investigación fue de 1,680 minutos y el porcentaje de tiempo real trabajado por los talleres fue en el taller de Electricidad Instituto #1, 1010 minutos equivalentes al 60%, Instituto #2, 700 minutos, equivalentes al 42%, instituto #3 ,1290 minutos, equivalentes al 77%. En el taller de Corte y Confección Instituto #1, 1,120 minutos equivalente al 67%, Instituto #2, 1,120 minutos, equivalente al 67%, instituto #3, 1,080 minutos, equivalente al 64%.

De acuerdo a los datos anteriores se puede inferir que ninguno de los institutos, en los talleres seleccionados, cumplió con el tiempo establecido para este estudio, en base al calendario escolar 2008 de la secretaria de educación. Ello es debido a diferentes motivos como ser: ausencias de los docentes por razones de enfermedad, por sesiones de consejo de maestros, por razones particulares, por asignaciones puntuales al docente de parte de la dirección y principalmente por asambleas o paros convocados por los colegios magisteriales entre otros, situación que se ha vuelto común en la educación nacional ya que por uno u otro motivo todos los años hay suspensión de clases por estas razones.

Sin embargo, al comparar los talleres en las diferentes instituciones se observa que aunque no se cumplió en su totalidad con la cantidad de tiempo establecidos, los talleres de corte y confección de las tres instituciones presentan un 66% de cumplimiento a diferencia de los talleres de electricidad que solo alcanzan el 59.6% del total de tiempo. Por lo que según la investigación se está cumpliendo mejor con el tiempo en los talleres de corte y confección, que en los talleres de electricidad.

4. La tendencia en el uso del tiempo, en los institutos técnicos en estudio, es hacia el uso del tiempo muerto en educación.

El tiempo real asignado de clases para esta investigación fue de 1,680 minutos de los cuales se obtuvieron los siguientes resultados para el tiempo de aprendizaje: en el taller de electricidad, para el instituto #1, tiempo activo 562 minutos que equivale al 33.5%, en el tiempo pasivo 212 minutos que equivale a 12.6%, y el tiempo muerto 906 minutos equivalente al 53.9%.

Para el instituto #2 tiempo activo 331 minutos que equivale al 19.7%, en el tiempo pasivo 154 minutos que equivale a 9.2%, y el tiempo muerto 1,195 minutos equivalente al 71.1%.

En relación al instituto #3 tiempo activo 450 minutos que equivale al 26.8%, en el tiempo pasivo 289 minutos que equivale a 17.2%, y el tiempo muerto 941 minutos equivalente al 56.0%.

En el taller de Corte y Confección, el instituto #1, tiempo activo 797 minutos que equivale al 47.4%, en el tiempo

pasivo 37 minutos que equivale a 2.2%, y el tiempo muerto 846 minutos equivalente al 50.4%.

Para el instituto #2 tiempo activo 747 minutos que equivale al 44.5%, en el tiempo pasivo 123 minutos que equivale a 7.3%, y el tiempo muerto 810 minutos equivalente al 48.2%.

En relación al instituto #3 tiempo activo 843 minutos que equivale al 50.2%, en el tiempo pasivo 20 minutos que equivale a 1.2%, y el tiempo muerto 817 minutos equivalente al 48.6%.

Tomando como base los 1,680 minutos de observación, en los institutos técnicos: Luis Alfonso Santos, Nueva Suyapa, San Martín del M.D.C. se observó que presentan una tendencia muy marcada en cuanto al uso de tiempo muerto. La cual se manifiesta al analizar los datos con rangos que se inclinan desde 906 a 1,195 minutos, que equivalen en porcentaje al 53.9% y 71.1% respectivamente en el taller de electricidad y de 810 a 846 minutos, equivalentes al 48.2% y 50.4% en el taller de Corte y Confección. Lo que indica que en el taller de electricidad es el tiempo muerto el más utilizado en comparación a los talleres de corte y confección.

Porcentajes que también de forma individual varían de una institución a otra; por ejemplo, para el taller de electricidad, el instituto #2 presenta el porcentaje más alto de tiempo muerto alcanzando un 71.1%; mientras que en el taller de corte y confección se presenta en el instituto #1 con porcentaje del 50.4%.

De acuerdo a los hallazgos, se puede indicar que internamente el tiempo activo de los talleres de electricidad y corte y confección se puede subdividir en tiempo aprovechado y tiempo desaprovechado.

Dentro de la investigación se comprobó que el tiempo activo es bien aprovechado en los talleres, tanto de corte y confección como de electricidad, pero que sin embargo existe un porcentaje del tiempo activo que se desaprovecha, presentando para el taller de corte y confección un rango que oscila entre el 5.6 al 24.3% y en el taller de electricidad entre los rangos de 7.9 a 13.6 %.

Evidenciando que parte de la problemática presentada se da debido a la falta de instalaciones físicas adecuadas, materiales, herramientas y equipo dentro de cada uno de los talleres.

5. Las actividades de enseñanza aprendizaje, con las que en forma general se aprovecha mejor el tiempo en los talleres de Electricidad y Corte y Confección de los Institutos Técnicos del M. D. C. son aquellas relacionadas con el tiempo activo, entre ellas:

- a) Trabajo práctico dentro del aula con o sin supervisión del docente.
- b) Los alumnos escriben en su cuaderno y el docente explica.
- c) Exposición dialogada con los alumnos por parte del docente.
- d) Análisis de documentos propios de la clase (planos, patrones).
- e) Revisión y supervisión del trabajo práctico y teórico.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cerda, A. (1991). *Normas, Principios y valores en la interacción maestro-alumno*. En memoria del Seminario "La Investigación Cualitativa en la Educación latinoamericana". Costa Rica.

Edwards V., (1990). *Los sujetos y la construcción social del conocimiento escolar en primaria: un estudio etnográfico*. Programa Interdisciplinario de Investigación en Educación, Chile.

Hernández Roberto Sampieri et. al., (2006) *Metodología de la Investigación*. cuarta ed., México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.5

Homberger, N., (1987). "Schooltime, Classtime and academic learning time in rural highland Puno, Peru". En: *Anthropology and Education Quarterly*, vol 18, p.207-221.

INFORME NACIONAL SOBRE EL DESARROLLO DE LA EDUCACIÓN. s/f, *El Sistema Educativo Hondureño a fines del Siglo XX, una Visión de Conjunto*,

Instituto Nacional de Calidad y Evaluación. (1999) *Indicadores educativos sobre entorno y procesos escolares*. (perspectiva Española en el Marco del Proyecto de Indicadores de los Sistemas Educativos de la OCDE).Madrid.

Kerlinger, F. N. y Lee, H. B. (2002) *Investigación del comportamiento: Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Reynolds, P.D. (1986). *Aprimer in Theory construction*. Nueva York: McMillan.

