Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

Dirección de Postgrado

Maestría en Gestión de la Educación

Tesis de Maestría

La Asesoría Académica en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación Superior: Procesos y Desafíos de la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS

Tesista

Oscar Humberto Bulnes Madrid

Asesora de Tesis
M.Sc. Gloria Indira Aguirre Escobar

Tegucigalpa, M. D. C., Junio de 2014

La Asesoría Académica en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación Superior: Procesos y Desafíos de la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS

UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL FRANCISCO MORAZAN

VICERRECTORIA DE INVESTIGACION Y POSTGRADO

DIRECCION DE POSTGRADO

TESIS DE MAESTRÍA

"La Asesoría Académica en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación Superior: Procesos y Desafíos de la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS"

Tesis para obtener el título de Máster en
Gestión de la Educación presentada por

TESISTA

Oscar Humberto Bulnes Madrid

ASESORA DE TESIS

M.Sc. Gloria Indira Aguirre Escobar

Tegucigalpa, M. D. C. Junio de 2014

RECTOR
M.Sc. David Orlando Marín

VICE-RECTOR ACADÉMICO
M.Sc. Hermes Alduvin Díaz

VICE-RECTORA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
Dra. Jenny Eguigure

VICE-RECTOR ADMINISTRATIVO
M.Sc. Rafael Barahona

VICE-RECTOR CUED
M.Sc. Gustavo Adolfo Cerrato

SECRETARIA GENERAL
M.Sc. Celfa Bueso

DIRECTORA DE POSTGRADO
Dra. Jenny Margoth Zelaya

Índice de Contenidos

Introducción 13
Capítulo 1: Construcción del Objeto de Estudio 16
1.1 Situación Problemática 16
1.2 Justificación 18
1.3 Delimitación del Problema 19
1.4 Objetivos 20
1.4.1 Objetivos Generales 20
1.4.1 Objetivos Específicos 20
1.5 Preguntas de Investigación 20
Mapa Conceptual Resumen del Objeto de Estudio 22
Capítulo 2. Marco Contextual 23
2.1 Antecedentes de la Asesoría Académica. Sus Orígenes 23
2.2 Experiencias sobre Asesoría Académica y Tutoría en Universidades Extranjeras. 24
2.3 La Asesoría Académica y Tutoría Universitaria en Honduras 25
2.4 Prácticas de Asesoría Académica y Tutoría Universitaria en la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS 29
2.5 Breve Reseña Histórica de la Carrera de Pedagogía 30
2.5.1 Misión del Departamento de Pedagogía del Curn ahora Escuela de Pedagogía de la Unah-VS 30
2.5.2 Visión del Departamento de Pedagogía de la UNAH-VS 30
2.5.3 Valores del Departamento de Pedagogía de la UNAH-VS 31
2.5.4 Objetivos del Departamento de Pedagogía de la UNAH-VS 31
2.5.5 Plan de Estudios de la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS 31
2.5.5.a Flujograma de Asignaturas de Formación General y Formación Pedagógica 32
2.5.5.b Flujograma de Asignaturas de la Orientación en Administración Educativa 33

2.5.5.c Flujograma de Asignaturas de la Orientación en Orientación Educativa 34
Mapa Conceptual del Marco Contextual 36
Capítulo 3. Perspectiva Teórica 37
3.1 La Calidad como un Proceso Económico en las Sociedades Modernas 37
3.1.1. Conformidad de los Productos, Procesos y Servicios (PPS) 40
3.1.2 Calidad como satisfacción de las expectativas de los usuarios 40
3.1.3 Calidad como valor con relación al precio 41
3.1.4 Calidad como excelencia 42
3.1.5 Síntesis de enfoques, definiendo la Gestión de la Calidad Total 42
3.2 Principios de la Gestión de la Calidad Total 43
3.2.1 Principios genéricos de la Gestión de la Calidad Total 44
3.2.2 Principios específicos de la Gestión de la Calidad Total 46
3.3 Aplicaciones de la Gestión de la Calidad Total 50
3.4 Herramientas de la Gestión de la Calidad Total 53
3.5 La Calidad en los Servicios 57
3.6 La Calidad en la Educación y su Vinculación con la Gestión de la Educación 63
3.7 Gestión de la Calidad en el Nivel de Educación Superior 72
3.8 La asesoría académica en el marco de los procesos de innovación educativa en busca de mejores estándares de calidad en el nivel de educación superior 78
3.8.1 Estructura de los Trabajos de Asesoría 83
3.8.1.1 Funciones y Tareas del Docente-Asesor 84
3.8.1.2 Competencias profesionales de los asesores 92
3.8.2 Metodología de la Asesoría Académica 100
3.8.4 Proceso de Asesoría Académica 106
3.8.5 Niveles de Asesoría Académica 106
Sinopsis de la Perspectiva Teórica 109
Capítulo 4. Metodología 110
4.1 Enfoque de la Investigación 110
4.2 Tipo de Investigación 110
4.3 Diseño de la Investigación 110

4.4 Declaración Operacional de las Variables 111
4.5 Población y Muestra..... 115
4.6 Técnicas de Recolección de Datos 115
4.7 Técnicas de Análisis de Datos 115
4.8 Plan de Análisis..... 116
Sinopsis Metodológica 117
Capítulo 5. Análisis y Discusión de Resultados..... 118
5.1 Caracterización de la Población Estudiada..... 118
5.3 Las Asesorías Académicas desde la Perspectiva de los Docentes 147
Capítulo 6. Conclusiones 156
Capítulo 7. Recomendaciones 158
Bibliografía 159
Anexos 164
Anexo No. 1 Test de conocimiento de las asesorías académicas aplicado como pretest y postest a los grupos control y cuasiexperimental 165
Anexo No. 2 Encuesta dirigida a los docentes y catedráticos..... 169
Anexo No. 3 Propuesta de Programa de Asesoría Académica..... 172
A. Generalidades del Programa..... 172
Presentación..... 172
Antecedentes..... 172
Definición de Términos 173
B. Aspectos Operativos..... 174
Objetivos del Programa 174
Procedimientos para la Organización 175
Metodología de Implementación..... 176
La Formación de Formadores 176
Principios de Andragogía 178
Comunidades de Práctica 183
Técnicas 185
Descripción de las Prácticas de Asesoría..... 186
C. Orientaciones Generales..... 187

Deberes del Asesor 187
Deberes del Estudiante..... 188
D. Formatos e Informes 189

Índice de Tablas

Tabla N° 1 Relación Profesor-Estudiante en la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS 35
Tabla N°. 2 Etapas de consolidación y enfoques de la calidad 38
Tabla N°. 3 Herramientas de gestión de la calidad total 54
Tabla N°. 4 Diferencia entre los bienes o productos y los servicios 58
Tabla N°. 5 Dimensiones de la calidad en el servicio 59
Tabla N°. 6 Fases y elementos en el diseño de los servicios 61
Tabla N°. 7 Países que tienen amplio desarrollo de la calidad total 73
Tabla N°. 8 Agencias regionales de acreditación de educación superior 76
Tabla N°. 9 Sistemas de acreditación de la educación superior nacional 76
Tabla N°. 10 Operacionalización de variables 112
Tabla N°. 11 Problemas académicos que existen en el estudiantado que cursa la carrera de Pedagogía en la UNAH-VS según los docentes 146
Tabla N°. 12 Recomendaciones para solucionar problemática que existen en el estudiantado que cursa la carrera de Pedagogía en la UNAH-VS según los docentes 148
Tabla N°.13 Metodologías de asesoría académica conocidas por los docentes 150
Tabla N°.14 Contexto en el que los docentes han aplicado las metodologías de asesorías académicas 151
Tabla N°.15 Lecciones aprendidas de la aplicación de metodologías de asesoría académica 152
Tabla N°.16 Formas en la que los docentes consideran que las asesorías académicas podrían institucionalizarse en la carrera de Pedagogía en la UNAH-VS 155

Índice de Diagramas

Diagrama N°. 1 Esquema de Diseño de los servicios 61
Diagrama N°. 2 Ciclo de la gestión 63
Diagrama N°. 3 Fuentes de la innovación educativa 70
Diagrama N° 4 La Institución educativa en el marco de las redes sociales 71