Rockwelle E. y Mercado R. (1986) *.La escuela, lugar de trabajo del docente*, Departamento de investigaciones Educativas, México.

Rojas, Marta Porras, et.al., (2002) *Conocimiento, Participación y Cambio Tiempo en el aula*. segunda reimpresión, San José Costa Rica.

Sánchez, J. J. (2005). *Análisis de contenido cuantitativo de medios*. En M.R. Berganza y J. A. Ruiz (Eds.). *Investigar en comunicación* (pp.207-228).Madrid: McGraw-Hill/Interamericana.

Schiefelbein, E. y Wolff L., (1993). "Repetición y rendimiento inadecuado en escuelas primarias de América Latina: magnitudes, causas, relaciones y estrategias", en Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. UNESCO OREALC., Boletín 30, p. 17-50.

Selltiz, C., Jahoda, M., Deutsch, M. y Cook, S.W. (1980). *Métodos de investigación en las relaciones sociales* (9ª. ed.). Madrid: Rialp.

NOTAS DEL AUTOR

Zenia Isela Webster Orellana

Máster en Investigación Educativa y Licenciada en Educación Técnica para el Hogar por la UPNFM

Docente del Departamento de Tecnología de Alimentos y Textiles de la UPNFM
Jefe de Taller de Hogar en el Instituto Técnico Nueva Suyapa de Tegucigalpa, M.D.C.

FACTORES ASOCIADOS CON EL RENDIMIENTO ACADÉMICO EN EL TERCER CICLO DE EDUCACIÓN BÁSICA EN HONDURAS*

Mario Alas Solís / Germán Moncada Godoy

Palabras claves: <Rendimiento académico> <Educación Básica>
<Aprendizaje>

RESUMEN

¿Qué factores explican mejor el rendimiento académico? Es una pregunta clave de la investigación educativa que viene repitiéndose continuamente desde el estudio pionero de Coleman en los años sesenta. Siguiendo esta línea de investigación, el presente estudio utilizó un marco conceptual de Escuelas Eficaces para analizar los factores que explican los resultados de aprendizaje expresados en la evaluación externa de finales del año 2008 en una muestra aleatoria de 312 centros educativos de 17 departamentos del país, incluyendo Centros de Educación Básica e Institutos de Educación Media. El estudio tuvo también una dimensión “micro” con observación de aula en un trabajo en profundidad sobre la práctica pedagógica, que se desarrolló en una muestra intencionada de 32 centros. Los resultados aportan luz sobre la pregunta inicial en el contexto educativo hondureño.

1. MARCO CONTEXTUAL

Los programas y modelos de desarrollo de la segunda mitad del siglo XX hicieron mucho énfasis en la necesidad de disponer de un recurso humano educado para el “progreso” del conjunto social. Sin embargo, 40 años después, la declaración final de la **Conferencia Mundial sobre Educación** de mayo de 1990 que se desarrolló en Jomtien, Tailandia y que contó con la participación de 1,500 delegados de 155 países, planteó que cien millones de niños y adolescentes aún no contaban con acceso a la Educación Básica y más de 1,000 millones de adultos estaban en condiciones de analfabetismo. Los datos críticos obviamente correspondían a los países subdesarrollados, con América Latina entre las regiones de menor desarrollo educativo.

Diez años después en Dakar, Senegal, El **Foro Mundial de Educación sobre Educación para Todos** (2000), también incluyó entre sus conclusiones la necesidad de abordar las profundas desigualdades en el acceso a la educación.

Pese a estas declaraciones de buenas intenciones en el ámbito internacional, a inicios del siglo XXI se encuentra que, aun cuando los países latinoamericanos han realizado importantes progresos sociales durante la última generación, siguen siendo incapaces de proporcionar servicios educativos adecuados a grandes sectores de sus poblaciones. Los grupos desfavorecidos -especialmente los habitantes rurales-

* El estudio fue realizado para la Secretaría de Educación contando con el patrocinio de MIDEH - AIR.

continúan padeciendo limitaciones de acceso a las escuelas. E incluso cuando éstas se hallan a su alcance, con frecuencia los niños pobres representan en sus familias una fuente laboral muy valiosa para que puedan asistir a toda la jornada escolar.

En Honduras, y en el caso particular del acceso a la educación formal, se tiene que hay diferencias significativas entre el nivel primario (1° al 6° grado) y el de secundaria (Ciclo Básico y Diversificado), ya que mientras operan cerca de 10,000 Escuelas de Educación Primaria del sector público a nivel nacional, solo cerca de 1,500 centros públicos de nivel medio atienden la educación secundaria¹. El censo escolar del 2000 señalaba una cobertura del 32% en el nivel secundario (incluyendo Ciclo Básico y Ciclo Diversificado), y otro estudio del 2004 indica que es de solo 19.5% para el Ciclo Diversificado (Hernández y Alas, 2004, p. iv). En ambos casos la cobertura del área rural es significativamente inferior, pues los institutos de Educación Media tienden a ubicarse en las cabeceras departamentales y municipales.

Es en este contexto problemático que se insertan numerosas iniciativas para ampliar la cobertura de este tramo educativo, como la de El Plan Nacional de Acción en Educación que consideró entre sus objetivos (1992, p. 47): “Ampliar las oportunidades educativas de los jóvenes y adultos que abandonaron prematuramente la escuela mediante programas flexibles y pertinentes a las necesidades, características e intereses de los participantes, orientando dichos programas hacia una mejor inserción en el mercado laboral y una activa participación ciudadana”. Dicha iniciativa y la ampliación de la escolaridad obligatoria mediante el

establecimiento de la Educación Básica es quizás lo más significativo que se ha propuesto en los últimos años para abordar esta problemática (S.E., 1999, p. 32).

En relación con la segunda, se tiene que mediante acuerdo 0266-EP del 30 de mayo de 1996, y respondiendo al acuerdo ejecutivo No. 0097 de fecha 5 de enero de 1996 en que se establece el Nivel de Educación Básica de tres ciclos de tres grados, se inicia la implementación experimental de la Educación Básica mediante la conversión de 35 escuelas primarias de 11 departamentos del país en Centros de Educación Básica CEB. Al año siguiente, se crearon 76 nuevos Centros de Educación Básica CEB y en el año de 1998, se crearon 78 Centros de Educación Básica adicionales. De manera que para el año de 1998 existían 189 Centros de Educación Básica que tenían una matrícula de 10,336 alumnos, los que eran atendidos por 564 docentes. Actualmente operan más de 900 CEB en todo el país.