Índice de Gráficos

Gráfico N°. 1 Género de los estudiantes 118
Gráfico N°. 2 Orientación de los estudiantes dentro de la carrera de Pedagogía 119
Gráfico N°. 3 Año que estudian los estudiantes de la carrera de Pedagogía 120
Gráfico N°. 4 Rangos de edades de los docentes que laboran en la carrera de Pedagogía 120
Gráfico N°. 5 Género de los docentes de la carrera de Pedagogía 121
Gráfico N°. 6 Grado académico de los docentes de la carrera de Pedagogía 122
Gráfico N°. 7 Participación de los estudiantes en proceso de asesoría académica por género 122
Gráfico N°. 8 Participación de los estudiantes en proceso de asesoría académica por orientación 123
Gráfico N°. 9 Participación de los estudiantes en proceso de asesoría académica por año de estudios 124
Gráfico N°. 10 Experiencia en procesos de asesoría académica por género 125
Gráfico N°. 11 Experiencia en procesos de asesoría académica por orientación 126
Gráfico N°. 12 Experiencia en procesos de asesoría académica por años de experiencia 127
Gráfico N°. 13 Beneficios percibidos por los estudiantes según género 128
Gráfico N°. 14 Beneficios percibidos por los estudiantes según orientación 129
Gráfico N°. 15 Beneficios percibidos por los estudiantes según año de estudio 130
Gráfico N°. 16 Disposición de los estudiantes a participar en un proceso de 131

Índice de Gráficos

asesoría académica según género
Gráfico N°. 17 Disposición de los estudiantes a participar en un proceso de asesoria académica según orientación de la carrera 132
Gráfico N°. 18 Disposición de los estudiantes a participar en un proceso de asesoria académica según años de experiencia 132
Gráfico N°. 19 Intensidad horaria preferidad por los estudiantes según género 133
Gráfico N°. 20 Intensidad horaria preferidad por los estudiantes según orientación 134
Gráfico N°. 21 Intensidad horaria preferidad por los estudiantes según año de estudio 135
Gráfico N°. 22 Metodología preferida por los estudiantes según género 136
Gráfico N°. 23 Metodología preferida por los estudiantes según orientación 136
Gráfico N°. 24 Metodología preferida por los estudiantes según año de estudio 137
Gráfico N°. 25 Demanda de asesorías académicas por parte de los estudiantes según género 138
Gráfico N°. 26 Demanda de asesorías académicas por parte de los estudiantes según orientación 139
Gráfico N°. 27 Demanda de asesorías académicas por parte de los estudiantes según años de experiencia 136
Gráfico N°. 29 Consentimiento informado por los estudiantes al participar en una asesoría académica según género 140
Gráfico N°. 30 Consentimiento informado por los estudiantes al participar en una asesoría académica según orientación 141
Gráfico N°. 31 Consentimiento informado por los estudiantes al participar en una asesoría académica según años de estudio 142
Gráfico N°. 32 Número de jornadas de asesoría academica en las que han participado los estudiantes según su género 142
Gráfico N°. 33 Número de jornadas de asesoría academica en las que han participado los estudiantes según su orientación en la carrera 143
Gráfico N°. 34 Número de jornadas de asesoría academica en las que han 144

Índice de Gráficos

participado los estudiantes según el año de estudio
Gráfico N°. 35 Formato de asesoría académica en el que los estudiantes han tenido la experiencia de participar según su género 145
Gráfico N°. 36 Formato de asesoría académica en el que los estudiantes han tenido la experiencia de participar según su orientación profesional 145
Gráfico N°. 37 Formato de asesoría académica en el que los estudiantes han tenido la experiencia de participar según el año de estudio 146
Gráfico N°. 38 Conocimiento de los docentes sobre las metodologías de asesoría académica para universitarios 150
Gráfico N°. 39 Disposición de los docentes a impulsar procesos de asesoría académica 153
Gráfico N°. 40 Consideración de los docentes que el proceso de asesoría académica debe de institucionalizarse 154

Introducción

El comienzo de cada era marca demandas, retos y desafíos propios que la caracterizan y la encausan en la búsqueda de nuevos estadios de bienestar individual y colectivos; en el comienzo de la segunda década del siglo XXI la educación, al igual que otros sectores de la sociedad, transitan por vías que exigen la adopción de nuevas prácticas pedagógicas como medida para satisfacer a una población estudiantil cada día más heterogénea, creciente y demandante.

Esas circunstancias inspiran esta investigación que se enmarca en la prestación de los servicios de asesoría académica en la educación superior analizada en el marco de la gestión de la calidad.

La investigación se desarrolló en el contexto poblacional de la carrera de pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula y se involucró a sus estudiantes y docentes.

Para procurar un ordenamiento adecuado del proceso de la investigación, la presentación de resultados se ha estructurado en cinco capítulos, estos son: Planteamiento del Problema, Marco Contextual, Marco Teórico, Diseño de la Investigación y Análisis e Interpretación de Resultados, Conclusiones y Recomendaciones. Estos capítulos son descritos a continuación:

Capítulo 1: Planteamiento del Problema es el punto de partida de la investigación; en él se plantea una descripción de la situación problemática de la que se desprende la investigación, se justifica el desarrollo de la misma; se establecen sus objetivos generales y específicos y, se formulan las preguntas de investigación.

Capítulo 2: Marco Contextual ubica la investigación en el contexto científico y espacial del que parte. Comienza con el estudio de los antecedentes de la asesoría académica haciendo una descripción de la aparición de la asesoría y de los primeros intentos por brindar este servicio. También se describe dentro del trabajo los

principios de prácticas de asesoría académica de algunas universidades extranjeras y también el nivel de desarrollo de las prácticas de asesoría académica en la carrera de pedagogía de la UNAH-VS.

Capítulo 3: Marco Teórico: representa la base teórica en que se basa la investigación y fue desarrollada mediante una revisión exhaustiva de la bibliografía en diferentes libros, revistas electrónicas, sitios web y otros.

Este capítulo ha sido dividido en dos temas que representan las variables de la investigación:

a. La gestión de la calidad educativa en el nivel superior, y
b. La asesoría académica en el marco de la calidad de la educación.

a. Se parte de una revisión del concepto de calidad de varios autores para luego estudiar la gestión de la calidad educativa en el nivel superior y analizar el Modelo Educativo de la UNAH enmarcado en la gestión de la calidad de la educación.

b. Se comienza con el análisis de la Andragogía y la aplicación de sus principios en la prestación de servicios en la educación superior. Posteriormente se describe la tutoría universitaria como servicio para diferenciarla de la asesoría académica y se finaliza con los desafíos que debe enfrentar la carrera de pedagogía de la UNAH-VS en la prestación de los servicios de asesoría académica.

Capítulo 4: Metodología: la investigación es de tipo descriptivo y su enfoque cualitativo; se utilizó instrumentos de recolección de datos de tipo cualitativo

Se incorporó un total de 120 estudiantes como muestra de este grupo y se consideró la totalidad de los docentes de la carrera y el departamento de Pedagogía de la UNAH-VS con quienes se utilizó la encuesta y la entrevista semiestructurada para obtener la información que permitió diseñar las conclusiones y recomendaciones.

Se incluyó a los docentes para conocer cuáles son las prácticas de asesoría académica que utilizan, su conocimiento sobre las mismas y su opinión sobre la creación del Programa de Asesorías de Pedagogía.

Los estudiantes brindaron la información sobre las prácticas de asesoría que los docentes utilizan con ellos, sobre los momentos de su trayectoria estudiantil en la que han sido beneficiados con la asesoría académica y su opinión sobre la necesidad de creación del Programa de Asesorías de Pedagogía.

Las autoridades de la carrera informaron acerca de su conocimiento sobre las prácticas de asesoría académica que brindan los docentes en las aulas y fuera de ellas así como su disposición para la creación del Programa de Asesorías de Pedagogía.

Capítulo 5: Análisis e Interpretación de Resultados: En el que a través de la construcción de tablas y gráficos se interpreta el comportamiento tanto de los estudiantes como de los docentes con respecto a las asesorías académicas dentro de la carrera de Pedagogía en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-VS).

Finalmente se aborda el tema con un conjunto de conclusiones y recomendaciones, como consecuencia del análisis e interpretación de los resultados.

Con estos elementos se decidió construir una propuesta de mejora, en función de la sensibilización de los docentes de la carrera de Pedagogía con el tema, la inserción de la temática mediante técnicas de perfeccionamiento y profesionalización docente.

Capítulo 1: Construcción del Objeto de Estudio

1.1 Situación Problemática

Los cambios radicales que enfrenta la población mundial como producto de la globalización, la sociedad del conocimiento y la adopción de las TIC; han repercutido en la sociedad hondureña, teniendo como consecuencia de dichos cambios mundiales que las organizaciones debe adecuarse a éstos, sustentado esto en el juicio que no sólo se debe de realizar la adaptación organizacional como forma de permanecer vigentes organizacionalmente, sino trabajar bajo un enfoque de redes considerando a la comunidad y sus demandas propias de esta nueva realidad, así como también responder a las demandas internas de los integrantes de la organización en temas como una existencia más justa, igualitaria y por supuesto científicamente actualizada.