La creación del Tercer Ciclo de Educación Básica en general, y la organización de los Centros de Educación Básica CEB es particular, plantea a la Secretaría de Educación un desafío fundamental en torno a resolver la dualidad de caminos que actualmente existe para acceder a la Educación Media o Ciclo Diversificado, ya que actualmente se puede hacer por el Ciclo Común de Cultura General o Ciclo Básico Técnico (ambos servidos en institutos de educación media) o bien a través del Tercer Ciclo de Educación Básica desarrollada en escuelas de educación primaria. Esta

1 No se incluyen en esta cifra los aprox. 600 centros de administración privada.

dualidad incluye la existencia de Planes de Estudio diferenciados tanto en asignaturas y áreas de contenido como en horas de clase desarrolladas por semana (Ayerbe y Alas, 2005, p. 61)

En este sentido, en un documento oficial de la Secretaría de Educación: “Plan de Acción y Estrategia 2002 - 2006”, se plantea el camino de intervención para abordar esta problemática: “El establecimiento del tercer ciclo de educación básica producirá un ‘desgaste gradual’ del actual Ciclo Común de Educación Media. Durante un período de transición convivirán la estructura reformada y dicho Ciclo” (S.E., 2002, p. 32).

Sin embargo, hasta la fecha (inicios del 2009), este proceso de unificación curricular no se ha llevado a cabo. Este hecho se agrava ante la situación de que los indicadores de eficiencia (reprobación, repitencia, deserción) de este Ciclo Educativo son considerablemente más altos que los de I y II Ciclo de Educación Básica, tal como se ilustra en el siguiente cuadro, pese a lo cual no se cuenta con estudios de Rendimiento Académico y Factores asociados equivalentes a los realizados para los primeros dos Ciclos de Educación Básica por SE/ UMCE, SE/ USAID, SE/ FEREMA, etc.

Cuadro No. 1
Indicadores de Eficiencia por Nivel Educativo

Nivel	Reprobación	Repitencia	Deserción
Primario	13.6	8.0	3.3
Secundario	17.0	3.7	7.4

Fuente: PREAL-FEREMA 2006. **Informe de Progreso Educativo: Honduras.** Edición multicopiada. Honduras. p. 11-13 y 44-46.

La escasa importancia que se ha dado al logro de mejores resultados en este nivel se ha traducido en el hecho que sólo muy recientemente (último lustro) se ha iniciado el desarrollo de materiales educativos de apoyo para este ciclo por parte de la Secretaría de Educación, tales como Libros de Texto, Estándares Educativos, Programaciones Educativas y Pruebas Formativas, las cuales se empezaron a distribuir recientemente y/ o en el transcurso del año 2008. Cabe plantearse entonces interrogantes respecto a cuál será el impacto de estos materiales educativos en términos de lograr que el C.N.B. se

desarrolle en la aulas de clases de Tercer Ciclo de Educación Básica así como en los indicadores de Eficiencia Interna y Rendimiento Académico.

Y para poder conocer ese impacto es necesario establecer una Línea base que indique qué contenidos se están desarrollando actualmente, qué prácticas pedagógicas se están aplicando (tanto en términos didácticos como de planificación y evaluación), qué materiales de apoyo se utilizan (en particular respecto a libros de texto) y cuáles factores son los de mayor incidencia en las altas tasas de reprobación, repitencia y deserción que actualmente

evidencia este Ciclo educativo. En este sentido se propuso un estudio orientado por los siguientes objetivos.

2. OBJETIVOS DE INVESTIGACIÓN

Objetivo General

Generar información útil y pertinente sobre la implementación del CNB en el Tercer Ciclo de Educación Básica, así como la relación de los principales factores asociados a la eficiencia educativa (reprobación, repetición, deserción) y el rendimiento académico; que permita realimentar la toma de decisiones de la Secretaría de Educación a nivel central, departamental, distrital y local, así como a la cooperación, el diseño de políticas educativas necesarias para el mejoramiento de la calidad educativa.

Objetivo Específicos

1. Describir cuáles son los contenidos programáticos que actualmente se desarrollan en el Tercer Ciclo de Educación Básica en Matemáticas y Español.
2. Caracterizar las prácticas pedagógicas de los docentes de Matemáticas y Español de Tercer Ciclo de Educación Básica en términos de enfoque didáctico, planificación y evaluación.
3. Identificar los principales materiales de apoyo utilizados por los docentes de Matemáticas y Español de Tercer Ciclo de Educación Básica, en particular respecto a textos de maestros y alumnos.
4. Establecer la disponibilidad de los materiales educativos: Estándares Educativos Nacionales, Programaciones,

Pruebas Formativas y Libros de Texto en los centros educativos.

5. Conocer la percepción de los docentes respecto a la relevancia, calidad y funcionalidad de los materiales (DCNB, Estándares Nacionales, Programaciones, Pruebas Formativas, Instructivos y Libros de Texto) para su uso en el aula en los centros educativos del nivel básico.
6. Analizar los principales factores relacionados con el centro educativo, director de centro, docentes, alumnos, padres de familia y comunidad que aparecen asociados con la eficiencia del sistema educativo (reprobación, repetición y deserción) del Tercer Ciclo de Educación Básica.
7. Analizar los factores asociados al rendimiento académico y las características del centro educativo, del director de centro, de docentes, de alumnos, de padres de familia y de la comunidad entre los actores del Tercer Ciclo de Educación Básica.

Delimitación

El estudio tiene una dimensión nacional que incluyó 17 departamentos del país (Gracias a Dios no fue objeto de estudio para alguno de los factores analizados). Se consideró una muestra nacional proporcional de los dos tipos de centros educativos que ofertan el Tercer Ciclo de Educación Básica: Institutos de Educación Media y Centros de Educación Básica.

Limitaciones del estudio

Una primera limitación del estudio consiste en que se circunscribe a centros educativos de administración pública,

sin aportar información de los centros privados. Además, en relación con la coyuntura educativa particular en la cual fue desarrollado este estudio se desprenden tres importantes limitaciones que inciden sobre la solidez de los resultados: 1. El CNB está aún en proceso de implementación en este ciclo de educación básica, 2. Las pruebas de Evaluación Externa no estaban completamente validadas al momento del estudio, y 3. Los resultados de evaluación externa en Matemáticas fueron sumamente bajos y homogéneos (entre 20 y 30%), lo que limitó el análisis de factores asociados al uso de los resultados de Español en dichas pruebas (apartados No. 8).

3. MARCO CONCEPTUAL

Durante las últimas décadas la investigación educativa sobre los centros educativos exitosos o “Escuelas Eficaces” ha venido asumiendo un protagonismo creciente en la agenda internacional. Murillo lo ha destacado señalando que “el movimiento teórico-práctico de Eficacia escolar constituye en la actualidad la línea de investigación empírica de carácter educativo que más está influyendo en todo el mundo, tanto en el desarrollo de políticas educativas como en la puesta en marcha de procesos de cambio en las escuelas” (2003).

Elemento central de esta corriente investigativa es la definición de “Escuelas Eficaces”. Al respecto entre las definiciones más citadas están las que elaboraron Martimore (1991) y Stoll y Fink (1996). El primero señaló que una escuela eficaz es aquella en la que los alumnos progresan más allá de lo que sería de esperar en cuenta

de las condiciones de ingreso. Una escuela eficaz añade un valor extra a los resultados de los estudiantes en comparación con otras escuelas con similares características de insumos.

Por su parte, Stoll y Fink (1996) propusieron una definición descriptiva de la eficacia escolar en función de las características que debería tener un centro de este tipo:

- a) *Promueve el progreso de de todos los alumnos más allá de que sería esperado considerando su rendimiento inicial y su historial.* En esta característica la eficacia está relacionada con la equidad; y tiene en cuenta el rendimiento previo y las circunstancias sociales, personales y familiares.
- b) *Asegura que cada alumno alcanza el mayor nivel posible.* No se pretende alcanzar solamente unos estándares o unos objetivos mínimos sino se debe intentar alcanzar el máximo posible.
- c) *Mejora todos los aspectos del rendimiento y desarrollo del alumno.* Esta característica hace referencia al desarrollo integral del alumno, aunque hay que considerar que existen dificultades a la hora de medir los valores, las actitudes y las destrezas prácticas.
- d) *Continúa mejorando año tras año.* La eficacia escolar debe ser considerada en un periodo de varios años. Es importante saber si una escuela es capaz de mantener la eficacia en el tiempo.

Sin embargo, tanto la definición de “Escuelas Eficaces” como los métodos para investigarlas han venido cambiando en el tiempo. Una interesante panorámica de la evolución de esta corriente investigativa fue

desarrollada por Murillo (2005) identificando cuatro grandes etapas.

- a) **Etapla 1:** El inicio de la investigación se ubica en torno al informe Coleman (1966) en EEUU. Se efectuaron estudios con grandes muestras y se concluyó que existen efectos escolares estadísticamente significativos. Estudiar en una u otra escuela es importante a pesar de los factores contextuales, es el gran hallazgo del período.
- b) **Etapla 2 (1971-1978):** Se estudian escuelas ejemplares, escuelas especialmente eficaces, con estudios de casos como enfoque metodológico. Se pregunta sobre los factores que inciden en las diferencias escolares. Aparecen las primeras listas de factores asociados con la eficacia escolar (Edmonds, 1979), a partir del modelo input-output:
 - Liderazgo fuerte.
 - Clima de altas expectativas en el rendimiento de los alumnos.
 - Atmósfera ordenada sin ser rígida.
 - Objetivo importantes del centro es la adquisición de destrezas y habilidades básicas y a ello se supeditan las actividades del centro.
 - Evaluación constante y regular del progreso de los alumnos.
- c) **Etapla 3 (1979-1986):** En este período se consolidan las investigaciones sobre eficacia escolar. Los estudios vuelven a las grandes muestras y se recogen datos de proceso tanto del aula como del centro. Se entra en las aulas para ver qué ocurre. El modelo de investigación es input-proceso-output. Los resultados empiezan a ser aplicados en los centros a través de “movimiento de mejora de la

escuela” entre los factores identificados en esta etapa se destacan:

- Liderazgo con propósito. El Director comprende las necesidades del centro, comparte poder, está activamente implicado en el centro.
 - Implicación de docentes en la planificación del currículum y en el desarrollo curricular.
 - Las sesiones del día y el trabajo del aula están estructurados.
 - Enseñanza intelectualmente desafiante: En las escuelas eficaces se evidencia estímulo y entusiasmo del profesor, afirmaciones y preguntas de orden superior, estrategias de resolución de problemas, etc.
 - Ambiente centrado en el trabajo.
 - Atención reducida a pocos temas en cada sesión.
 - Máxima comunicación entre profesores y alumnos.
 - Uso amplio de las evaluaciones: Las evaluaciones de los alumnos sirven para auto revisión del docente y planificación de sesiones posteriores.
 - Implicación de las familias.
 - Clima positivo: En aula se busca autocontrol, hay poca atmósfera de castigos, los profesores se preocupan por los alumnos.
- d) **Etapla 4:** La cuarta etapa comienza a finales de los ochenta y comienzos del noventa y se diferencia de las anteriores por una serie de aspectos tales como:
 - Utilización de modelos estadísticos multinivel en la investigación sobre eficacia escolar.

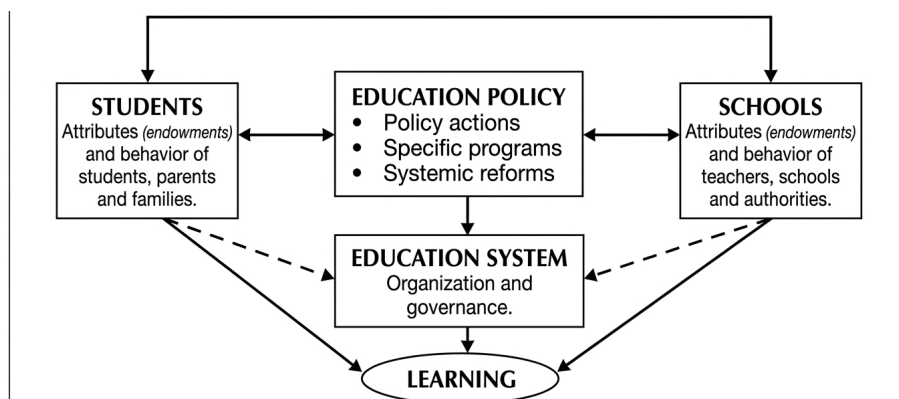
- Se utilizan diseños de investigación más sofisticados y técnicas de recogida de datos más complejas.
- Se estudian más detenidamente las propiedades científicas de los efectos escolares, efectos diferenciales, consistencia de los efectos.
- Se interrelacionan la línea de investigación de la eficacia docente y la de eficacia escolar. Por ello, se avanza en los factores de aula.
- Adquiere más relevancia la consideración del contexto del centro en la investigación. Se adoptan los

modelos llamados CIPP (contexto, entrada, proceso, producto).

En el marco de la abundante literatura producida por y en torno a esta corriente de investigación educativa se han elaborado numerosos modelos “teóricos” sobre la dinámica de los diferentes factores que intervienen directa e indirectamente en el proceso de aprendizaje. En el año 2008, el Banco Mundial publicó un trabajo referido al contexto latinoamericano que propone un modelo bastante integrador y al mismo tiempo sencillo, que se resume en el siguiente esquema.