En este contexto la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-VS) también ha recibido el impacto de las demandas de reformas en los servicios que ofrece a su población estudiantil; poco a poco, algunas veces, y otras de manera acelerada, la carrera ha tenido la experiencia de atender las demandas educativas creciente con una población cada vez más heterogénea y con necesidades distintas, de los estudiantes de décadas anteriores.

Actualmente la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS enfrenta una serie de retos y desafíos producto de los cambios que demanda la sociedad hondureña del siglo XXI, algunos de éstos son consecuencia normal del paso del tiempo como la necesidad de actualizar el plan de estudios de la carrera para poder orientar los esfuerzos en la consecución de un nuevo perfil del pedagogo congruente con las demandas laborales regionales y nacionales. Paralelamente existe la exigencia de trabajar por una diversificación de la oferta educativa que ofrece la

Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS que permita la apertura de nuevas orientaciones.

Los retos y desafíos planteados son orientativos de la situación problemática que se quiere atender en esta investigación, los cuales están relacionados con la necesidad de satisfacer la demanda de una población estudiantil creciente que necesita con urgencia de un acompañamiento estratégico que garantice la calidad de los servicios educativos recibidos desde su ingreso hasta su egreso como profesional de la educación.

La problemática radica precisamente en la necesidad de orientar a los estudiantes en la planificación de su itinerario estudiantil para garantizar el desarrollo adecuado de las competencias profesionales planteadas en el plan de estudios de su orientación. En este aspecto muchos estudiantes desfasan su plan de estudios en su afán por avanzar en las materias de su orientación.

La alta demanda estudiantil se relaciona con un número creciente de alumnos que egresan y que necesitan ayuda con la planificación, dirección y supervisión de su práctica profesional y aunque la carrera cuenta con un reglamento de práctica profesional supervisada es necesario optimizar e institucionalizarlas.

Otro de los desafíos que enfrenta la carrera es la creación de un mecanismo que le permita dar seguimiento a sus egresados mediante la creación de un banco de egresados y la promoción de actividades de actualización.

Los desafíos anteriores son el marco que inspira la siguiente interrogante de investigación:

¿Cómo se da el proceso de la Asesoría Académica en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación como estrategia de acompañamiento docente a los estudiantes de la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS durante el segundo período académico de 2013?

1.2 Justificación

La carrera de Pedagogía de la UNAH-VS fue creada en 1973 e inició labores en el entonces Centro Universitario Regional del Norte el 20 de julio de 1975 con una matrícula de 50 estudiantes (Cerrato, 2012, p. 12); desde esa época ha experimentado una serie de cambios, enmarcados en la optimización de los servicios que demanda la Gestión de la Calidad de la Educación.

Como producto de las adecuaciones curriculares a las necesidades del entorno, el Departamento de Pedagogía y Ciencias de la Educación del entonces Centro Universitario Regional del Norte (CURN) de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), que comenzó ofertando los Bachilleratos Universitarios en Orientación Educativa; en Administración Educativa y una Licenciatura en Pedagogía durante dos décadas (1970-1990); en la actualidad ofrece la Licenciatura en Pedagogía con dos orientaciones activas: 1. Orientación Educativa 2. Administración y Planeamiento de la Educación convirtiéndose en una carrera multimodal en las modalidades de presencial (1975-2013), a distancia presencial (1986-2013) y a distancia en línea a través de los Telecentros ubicados en Choloma, Cortés y Santa Bárbara (2009-2013).

Estos cambios curriculares y las reformas a las leyes educativas en las que se demanda personal docente capacitado con grado universitario para laborar en los distintos niveles de la educación y el prestigio que ha ganado la carrera han provocado un incremento en la población estudiantil que se mantiene en crecimiento en cada nuevo período académico.

Como consecuencia del incremento de la matrícula, en el tercer período académico del 2012 se reportó una matrícula de 1300 estudiantes en la modalidad presencial, las necesidades de la carrera están enmarcadas no sólo en la necesidad de más espacios físicos, material didáctico, mobiliario y personal docente; sino en la necesidad de orientación de los estudiantes como una estrategia de acompañamiento que establezca condiciones favorables al aprendizaje.

Durante su vida estudiantil, debido a la falta de inducción, el estudiante no logra conducir su plan de estudios en armonía entre lo recomendado y lo matriculado, de manera que las asignaturas son inscritas en la oficina de registro sin tomar en consideración la horizontalidad del plan de estudios, por ejemplo: Un estudiante de segundo año puede haber matriculado materias de su primer año y del tercero con el inconveniente de no haber desarrollado las habilidades, destrezas, conocimientos y competencias que exige cada grupo de materias de acuerdo al diseño curricular de su pensum.

Aunque cuenta con una reglamentación de la práctica profesional y sus docentes cumplen con una función orientadora en el aula, la Escuela de Pedagogía y Ciencias de la Educación de la UNAH-VS aún no ha estructurado un programa de asesoría académica que oriente a sus estudiantes al ingreso de sus estudios, durante el desarrollo de su carrera y al finalizar sus estudios; dicho programa asignaría un papel protagónico a sus docentes, acorde a las nuevas demandas de una educación de calidad.

El desarrollo de esta investigación beneficiará a la comunidad estudiantil e incluso a la población docente de la carrera de Pedagogía al proponer la creación de un Programa de Asesorías Académicas que promueva la sensibilización y capacitación de los docentes y sistematice las prácticas de asesoría académica.

1.3 Delimitación del Problema

La investigación se desarrolló en la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS durante el segundo periodo académico de 2013 y tuvo como sujetos de investigación a los catedráticos de la Carrera de Pedagogía y a los estudiantes de la Carrera de Pedagogía con orientación en Orientación Educativa y con orientación en Administración y Planeamiento de la Educación.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivos Generales

1. Analizar las prácticas de Asesoría Académica como parte de la Gestión de la Calidad de la Educación, durante el segundo periodo académico de 2013.

1.4.1 Objetivos Específicos

1. Describir las prácticas de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación.

2. Determinar las percepciones de docentes, autoridades y alumnos de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS sobre las prácticas de Asesoría Académica de esta carrera.

3. Identificar los éxitos y fracasos de las prácticas pertinentes de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS.

4. Establecer los procesos que conducen a una asesoría académica efectiva en la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS.

5. Diseñar una propuesta de Programa de Asesoría Académica para la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS.

1.5 Preguntas de Investigación

1. ¿Cuáles son las prácticas de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación?

2. ¿Cuáles son las percepciones de docentes, autoridades y alumnos de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS sobre las prácticas de Asesoría Académica de esta carrera?

3. ¿Cuáles son los éxitos y fracasos de las prácticas de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS?

4. ¿Qué elementos se pueden identificar en las lógicas de proceso que conducen a una asesoría académica efectiva en la carrera de Licenciatura en Pedagogía?

5. ¿Qué elementos constituyen un programa de asesoría académica para la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS?

Mapa Conceptual Resumen del Objeto de Estudio

Problema: ¿Cómo se da el proceso de la Asesoría Académica en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación como estrategia de acompañamiento docente a los estudiantes de la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS durante el segundo período académico de 2013?

Objetivo General

Analizar las prácticas de Asesoría Académica como parte de la Gestión de la Calidad de la Educación, durante el segundo período académico de 2013.

Justificación:

1. Resolución del problema mediante una propuesta de mejora
2. Descripción teórica del tema, así como dilucidación de resultados

Objetivos Específicos

1. Describir las prácticas de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación.
2. Determinar las percepciones de docentes, autoridades y alumnos de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS sobre las prácticas de Asesoría Académica de esta carrera.
3. Identificar los éxitos y fracasos de las prácticas pertinentes de asesoría académica de la Carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS
4. Establecer los procesos que conducen a una asesoría académica efectiva en la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS.
5. Diseñar una propuesta de Programa de Asesoría Académica para la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS.

Preguntas de Investigación

1. ¿Cuáles son las prácticas de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación?
2. ¿Cuáles son los elementos de los procesos que son identificados por las percepciones de docentes, autoridades y alumnos de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS sobre las prácticas de Asesoría Académica de esta carrera?
3. ¿Cuáles son los éxitos y fracasos de las prácticas de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS?
4. ¿Qué elementos se pueden identificar en las lógicas de proceso que conducen a una asesoría académica efectiva en la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS?
5. ¿Qué elementos constituyen un programa de asesoría académica para la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS?

Capítulo 2. Marco Contextual

2.1 Antecedentes de la Asesoría Académica. Sus Orígenes

Los orígenes de la asesoría académica los podemos encontrar desde la antigua Grecia, donde encontramos a los primeros tutores al presenciar la forma de enseñanza utilizada por antiguos filósofos como Aristóteles y Platón. La Odisea de Homero nos brinda también una idea sobre la tutoría cuando narra que Odiseo antes partir a la guerra le confió la educación de su hijo Telémaco a su amigo Mentor quien lo ayudó a desarrollar su educación social, física y espiritual siendo su guía (Rubio Rosas, 2006).