Esquema No. 1

“Elements that produce Students Learning & their Interactions”

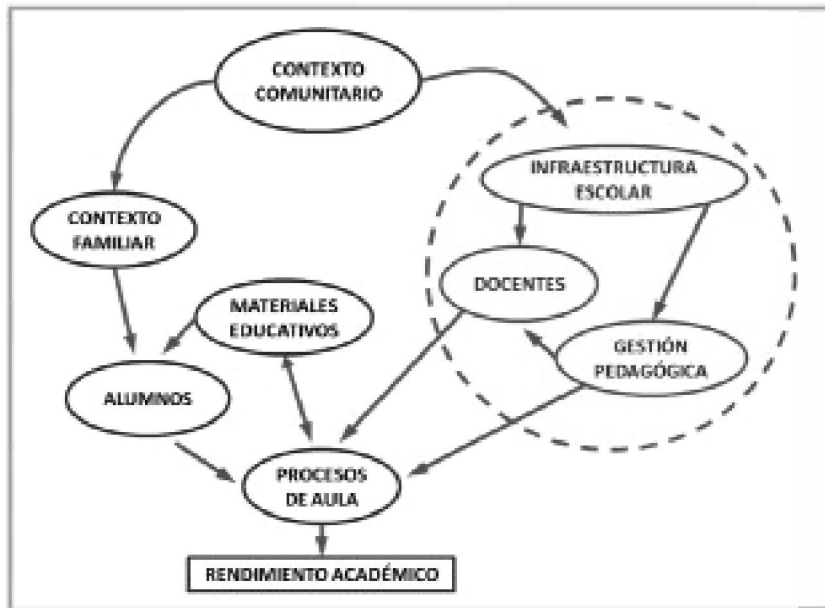


Fuente: Raising Student Learning in Latin American. The World Bank 2008.

A partir de dicho esquema, en el presente estudio se aplicó un modelo adaptado a las particularidades del contexto educativo hondureño actual, con un proceso de innovación curricular en marcha (el DCNB en el tercer ciclo) y un sistema de

materiales educativos alineados con el DCNB (Estándares Educativos, Programaciones Educativas, Pruebas Mensuales, Libros de texto para alumnos) distribuyéndose a nivel nacional. El modelo se resume en el siguiente esquema.

Esquema No. 2
Factores relacionados con el Rendimiento Académico



Fuente: Elaboración propia a partir de “Elements that produce student learning and their interactions”, The World Bank, 2008.

4. MARCO METODOLÓGICO

Para el logro de los objetivos antes referidos dentro de este marco conceptual de “Escuelas y Docentes Eficaces” se planteó un estudio que considera dos grandes dimensiones, una denominada “macro” que incluye un trabajo de campo amplio con una muestra nacional de 312 centros educativos que atienden Tercer Ciclo de Educación Básica (seleccionada aleatoriamente para un nivel de confianza del 95%, $E = 5\%$ y proporción esperada de ocurrencia de $P = 50$), y una dimensión “micro” que implica un trabajo en profundidad sobre las prácticas pedagógicas en el aula en una

muestra intencionada de 32 centros de 16 departamentos del país.

• *Variables del estudio*

Teniendo en cuenta que el propósito general del estudio es conocer tanto la situación de la implementación del CNB en el Tercer Ciclo de Educación Básica como los principales factores asociados con el aprendizaje evidenciado por los alumnos en la evaluación externa, así como con a los índices de reprobación, repetición y deserción que evidencia este tramo educativo, las variables e indicadores a analizar fueron los detallados a continuación:

Cuadro No. 2

VARIABLES	INDICADORES
• Plan de estudios	- Asignaturas/ Áreas. - Horas semanales de Español y Matemáticas. - Contenidos de Español y Matemáticas.
• Prácticas pedagógicas	- Enfoque didáctico. - Dinámica de aula. - Planificación. - Evaluación.
• Materiales educativos de apoyo	- Bibliografía de docente (identificación y uso). - Textos de alumnos (identificación y uso).
• Eficiencia interna	- Tasas de reprobación. - Tasas de repitencia. - Tasas de deserción.
• Rendimiento académico	- Calificación de docente en Matemáticas y Español. - Calificación en Pruebas Sumativas. - Evaluación Externa.
• Padres/ encargados	- Nivel educativo. - Nivel socio-económico.
• Docente	- Grado atendido. - Formación en servicio. - Experiencia docente. - Asistencia. - Titulación. - Edad. - Sexo.
• Comunidad	- Población. - Nivel educativo municipal. - Nivel pobreza municipal. - Analfabetismo municipal.
• Alumno	- Sexo. - Grado. - Asistencia. - Asignatura favorita/ menos le gusta. - Edad. - Pre-escolar. - Trabajo.
• Centro Educativo	- Tipo CEB/ IEM. - Matrícula. - Condiciones de infraestructura. - Tasas globales de reprobación/ repetición/ deserción.
• Director	- Sexo. - Titulación. - Implicación procesos pedagógicos. - Edad.

• **Fuentes de información y técnicas de recolección**

Se consideraron al menos siete tipos de fuentes de información y diez tipos de instrumentos para la recolección de la información correspondiente. En la visita a los centros educativos se consideró a los directores, docentes de Español y Matemáticas, y alumnos de séptimo, octavo y noveno grado.

Adicionalmente se observó el desarrollo de las clases en las asignaturas y grados antes referidos. Los datos de eficiencia interna, reprobación, repitencia y deserción, se recolectaron en las Direcciones Departamentales, mientras que los datos de Evaluación Externa fueron proporcionados por la Dirección de Evaluación de la Secretaría de Educación. El siguiente cuadro resume las fuentes y técnicas utilizadas.

Cuadro No. 3

Resumen de técnicas de recolección y fuentes de información

FUENTE de INFORMACIÓN	TÉCNICA de RECOLECCIÓN
• Docente	- Cuestionario. - Ficha y Guía de observación en aula.
• Director	- Cuestionario. - Entrevista.
• Alumno	- Cuestionario. - Pruebas de fin de grado.
• Centro Educativo	- Guía de observación.
• Comunidad	- Ficha de registro de datos socio-demográficos.
• Planes de Estudio	- Ficha de registro.
• Dirección Departamental	- Estadísticas de eficiencia interna.

Se recolectó información referida a 1318 docentes de 17 departamentos del país, 351 que laboran en Institutos de Educación Media IEM y 967 que laboran en Centros de Educación Básica, siendo el departamento

de Cortés el que mayor número de docentes aportó (143) e Islas de la Bahía el que menos con diez. El desglose de la muestra de docentes por departamento y tipo de centro educativo se presenta a continuación.

Tabla No. 1
Muestra de docentes por departamento y tipo de centro educativo

Departamento	IEM		CEB		Total	
	F	%	F	%	F	%
Atlántida	27	7.69	57	5.94	84	6.37
Colón	27	7.69	71	7.34	98	7.44
Comayagua	11	3.13	53	5.48	64	4.86
Copán	11	3.13	36	3.72	47	3.57
Cortés	41	11.68	102	10.55	143	10.85
Choluteca	22	6.27	69	7.14	91	6.90
El Paraíso	30	8.55	106	10.96	136	10.32
Francisco Morazán	19	5.41	88	9.10	107	8.12
Intibucá	19	5.41	30	3.10	49	3.72
Islas de la Bahía	4	1.14	6	0.62	10	0.76
La Paz	16	4.56	48	4.96	64	4.86
Lempira	22	6.27	64	6.62	86	6.52
Ocatepeque	2	0.57	12	1.24	14	1.06
Olancho	12	3.42	38	3.93	50	3.79
Santa Bárbara	43	12.25	68	7.03	111	8.42
Valle	12	3.42	43	4.45	55	4.17
Yoro	33	9.4	76	7.86	109	8.27
Total	351	100	967	100	1318	100

Por su parte la muestra de alumnos considerada en el análisis suma un gran total de 7372, de los cuales 2629 corresponden a Institutos de Educación Media y 4747 a Centros de Educación Básica. De los cuales un 45% de los que proporcionaron la

información correspondiente son de sexo masculino y un 55% femenino. Las dos tablas presentadas a continuación detallan la muestra de alumnos en distribución por sexo y tipo de centro, y por nivel socioeconómico y tipo de centro.

Tabla No. 2
Descripción de muestra de alumnos por sexo, y tipo de centro educativo

Sexo del Alumno	TIPO DE CENTRO EDUCATIVO		
	IEM	CEB	Total
	F	F	F
Masculino	967	1588	2555
Femenino	1174	1977	3151
Sin dato	488	1178	1666
Total	2629	4743	7372

La unidad muestral del estudio fue el centro educativo y se consideró una muestra aleatoria estratificada de Institutos de

Educación Media IEM y Centros de Educación Básica CEB de 17 departamentos del país. El desglose por estrato se presenta en la siguiente tabla.

Tabla No. 3
Muestra de centros educativos por departamento

TIPO DE CENTRO EDUCATIVO						
Departamento	IEM		CEB		Total	
	Recuento	%	Recuento	%	Recuento	%
Atlántida	6	5.88	12	5.71	18	5.77
Colón	6	5.88	13	6.19	19	6.09
Comayagua	9	8.82	9	4.29	18	5.77
Copán	4	3.92	10	4.76	14	4.88
Cortés	15	14.71	25	11.90	40	12.82
Choluteca	4	3.92	13	6.19	17	5.45
El Paraíso	8	7.84	21	10.00	29	9.30
Francisco Morazán	13	12.74	8	3.81	21	6.73
Intibucá	4	3.92	7	3.33	11	3.53
Islas de la Bahía	1	0.98	2	0.95	3	0.96
La Paz	4	3.92	12	5.71	16	5.13
Lempira	4	3.92	16	7.62	20	6.41
Ocotepeque	1	0.98	3	1.43	4	1.28
Olancho	6	5.88	19	9.05	25	8.01
Santa Bárbara	8	7.84	14	6.66	22	7.05
Valle	3	2.94	8	3.81	11	3.53
Yoro	6	5.88	18	8.57	24	7.69
Total	102	100	210	100	312	100

La consideración de los estratos CEB e IEM obedeció al hecho de que estudios previos (Ayerbe y Alas, 2005) han evidenciado las importantes diferencias existentes entre los centros en relación a infraestructura, tipo de alumnos, nivel de formación de los docentes, contexto comunitario y currículo prescrito. De ahí que se calculara una muestra estratificada con representatividad nacional (aunque no a nivel de cada

departamento), para cada tipo de centro educativo.

5. HALLAZGOS PRINCIPALES Y LINEAMIENTOS DE POLÍTICA EDUCATIVA

Haciendo una apretada síntesis de los resultados más relevantes encontrados en la presente investigación se presentan a

continuación cinco hallazgos de particular importancia que pueden dar lugar a toma de decisiones sobre política educativa en este ámbito.

5.1. Hallazgos principales

1. La implementación del DCNB en las aulas del Tercer Ciclo de Educación Básica es aún un proceso en marcha.

El estudio ha encontrado que existen diferencias importantes entre los currículos prescritos para los Centros de Educación Básica CEB y los Institutos de Educación Media IEM, tanto en relación a las asignaturas y/ o áreas curriculares como al número de horas-clase semanales y la duración de cada hora-clase. Sin embargo, en relación con el currículo desarrollado en el aula de clases se encuentra que, al contrario de lo señalado por otros estudios hace 3 ó 4 años, predominan ahora los contenidos y enfoques metodológicos del DCNB. Este predominio se evidencia en el hecho de que la mayoría de los docentes encuestados utilizan como material de base para su planificación de clases, libros de texto cuyos contenidos corresponden, en gran medida, con los indicados en el DCNB. Es destacable que, en su gran mayoría, los textos corresponden a autores que por su propia iniciativa desarrollan libros alineados con el DCNB, sin esperar textos “oficiales” de la Secretaría de Educación, hecho que debería tomarse en cuenta al diseñar política educativa en este ámbito. Sin embargo, debe considerarse que uno de cada tres docentes aún utiliza los Programas

de asignatura de Ciclo Común de Cultura General como referente para su planificación de clases, mientras que sólo uno de cada nueve en los IEM y uno de cada seis en los CEB, utilizan las Programaciones Educativas y/ o los Estándares Educativos para este fin. El proceso de implementación del DCNB en el Tercer Ciclo de Educación Básica va avanzando pero aún es un proceso en marcha.

2. Las salas de clase efectivas mantienen alto nivel de actividad para los estudiantes.

Usualmente los estudios de factores asociados se centran en el análisis “insumos-productos”, pero el presente trabajo analizó también los procesos de aula. Por ello, puede considerarse un hallazgo relevante encontrar una sólida relación entre los procesos de aula observados y el Rendimiento Académico mostrado por los alumnos en la Evaluación Externa de fin de grado 2008. En concordancia con lo recomendado en el DCNB y las estrategias metodológicas sugeridas para el desarrollo de las asignaturas de Español y Matemáticas, el “Enfoque comunicativo” y el de “Resolución de Problemas” respectivamente, los niveles de participación de los alumnos en clase aparecen asociados positiva y significativamente con el aprendizaje: Las aulas de clase con mayores niveles de participación de los alumnos muestran, en promedio, mayores niveles de aprendizaje. Las correlaciones establecidas entre el tipo de actividad observada en el aula y los resultados de aprendizaje establecen

claramente que si el docente hace: Que los alumnos participen activa y frecuentemente en el desarrollo de las clase, desarrolla retroalimentación de las tareas, desarrolla ejercicios de análisis y resolución de problemas, mantiene disciplina en el aula, hace preguntas a los alumnos y utiliza las ideas aportadas por ellos y asigna tareas tanto individuales como grupales, se logran altos niveles de aprendizaje. Por el contrario, a mayor tiempo de clase con el docente haciendo discurso tradicional, haciendo énfasis en memorización del alumno, limitándose la participación de este a responder preguntas del docente, los resultados de aprendizaje son bajos. Sin embargo, este hallazgo está mediatizado por otro estrechamente vinculado: En la gran mayoría de las aulas observadas el protagonista sigue siendo el docente, con niveles de actividad que sobrepasan el 62% del total registrado durante el desarrollo de la sesión de clase (con una media de aprox. 38% para los alumnos).