Los doce apóstoles también son un ejemplo de beneficiarios de la enseñanza tutorial en la que Jesucristo enseñaba personalmente uno a uno, frente a frente a sus discípulos.

Posteriormente, surgen otras formas de instrucción semejantes a la tutoría, pero no es hasta el siglo XX cuando aparecen los primeros indicios sobre asesoría académica en el contexto internacional cuando en 1969 se crea la Open University en Inglaterra, considerada la pionera de la educación superior a distancia, y en 1972 se crea la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en España (García Aretio, Historia de la Educación a Distancia, 1999), las que incorporan en su metodología formas novedosas de enseñanza y que, según Pablo Fernández se les puede considerar la pioneras de la tutoría en educación superior (Fernández Juárez, 2004).

La década de los 90, marcó el inicio de una serie de reformas a nivel internacional encaminadas mejorar la calidad de la educación ofrecida por los países latinoamericanos en todos sus niveles.

Durante esa década, El Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior contemplado en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI firmada en la sede de la UNESCO, menciona la necesidad

de implementar la asesoría académica al afirmar que la educación superior debe proporcionar, cuando proceda, orientación y consejo, cursos de recuperación, formación para el estudio y otras formas de apoyo a los estudiantes, comprendidas medidas para mejorar su forma de vida (UNESCO, 1998).

Asimismo, Organismos de apoyo internacionales como la Comisión Económica para América latina y El Caribe (CEPAL), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), los acuerdos de Jomtien, Tailandia (Conferencia Mundial sobre Educación para Todos), el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo BID ante el nuevo y demandante orden mundial propusieron sus criterios sobre aquellos aspectos que debían reformarse en los sistemas educativos de América Latina (Gajardo, 1999).

2.2 Experiencias sobre Asesoría Académica y Tutoría en Universidades Extranjeras.

En México, el Instituto Tecnológico de Toluca (ITT), utiliza un Programa Institucional de Tutorías (PIT) como una estrategia para combatir la reprobación estudiantil que está relacionada con la deserción, dicho programa comprende las asesorías académicas. Éstas aparecen en México como una respuesta a los principales problemas que enfrentan las universidades que son la reprobación, la deserción, el escaso aprovechamiento y la baja eficiencia terminal. Resulta interesante que las autoras sostienen que los mayores índices de reprobación se presentaban en las asignaturas de los primeros semestres (Chávez & Vargas, 2007).

Según Vargas y Larios citados por Chávez y Vargas, en el Instituto Tecnológico de Tijuana, el horario de los docentes incluye una hora libre diaria destinada a la asesoría académica o tutorial. Su Programa de Acción tutorial contempla cuatro tipos de tutorías: la individual, la grupal, de acción orientada y de proyectos. La de acción orientada tiene como objetivo atender a los alumnos con problemas de rezago escolar. (Chávez & Vargas, 2007).

En otras universidades, según Sánchez citado por Chávez y Vargas, las tutorías no se orientan solamente a los aspectos académicos sino también al aspecto personal de los estudiantes, para el caso la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México) que en su programa de tutorías clasifica la asesoría en dos: la académica y la relacionada con problemas personales y sugiere a sus estudiantes, previa evaluación, la participación en cursos extracurriculares como: hábitos de estudio, estrategias de aprendizaje y autoestima (Chávez & Vargas, 2007).

Los mismos autores afirman que en el ITT ofrece cinco tipos de acción tutorial en su Programa de Acción Tutorial: La orientación vocacional y académica, asesorías en materias específicas, asesoría reticular, apoyo psicológico y apoyo en la gestión de becas.

2.3 La Asesoría Académica y Tutoría Universitaria en Honduras

En Honduras, la base legal que ordena la adopción de la asesoría académica en las universidades se encuentra en las Normas Académicas del Nivel de Educación Superior que en el capítulo IX De los Estudiantes, B. Derechos de los Estudiantes, menciona en su artículo 140, inciso ch como uno de los derechos de los estudiantes del nivel superior: “contar desde su ingreso con el respectivo asesor académico que oriente su proceso de formación en todos los campos hasta la finalización de su carrera” (Consejo de Educación Superior, 1992).

Dichas normas conceptualizan, en su glosario la asesoría académica como: “la función orientadora realizada por docentes universitarios previamente capacitados, con técnicas e instrumentos para el fomento y consecuencia del desarrollo formativo del estudiante” (Consejo de Educación Superior, 1992, pág. 46)

El proceso de orientación está garantizado en éstas normas que establecen como obligatorio el funcionamiento de un Programa de Desarrollo Estudiantil para cumplir con: “la continuidad en el proceso de orientación del estudiante en lo que respecta a los aspectos profesionales, personales y sociales (Consejo de Educación Superior, 2010, pág. 35)

Sin embargo, ante las demandas planteadas por los cambios internacionales y nacionales, las universidades han incluido distintas formas de asesoría en sus reglamentos internos como estrategias para mejorar su oferta de servicios en pos del mejoramiento de la calidad de la educación.

Con las particularidades propias de cada institución, las universidades estatales como la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), la Universidad Pedagógica Nacional “Francisco Morazán” (UPNFM) y las privadas como la Universidad Tecnológica Centroamericana (UNITEC) y la Universidad Tecnológica de Honduras (UTH) han diseñado programas de asesoría y tutoría como estrategia para mejorar el aprovechamiento de sus estudiantes.

En el Titulo II, capítulo único de la conceptualización, art.9, el reglamento interno de la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras “Francisco Morazán” define asesoría académica personal social como una estrategia para adecuar su tarea educativa a las características personales de los estudiantes en sus diferentes dimensiones y manifestaciones; y como una relación entre un profesor, un estudiante o un grupo de estudiantes para personalizar el proceso educativo, ésta debe ser permanente y a lo largo de la formación del estudiante (Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán", 2005, pág. 5).

Su sistema de asesoría queda explícitamente determinado en el capítulo I, de la asesoría académica personal social, de los artículos 36 al 48, en los que establece un seminario de orientación para los estudiantes de primer ingreso y la asignación de un profesor asesor a cada estudiante que lo acompaña hasta el final de sus estudios y al inicio de cada período académico para consensuar su carga académica. En este proceso a cada estudiante se le abre un expediente en el que se describe su perfil, esta actividad está a cargo de la Dirección de Servicios Estudiantiles (Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán", 2005, págs. 14-16)

Define la tutoría en la modalidad presencial y a distancia como “la atención de asignaturas con atención personalizada, establecida para resolver problemas en el

avance académico de los estudiantes” (Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán", 2005, pág. 11).

En el Título VI, de las equivalencias, pruebas por suficiencia y tutorías, capítulo III de las tutorías, establece en el artículo 102 que éstas serán aprobadas “solamente en asignaturas de la especialidad para estudiantes que estén próximos a graduarse y que la asignatura requerida no se ofrezca en el período en el cual se solicita la tutoría” (Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán", 2005, pág. 24).

En su página web, la Universidad Tecnológica Centroamericana (UNITEC) presenta su programa de asesorías y tutorías que incluye: asesoría individual que es confidencial y es orientada por un asesor académico, asesoría grupal en la que se imparten talleres de desarrollo personal y académico sobre temas orientados al éxito en sus estudios, círculos de apoyo académico en el que un grupo de estudiantes comparten sus dificultades, grupos de estudio, atención a padres de familia y servicio de tutorías académicas, éste servicio consiste en el acompañamiento de un tutor en aquellas asignaturas en las que el estudiante necesite guía y apoyo (Universidad Tecnológica Centroamericana).

El Reglamento General de Normas Académicas de la Universidad Tecnológica de Honduras en su capítulo IV De los diversos procedimientos de matrícula y su tramitología, art. 22, inciso 6, establece que el alumno de primer ingreso recibe asesoría desde el momento de su ingreso a la universidad en la que personal académico le brinda asesoría para la selección de las asignaturas que debe matricular (Universidad Tecnológica de Honduras, 2010).

En el capítulo IV, el proceso de matrícula para estudiantes de reingreso, art. 23, inciso 3, se establece que el alumno de reingreso es atendido de manera similar con la diferencia de que a éste se le presenta una propuesta oficial de materias en la web que después de ser analizada por el estudiante, éste puede pedir asesoría al director de su carrera (Universidad Tecnológica de Honduras, 2010).