3. Factores asociados al fracaso escolar: Reprobación, repitencia y deserción

El fracaso escolar expresado a través de la reprobación, la repitencia y la deserción aparece significativamente asociado a varias características del contexto escolar, familiar y del aula. En particular, es destacable el rol del Director de centro educativo dándole relevancia a la dimensión pedagógica de su gestión mediante las visitas frecuentes supervisando clases; así como el trabajo de planificación docente para períodos cortos (semanal y/ o mensual)

y el uso de los materiales alineados al DCNB, Estándares y/ o Programaciones Educativas, como documentos de referencia. La asistencia a preescolar por el alumno y la frecuencia de reuniones Padres de familia-Docentes durante el año escolar, también aparecen asociadas con la reprobación. Sin embargo, la única característica que aparece correlacionada significativamente tanto con la reprobación como con la repitencia y la deserción, es la disciplina en el aula. Finalmente, las aulas en las que los alumnos tienen altos niveles de participación durante el desarrollo de las clases reportan menores tasas de reprobación escolar.

4. Centros Educativos y Docentes “Eficaces”

El resumen de los hallazgos principales de los factores asociados al Rendimiento Académico permite identificar una serie de “características” de los centros educativos y docentes cuyos alumnos alcanzaron mejores resultados en la evaluación externa de fin de grado del 2008.

DIRECTOR

El director da relevancia a la dimensión pedagógica de la gestión educativa: Hace sugerencias pedagógicas, visitas aulas de clases, observa el desarrollo de clases, etc.

DOCENTE

El docente es especializado en la asignatura que imparte, tiene años de experiencia en la asignatura, ha recibido capacitaciones y falta poco a sus clases. Para su planificación utiliza Programaciones Educativas y Libros de

texto. En clases desarrolla una dinámica de alta participación de los alumnos.

ALUMNO

Utiliza libro de texto durante las clases, falta poco a clases y dispone de Pruebas Formativas. Además, le gusta la asignatura evaluada, lee o repasa sus anotaciones con frecuencia y recibe apoyo de sus padres para el desarrollo de sus tareas.

PRÁCTICAS PEDAGÓGICAS EN AULA

Los alumnos tienen un papel “activo” en el aula, preguntan, resuelven ejercicios, participan frecuentemente, desarrollan tareas en clase y fuera del aula. Los alumnos disponen de libro de texto para la clase y de Pruebas Formativas.

Los docentes utilizan libro de texto y Programaciones Educativas para planificar los procesos en el aula.

5.2. Lineamientos para política educativa

De acuerdo con los resultados del análisis multivariado, se identifican una serie de variables intrínsecas al sistema cuya modificación estaría incidiendo positiva y significativamente sobre los niveles de aprendizaje mostrados por los alumnos en la evaluación externa. A continuación se presentan estimaciones estadísticas sobre el impacto que tendría modificar algunas de las conductas de los actores y/ o dotación de materiales, sobre el aprendizaje de los estudiantes.

VARIABLE A MODIFICAR MEDIANTE POLÍTICA EDUCATIVA	EFFECTO ESPERADO EN APRENDIZAJE (Puntos porcentuales en evaluación externa)
• Si el director del centro realiza un promedio de tres o más sugerencias pedagógicas al docente de grado.	+ 3.4%
• Si el docente utiliza los materiales educativos alineados con el DCNB (Estándares, Programaciones, Libros).	+ 1.94%
• Si el docente falta a sus clases más de tres veces al mes.	- 1.9%
• Si el docente posee título de especialidad en asignatura evaluada.	+ 1.6%
• Por cada cinco años de experiencia profesional del docente en la asignatura evaluada.	+ 0.7%
• Por cada capacitación recibida por el docente.	+ 0.04%
• Si el alumno dispone y usa libros de texto en aula y como apoyo para tareas.	+ 6.01%
• Si el alumno participa activamente en clase: pregunta, responde, hace ejercicios, hace tareas, discute y analiza, etc.	+ 1.5%

6. BIBLIOGRAFÍA REFERIDA

Alvarez F. y Cardenal C. (2000) *Proyectar la escuela: Reforzamiento para la transferencia en el aula*. Fundación Arauco - CIDE. Chile.

Alvaro, M. (1990) *Hacia un modelo causal del rendimiento académico*. Ministerio de Educación y Ciencia - Centro de Documentación, Investigación y Evaluación. Madrid.

Arancibia V. y Rosas R. (1994) *Medición de la Calidad de la Educación en América Latina*. REPLAD-UC. Santiago.

Arancibia V. y Alvarez M. (1994) *Características de los profesores efectivos en Chile y su impacto en el rendimiento escolar*. Proyecto FONDECYT. Santiago.

Ayerbe P. y Alas M. (2005) *Estudio descriptivo del Tercer Ciclo de Educación Básica*. Edic. Multicopiada. Honduras.

Bourdieu P. y Passeron J. C. (1970) *La Reproducción*. Alianza Editorial. Madrid.

Coleman, S. S. et al (1966) *Equality of educational opportunity*. Washington: VS Government Printing Office.

Creemers, B. (1994) *The effective classroom*. Cassell. Londres.

Darling H. (2001) *El derecho de aprender: Crear buenas escuelas para todos*. Ariel. Barcelona.

Flanders, N. A. (1970) *Interaction analysis in the classroom: A manual for observers*. University of Michigan. EU.

García H., J. E. ed. (2004) *Escuelas de calidad en contextos de pobreza*. Ediciones Editorial. Chile.

Hernández R. y Alas M. (2004) *Honduras: Análisis del sector educación*. JICA. Honduras.

LLECE (2001) *Primer estudio internacional comparativo sobre Lenguaje, Matemáticas y Factores Asociados*. UNESCO. Chile.

LLECE (2002) *Estudio cualitativo de las escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. UNESCO. Chile.