Como requisito para graduación, los estudiantes de pregrado pueden optar por varias modalidades establecidas en el título V, de la práctica profesional supervisada y trabajos finales de graduación, capítulo IV, disposiciones generales a las modalidades del trabajo final de graduación, art. 120: “trabajos de investigación, tesis, monografías, proyectos, examen general privado y cualquier otro establecido en plan de estudios de su carrera” (Universidad Tecnológica de Honduras, 2010).

En el art. 124, seguimiento al trabajo de graduación por el director de carrera, se establece que las modalidades mencionadas, excepto el examen general privado, requieren de asesoría y/o supervisión que la universidad regula y facilita al estudiante quien debe nombrar un asesor, éste debe ser aprobado por el Consejo Académico y, posteriormente, el director de carrera da seguimiento al trabajo (Universidad Tecnológica de Honduras, 2010).

Existe un sistema de tutorías académicas en algunas clases como Matemáticas y Contabilidad que no aparecen en el Reglamento General de Normas Académicas, pero que está regulado por disposiciones emitidas por el Presidente de la Junta de Asociados y el Director Académico. Este tipo de tutoría se brinda a los alumnos que en forma voluntaria deseen reforzar sus conocimientos una vez a la semana con profesores que imparten esas materias.

En su página web la Universidad Tecnológica de Honduras incluye entre sus servicios, la Bolsa de Trabajo, asesoría a cargo de la Dirección de Oportunidades Laborales que brinda a los estudiantes la posibilidad de ubicarlos o reubicarlos en un empleo, esta asesoría ofrece asesoría al estudiante ofreciendo charlas sobre cómo desenvolverse adecuadamente en una entrevista de trabajo, además de poseer una base de datos con posibles empleadores (Universidad Tecnológica de Honduras).

2.4 Prácticas de Asesoría Académica y Tutoría Universitaria en la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS

Previo al análisis de las prácticas de asesoría y tutoría de la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS, debe partirse de la reglamentación que la UNAH ha establecido.

La Universidad Nacional Autónoma de Honduras reglamenta sus prácticas de asesoría académica en el Reglamento General de la Vicerrectoría de Orientación y de Asuntos Estudiantiles que establece la prestación del servicio de asesoría académica en su artículo 20 Área de Asesoría Académica, como una:

> Estrategia formativa, para adecuar la tarea educativa que realiza la Universidad, a las características personales de cada estudiante, en sus diferentes dimensiones y manifestaciones: intelectual, psico-afectiva, ética, familiar, social y espiritual, con el fin de ayudarle a configurar su proyecto personal de vida (UNAH, 2008).

Las líneas de acción en esta área incluyen:

> a. Formación de docentes de las diferentes carreras en la acción orientadora para la atención de los estudiantes;
>
> b. Llevar un registro de la actuación de asesores y asesorados durante su permanencia en la UNAH;
>
> c. Elaborar un informe de gestión que contemple las actividades realizadas;
>
> d. Remitir a la Vicerrectoría de Orientación y de Asuntos Estudiantiles el Informe Institucional de Asesorías (UNAH, 2008).

En tales circunstancias el estudiante debería gozar de estos servicios; sin embargo, a la carrera de Pedagogía aún no ha llegado la capacitación a los docentes que establece la Comisión de Transición ni la sistematización que derivaría de la Vicerrectoría de Orientación y de Asuntos Estudiantiles

La naturaleza de la carrera, por otro lado, ha procurado este servicio a sus estudiantes por medio de algunas prácticas reglamentadas como la asesoría para la práctica profesional supervisada en la que se asigna un docente, a quien el coordinador de la carrera ha consultado previamente su consentimiento, al estudiante que debe hacer dicha práctica. Existe un reglamento consensuado con el Claustro de Profesores que norma esta actividad.

En algunas clases como los talleres I, II y III, debido a las características particulares de las mismas, el estudiante recibe asesoría académica de sus docentes. Similar circunstancia se presenta en las modalidades de distancia presencial y distancia en línea.

Sin embargo, el momento en que el estudiante necesita más apoyo de la carrera es al ingresar a la carrera por primera vez y al comienzo de cada período académico en los que por falta de experiencia y de conocimiento matriculan asignaturas sin el orden curricular necesario que le permita desarrollar armoniosa, correcta y gradualmente sus conocimientos, habilidades y destrezas.

2.5 Breve Reseña Histórica de la Carrera de Pedagogía

2.5.1 Misión del Departamento de Pedagogía del CURN ahora Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS

El Departamento de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula es una unidad académica de base, dedicada al cultivo de las ciencias de la educación, mediante el desarrollo de funciones de docencia, investigación y extensión, que presta servicios a diferentes programas de educación superior a través de un trabajo de calidad de un recurso humano.

2.5.2 Visión del Departamento de Pedagogía de la UNAH-VS

Una unidad académica de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras que a través del desarrollo de la docencia, investigación y extensión con los más elevados niveles de excelencia, contribuye al desarrollo del sistema educativo hondureño.

2.5.3 Valores del Departamento de Pedagogía de la UNAH-VS

Compromiso con la educación nacional, espíritu de grupo, respeto a la dignidad humana, creatividad e innovación, vigilancia epistemológica.

2.5.4 Objetivos del Departamento de Pedagogía de la UNAH-VS

1. Participar en los procesos de desarrollo de la sociedad nacional, regional y local a través del cultivo de las ciencias de la educación.
2. Proporcionar servicios académicos a diferentes carreras de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula UNAH-VS así como a otros programas de educación superior.
3. Apoyar a las diversas unidades académicas de la universidad en procesos de desarrollo técnico –pedagógico.
4. Promover y desarrollar la investigación de problemas y necesidades, especialmente de carácter pedagógico.
5. Desarrollar programas de extensión que vinculen al departamento y la carrera con la sociedad y que contribuyan a la solución de problemas especialmente de carácter educativo.

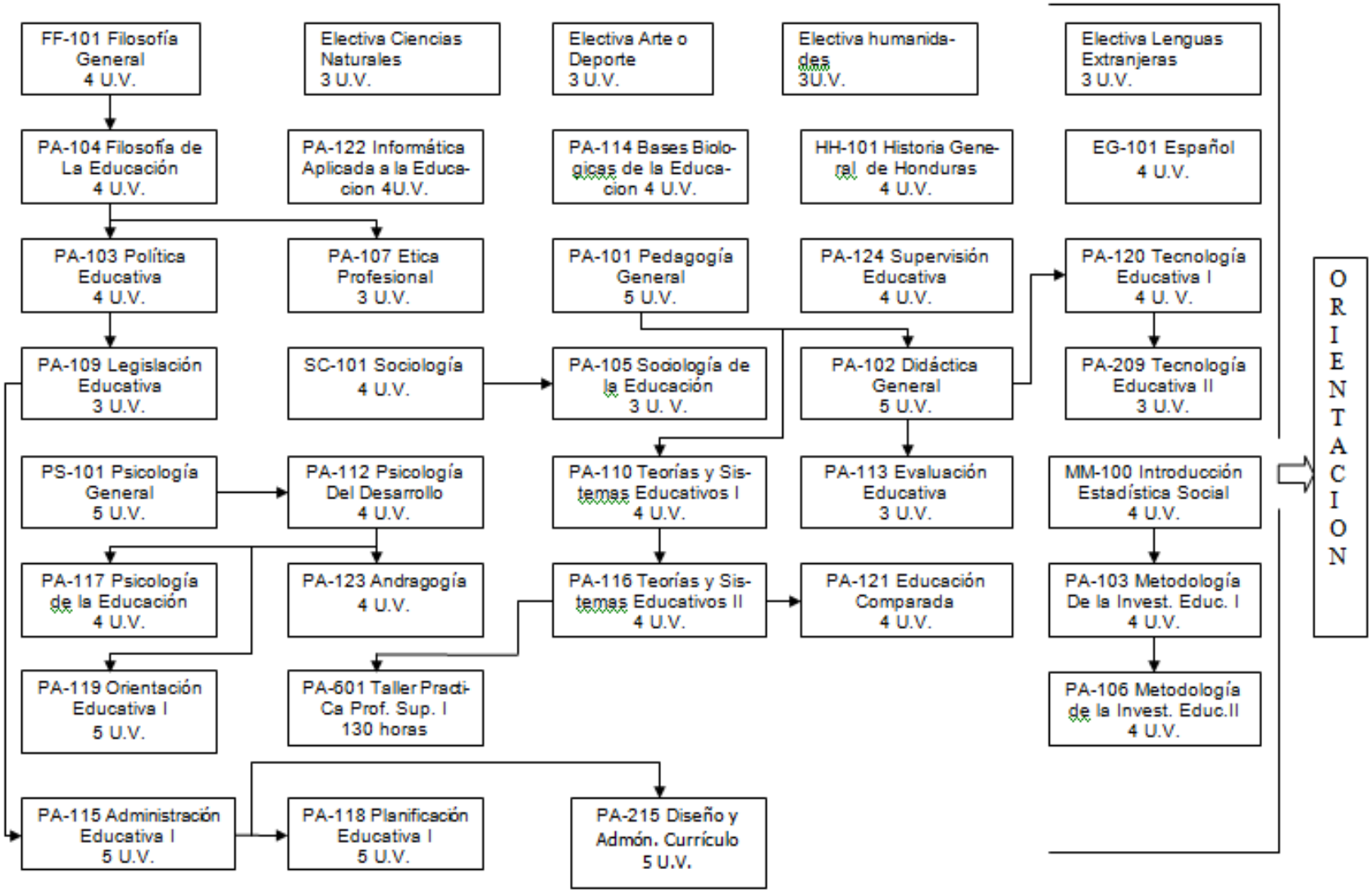
2.5.5 Plan de Estudios de la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS

El plan de estudios de la carrera de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, está dividido en tres bloques de asignaturas.

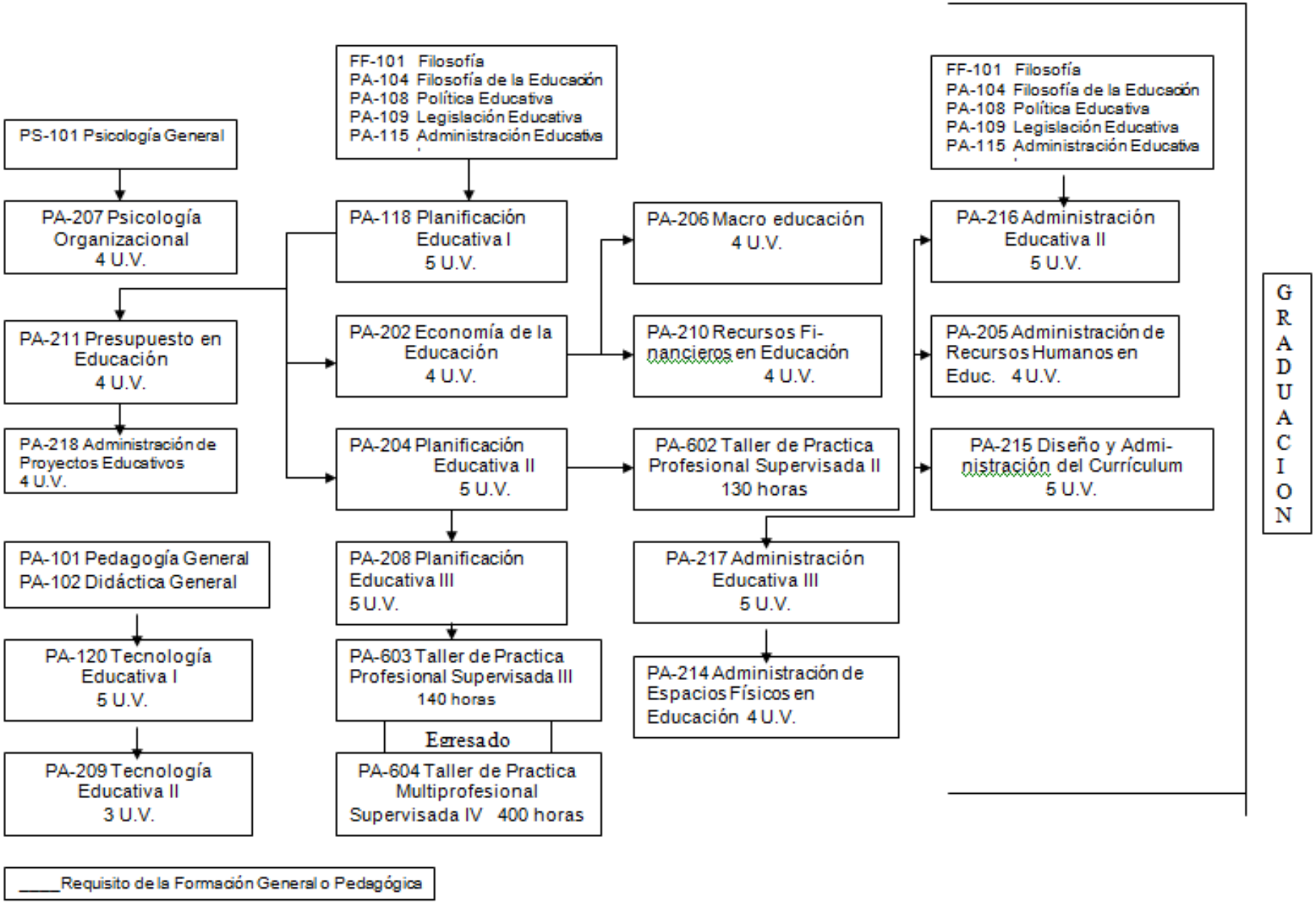
1. Asignaturas generales (Formación General)
2. Asignaturas comunes a las cuatro orientaciones (Formación Pedagógica)
3. Asignaturas específicas para cada orientación

En la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula se imparte las orientaciones de Administración y Planeamiento de la Educación y, Orientación Educativa.

2.5.5. A Flujograma de Asignaturas de Formación General y Formación Pedagógica



2.5.5. B Flujograma de Asignaturas de la Orientación en Administración Educativa



2.5.5. C Flujograma de Asignaturas de la Orientación en Orientación Educativa

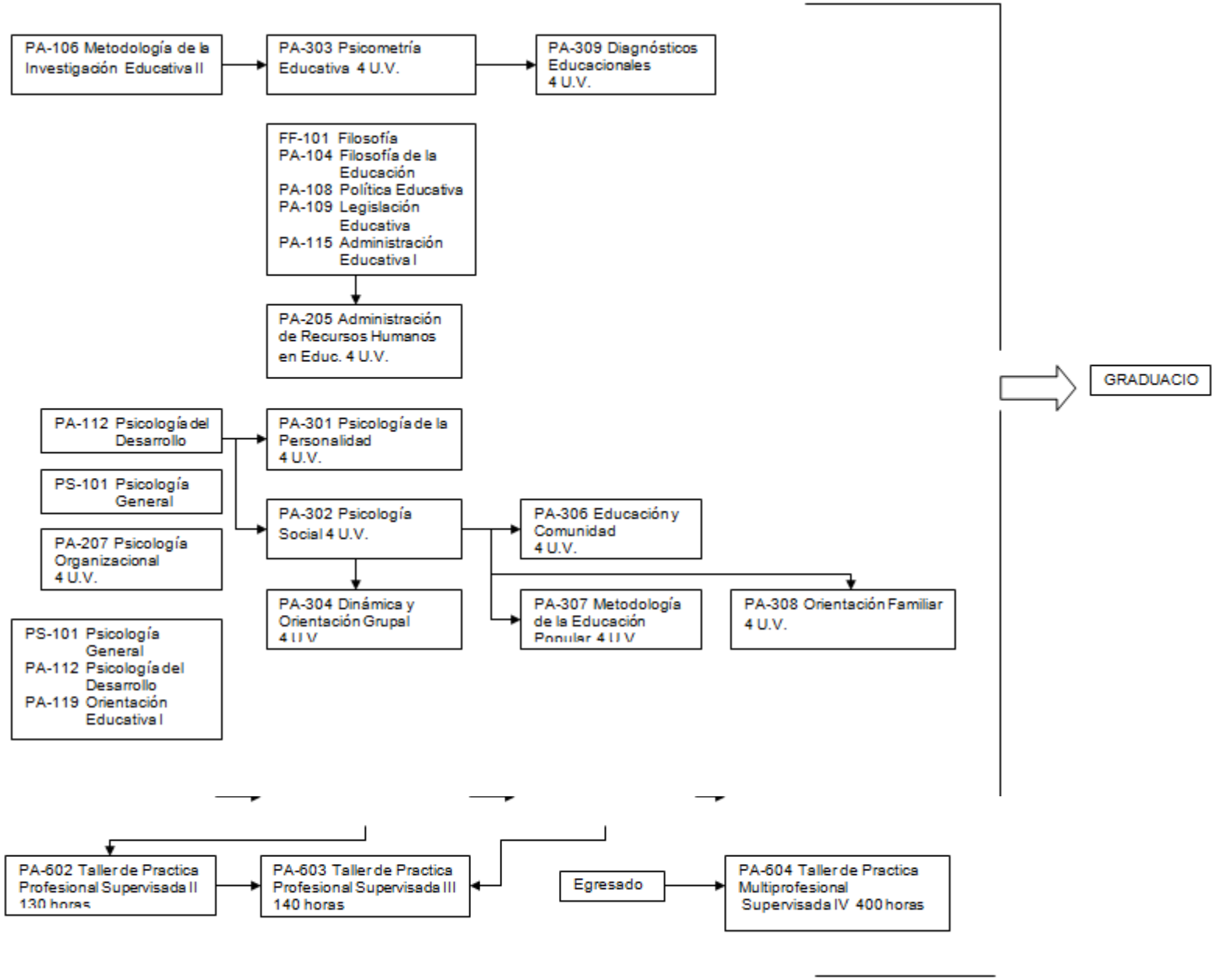


Tabla N°1 Relación Profesor-Estudiante en la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS

AÑO	MATRÍCULA	TOTAL PROFESORES	TIEMPO COMPLETO	POR HORAS	RELACIÓN PROFESOR-ALUMNO
2008	750	14	10	4	54
2009	834	14	10	4	60
2010	927	14	10	4	66
2011	1147	13	13	0	88
2012	1300	22	11	11	59

Fuente: Sistema Estadístico UNAH, Anuarios Estadísticos 38, 39, 40, 41

Mapa Conceptual del Marco Contextual

Orígenes de la Asesoría Académica

- Filosofía Clásica Griega (Platón, Aristóteles)
- Filosofía Cristiana (Doce Apóstoles)
- El Desarrollo Universitario Moderno desde la perspectiva de las Open Universities, Universidad a distancia UNED España.
- Institucionalidad Internacional. UNESCO

Experiencias de Asesoría Académica Regional

- En el contexto latinoamericano destacan las experiencias del Instituto Tecnológico de Tijuana (ITT) y de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en un intento de promover el desarrollo estudiantil desde las Asesorías Académicas.

Contexto Nacional de las Asesorías Académicas

Normativo

Normas Académicas del Nivel de Educación Superior, 1994.

Obligatoriedad de establecer Programas de Desarrollo Estudiantil

Experiencias

Universidades Particulares: UNITEC, UTH

Universidades Públicas: UPNFM, UNAH-VOAE

Espacio de Investigación

Carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación creada en 1964.

Organizada curricularmente en:

1. **Formación General**
2. **Formación Pedagógica**
3. **Formación Orientada**
   a. **Administración y Planeamiento de la Educación**
   b. **Orientación Educativa**

Capítulo 3. Perspectiva Teórica

3.1 La Calidad como un Proceso Económico en las Sociedades Modernas

Se parte en esta perspectiva teórica del supuesto que todas las sociedades modernas y postmodernas, se fundamentan en la calidad de los productos, procesos y servicios (PPS) como expresión no sólo de alta tecnificación, altos grados de especialización en la división social del trabajo, sino de grandes expectativas de los mercados de consumo.

La calidad según (Banegas, 2001) representa una de las cuatro mega tendencias de la sociedad moderna, las cuales suponen la gestión de la tecnología, la gestión ambiental, la gestión del conocimiento y la gestión de la calidad total, todas ellas se encuentran inmersas en lo que se conoce como Sistemas Integrados de Gestión (SIG), todos estos procesos representan eslabones no solo para la integración a los procesos de mundialización sino de perfeccionamiento de las condiciones de vida.

Concentrándonos en el enfoque del sistema de gestión de la calidad total, al revisar la literatura tanto (Cantú, 2001) como (Gutiérrez, 2010) consideran que la calidad ha sido una expresión evolutiva en las sociedades, impulsadas desde distintas aristas y enfoques.

La historia de la conformación de los procesos de calidad sin lugar a dudas ha transitado por momentos históricos relacionados con el pensamiento universal pero también con la evolución del pensamiento administrativo. En este sentido se ha logrado identificar cuatro grandes etapas o enfoques generales, los cuales se han sintetizado en la tabla No. 2 que se describe a continuación:

Tabla No. 2

Etapas de construcción y enfoques de la calidad

Etapa del Movimiento de Calidad	Consistencia o Desarrollo del Enfoque
Etapa de Inspección	Surgida inmediatamente después de la revolución francesa y la revolución industrial en el siglo XIX, se aplicó sobre todo en los sistemas fabriles con la intención de identificar fallos y no conformidades, tratando de lograr la uniformidad de la producción de bienes.
Etapa de Control Estadístico de Calidad	Surgida en 1930 a partir de los conocimientos desarrollados por la armada de los EEUU durante la primera guerra mundial, su enfoque se fundamenta en la uniformidad de la producción con la finalidad de reducir la inspección fundamentados en principios estadísticos de control y de calibración, su fundamento se encuentra en las normas militares de estandarización (MIL-STD) como en la utilización de cartas de control y de sumas acumuladas (CUSUM)
Etapa de Aseguramiento de la Calidad	El aseguramiento de la calidad es un enfoque que surge en 1950, esto con la finalidad de establecer una cultura de calidad en las organizaciones desde el diseño del producto hasta el acto de la venta y la satisfacción en el consumo. Se fundamenta por tanto en construir la calidad. Su expresión máxima se ha producido con el desarrollo de normas voluntarias de acreditación como las ISO que son generales a todos los negocios, existiendo normas especificas para cada tipo de organizaciones y

Etapa del Movimiento de Calidad	Consistencia o Desarrollo del Enfoque
	actividades económicas.
Etapa de la Administración de la Calidad Total	La administración de la calidad se fundamenta en la dirección de la calidad, mediante la identificación de las necesidades de los clientes, buscando su satisfacción y posicionamiento, además de construir con ello una ventaja competitiva con el resto de organizaciones del sector, subsector o cadena de valor a la que pertenece la institución.
Etapa de la Reestructuración y Mejora Sistémica	Se fundamenta en la mejora continua en el desempeño de los procesos, esto es considerando la calidad como una meta en la que se programan cada vez estándares más elevados y no como un proceso que se culmina y se alcanza. Se basa en la apropiación por parte del factor o talento humano de las organizaciones para lograr instaurar una cultura de gestión de la calidad total en la organización fundamentada en el aprendizaje organizacional, la reingeniería organizacional y el perfeccionamiento de los procesos que conducen a la prestación de un servicio o la fabricación de un producto.

Fuente: Adaptado de (Cantú, 2001) y (Gutiérrez, 2010)

Estos conceptos fueron analizados por (Banegas, 2001) encontrando que las distintas etapas históricas tienen su correspondencia con enfoques centrados en la conformidad de los productos, procesos y servicios; la satisfacción de las expectativas de los clientes; la relación entre valor y precio y la calidad como búsqueda permanente de la excelencia.

3.1.1. Conformidad de los Productos, Procesos y Servicios (PPS)

Según (Banegas, 2001) la calidad como conformidad ha sido propuesta en primer término por Phillip Crosby y apoyada por toda la escuela del Control Estadístico de la Calidad que incluye a Walter Shewart, Eugene Grant, Joseph Juran, Armand Feigenbaum, Dale Besterfield, Jack Campanella, entre otros, que afirman que Calidad "es cumplir con los requerimientos o estándares fijados por la tecnología y los procesos de fabricación disponibles", es interesante notar que en este punto de definición de Gestión de la Calidad Total se pone énfasis en la reducción de la variabilidad de los PPS y adecuar sus valores (variables y atributos) a un valor central que consideramos el óptimo.

Lo importante es conseguir una producción que permitiera obtener piezas, productos y servicios idénticos. Por lo que la calidad viene a equivaler a la no variabilidad de procesos y productos.

A primera vista parece ser una definición muy adecuada al uso, sin embargo presenta un inconveniente al ser aplicada, debido a que el concepto se centra más en la eficiencia, y niega la eficacia. La estandarización necesaria para aplicar este concepto puede perjudicar la capacidad de adaptación de las empresas a los cambios del mercado, avocándolas a una situación de eficiencia interna, pero de dificultades para adaptarse y cumplir con sus objetivos (Garvin,1988 citado por Banegas, 2001).

3.1.2 Calidad como satisfacción de las expectativas de los usuarios

Según (Juran, 1997) este nuevo enfoque plantea que las especificaciones dadas en la definición anterior no se fijan por la técnica y por los técnicos, sino por los requerimientos del cliente, la función organizacional de satisfacer a los clientes. En este sentido un producto, proceso o servicio será de calidad cuando satisfaga como mínimo, y aun mejor supere las expectativas del cliente.

Esta definición se trata de un enfoque orientado hacia el exterior de la organización y por lo tanto va ser sensible a los cambios que ocurran en el medio ambiente de la empresa, principalmente el mercado y las regulaciones de protección al consumidor.

El mayor inconveniente de esta definición, es precisamente operacionalizarla, debido a que las expectativas de los clientes son difíciles de detectar, medir y ponderar, y en el extremo caso que dispusiéramos de tal instrumento, la diversidad humana representa un problema, pues cada cliente puede tener sus propias expectativas, con ponderaciones distintas para cada factor.