Marshall J., White K. y Rápalo R. (1998) *Factores asociados con el rendimiento escolar en la escuela primaria hondureña: Análisis multivariado*. UPNFM/ MDE. Honduras.

Marchesi A. y Hernández C. (2003) *El fracaso escolar. Una perspectiva internacional*. Edit. Alianza. Madrid.

Marchesi A. y Martín E. (Comps.) (2002) *Evaluación de la Educación Secundaria*. Fundación Santa María - SM. Madrid.

Martín, E. (2002) "Los procesos de aula y su influencia en la calidad de la enseñanza" en *Evaluación de la Educación Secundaria*. Fundación Santa Mónica - SM. Madrid.

Murillo, J. (Coord.) (2005) *La investigación sobre eficacia escolar en Iberoamérica. Revisión Internacional del Estado del Arte*. Convenio Andrés Bello. Bogotá.

Murillo, J. (Coord.) (2005) *Estudios sobre Eficacia Escolar en Iberoamérica: 15 buenas investigaciones*. Convenio Andrés Bello. Bogotá.

PREAL - FEREMA (2006) *Informe de Progreso Educativo: Honduras*. Edic. multicopiada. Honduras.

PREAL (2004) *Escuelas efectivas: Enseñanza exitosa en sectores de pobreza*. Chile.

PREAL (2007) *Mucho por hacer: Informe de progreso educativo de Centroamérica y la República Dominicana*. Chile

Reimer, F. (2003) *La buena enseñanza y el éxito escolar de los estudiantes en América Latina*. OEI. Chile.

Slavin R. E. (1996) *Salas de clase efectivas: Escuelas Efectivas. Plataforma de investigación para una reforma educativa en América Latina*. PREAL. Chile.

Scheerens J. (1992) *Effective schooling: research, theory and practice*. Cassell. Londres.

Schiefelbein E., Vélez E. y Valenzuela J. (1994) *Factores que afectan el rendimiento académico en la educación primaria*. Revista latinoamericana de innovación educativa. Chile.

Secretaría de Educación (2008) *El Currículo Nacional Básico en el aula*. Disponibilidad, uso, valoraciones e impacto de los materiales educativos alineados con el DCNB. Educación Básica: Primer y Segundo Ciclo. 2006-2008. Honduras. Edición multicopia.

Stool L. y Fink D. (1996) *Changing our schools. Linking school effectiveness and school improvement*. Open University Open. Buckingham.

Tiana, A. (1996) “La evaluación de los sistemas educativos” en *Revista Iberoamericana de Educación*.

Tiana, A. (2003) *¿Qué variables explican mejor los resultados en los estudios internacionales?* España.

UNESCO (1996) (Comisión Delors) *La Educación encierra un tesoro*. Santillana. España.

UNESCO (2008) *Eficacia Escolar y Factores asociados en América Latina*. Salesianos Impresores. Chile.

World Bank (2008) *Elements that produce student learning and their interactions*. <http://www.worldbank.org>

NOTA SOBRE LOS AUTORES

German Edgardo Moncada Godoy

Ex-Director de Postrado y ex-Director de Investigación de la UPNFM

Doctor en Educación por la Universidad de Flensburg, Alemania

Doctor en Psicología Social por la Universidad de Granada, España

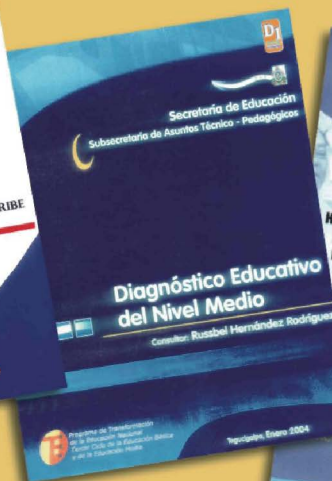
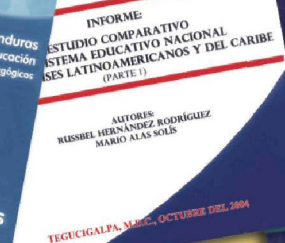
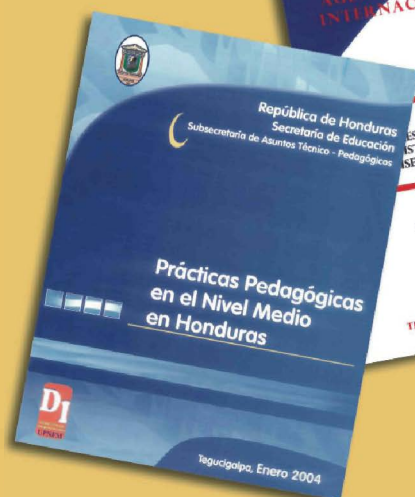
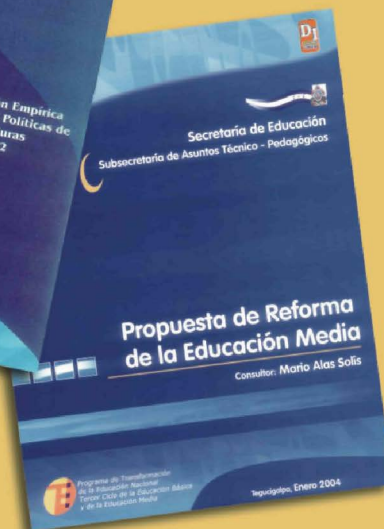
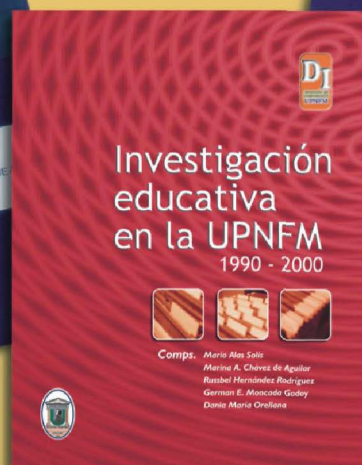
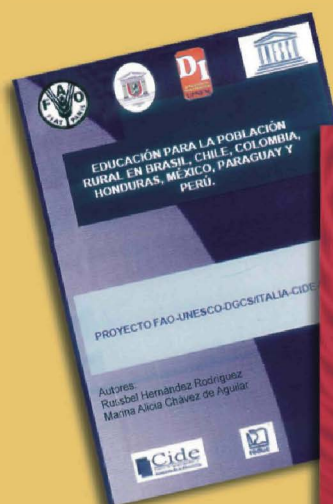
Mario Alas Solís

Docente investigador de la UPNFM

Doctor en Educación por la Universidad de Flensburg, Alemania

Master en Sociología por la Universidad de Costa Rica

Novedades en Investigación Educativa



Novedades en Investigación Educativa