También es importante tomar en cuenta que una preferencia de un cliente respecto a un producto, proceso o servicio(PPS), cambia de acuerdo a las circunstancias que lo rodeen y al instante de tiempo: Los juicios de calidad basados en las expectativas del cliente pueden no tener la suficiente estabilidad en el tiempo.

3.1.3 Calidad como valor con relación al precio

Concebida por economistas como Abbott (1955) e Ingenieros como Feigenbaum (1955), proponen que existe una función de maximización del consumo en la cual el cliente trata de obtener el mejor valor de un producto, proceso o servicio, al menor precio posible. De lo que se desprende el hecho de que como bien lo afirma (Feigenbaum, 1999), “La calidad de un PPS no puede ser desligada de su coste de generación y de su precio de adquisición”.

Entiéndase que el valor es todo aquello que provea de un beneficio, al consumidor, sea este tiempo de atención, durabilidad de un producto, estandarización de un proceso, etc. en la que el cliente trata de obtener el mayor beneficio posible al menor precio.

Este enfoque presenta la ventaja de centrar a la organización tanto en la eficiencia de su gestión económica interna (producir al menor costo posible) como en la eficacia con respecto al mercado (ofrecer productos y procesos más duraderos y servicios más ágiles y cómodos).

3.1.4 Calidad como excelencia

Según (Crosby, 1982) este enfoque es el más integrador y a la vez general que sobre la calidad se haya versado, en el su componente se aplica tanto a los PPS como a la organización en sí, denotando alta calidad humana, como de los métodos de fabricación y de servicio, la excelencia es un término que ha sido acuñado por la escuela de la legitimación o aseguramiento de la calidad, en todo y en sus partes agrupa principios de las tres definiciones anteriores.

Un PPS es excelente cuando se aplica en su realización, los mejores componentes y la mejor gestión y realización de actividades. Este concepto permite y exige incorporar el compromiso de todos los integrantes de la organización y que de ser reconocida por el mercado actuaría como una gran fuerza de diferenciación de las organizaciones, en compañías excelentes y las que no lo son. Las que logren la excelencia, esta característica es fuente de una ventaja competitiva sostenida.

Generalmente los premios de calidad y las normas de acreditación toman como referencia este criterio para denotar sus puntos y estamentos.

3.1.5 Síntesis de enfoques, definiendo la Gestión de la Calidad Total

La Gestión de la Calidad Total podemos definirla utilizando todos los enfoques anteriores para tener un concepto de carácter complementario e integrador como “La Gestión de la Calidad Total es una mega tendencia compuesta de métodos y herramientas que permiten cumplir con especificaciones; especificaciones que vienen dadas por las preferencias del consumidor, creando el valor máximo al

mínimo precio para con ello obtener excelencia en los PPS que la sociedad demanda a la organización”

En esta definición pueden observarse las siguientes perspectivas o enfoques parciales

1. Perspectiva interna orientada a la eficiencia de los métodos de fabricación o de generación de los PPS para cumplir con especificaciones

2. Perspectiva externa orientada a investigar los anhelos y deseos del cliente con el objetivo de plantear las especificaciones a partir de ello y satisfacer las necesidades de nuestros clientes.

3. Perspectiva Global teniendo en cuenta las tendencias mundiales y la presión hacia la excelencia tanto a nivel humano como de máquinas y herramientas.

3.2 Principios de la Gestión de la Calidad Total

La Gestión de la Calidad Total al igual que otros enfoques de la actividad humana se ha diseñado ideológicamente partiendo de principios, tales principios son declaraciones que permiten identificar si una empresa sigue el modelo de Gestión de la Calidad Total, los principios que utilizaremos en este análisis, pueden ser utilizados en diagnósticos empresariales y en consultorías privadas, fueron desarrollados por la Fundación Europea para la Administración de la calidad y forman parte de los criterios de evaluación del premio Europeo a la Administración de la Calidad (EFQM).

Moreno, Peris y González (2001) afirman que los principios de la Gestión de la Calidad Total han sido divididos en dos tipos diferentes:

1. Principios específicos, que son llevados en función de las personas que laboran en la organización y que son parte del proceso que lleva la misma.

2. Principios Genéricos que son llevados en función de la organización como ente integrado, no tomándose en consideración las acciones de las personas que la componen y la dirigen.

3.2.1 Principios genéricos de la Gestión de la Calidad Total

Según (Moreno, Peris y González, 2001) se incluyen aproximadamente 8, los cuales se desglosaran y se explicaran a continuación:

1. **Enfoque Global de la dirección y estrategia de la empresa:** Se analiza en este punto si la empresa u organización, posee una planeación estratégica enfocada a mediano o largo plazo, su visión , misión, valores y objetivos, y si todo ello es congruente con las políticas declaradas por la empresa para alcanzar sus metas en el mediano y largo plazo. La estrategia de la empresa debe estar en función de los grupos de interés que se relacionan con la empresa estos son la competencia, los clientes, los proveedores y los empleados.

2. **Objetivos y propósito estratégico de la empresa:** Se analiza en este punto si la empresa ha desarrollado un análisis de prioridades en la definición de sus objetivos tanto generales como específicos, a corto a mediano y a largo plazo, y si estos guardan relación con las metas planteadas y la política empresarial. Se analiza si los objetivos son congruentes cuando estos cumplen la función de responder el que, el cómo y el cuándo realizar las distintas actividades dentro como fuera de la organización.

3. **Visión compartida de los miembros de la organización:** Se analiza principalmente la cultura imperante dentro de la organización, el conjunto de valores compartidos entre sus integrantes y de si estos valores se relacionan o no con la visión de la organización. La visión orienta el que queremos lograr como organización en un plazo determinado y en funciones muy especificas, solo podrá ser realidad si todos la compartimos y se integra con las políticas de cooperación, aprendizaje y mejora continua de los grupos de trabajo o círculos de calidad.

4. **Clima organizativo:** Son las condiciones que favorecen la implementación del programa o del proyecto de Gestión de la Calidad Total en la organización, principalmente se relaciona con la disposición de los recursos o medios para el alcance de los fines, las relaciones entre las personas que usan los medios y que pretenden los fines.

5. **Aprendizaje organizacional:** Relacionado con el clima organizacional imperante en organizaciones orientadas a la innovación , que fomentan la creatividad y que han desarrollado políticas para potenciar el talento humano, se observa que hay un clima dentro de la organización que no mide a las personas por si fallan o no, y que toma los fallos o errores como aprendizaje, a fin de evitar que nuevamente ocurran, este concepto ha sido tomado como parte del modelo de "Aprendizaje Organizacional".

6. **Adecuadas compensaciones a los Stakeholders:** Se refiere a la participación y equidad con que es distribuida las utilidades de la empresa entre sus Stakeholders o cooperantes que incluyen al tradicional empleado, a los accionistas, a los directivos, a los organismos de apoyo que brindan tecnología (estado u otras organizaciones) a los organismos de apoyo financiero (bancos y cooperativas). Se sugiere dentro de este modelo no compensar a los empleados de acuerdo a rendimiento o número de horas

trabajadas sino en función del desempeño y de expresión de las competencias.

7. **Asignación de los medios necesarios:** La asignación de los medios necesarios para alcanzar los objetivos definidos en cualquier unidad o área de la organización es un principio racional que acaso necesita alguna explicación, por lo sencillo y fácil de comprenderlo, si no se asignan los recursos para el cumplimiento de los objetivos estos no se cumplirán, por lo que los objetivos quedaran en la planificación pero no en la ejecución en lo que conocemos como "papel mojado".

8. **Diseño de organización que facilite la eficacia y la eficiencia de la empresa:** Se examina si las políticas organizacionales y el cumplimiento de las mismas permite la participación, el compromiso y la cooperación de los miembros de la organización, esto sólo puede darse a través de la descentralización en la toma de decisiones conocida como empoderamiento de los empleados de la organización.

3.2.2 Principios específicos de la Gestión de la Calidad Total

Según (Moreno, Peris y González, 2001) se incluyen en estos principios, los aplicables a las personas que integran y dirigen la organización, a continuación se desglosan y se explican:

1. **Atención a la satisfacción del cliente:** Se examina en este punto si se cumplen las políticas de la empresa en su orientación hacia el cliente, examinándose también si las personas que se ocupan de la atención al cliente tanto en servicio como en el sistema de quejas han recibido capacitación, si tienen competencias para ello y si tiene facultades para tomar decisiones en función de satisfacer al cliente al que sirven sea este interno o externo.

2. **Liderazgo y compromiso de la dirección con la calidad:** Se examina en este principio la presencia de líderes que ejercen su papel y si estos líderes están capacitados , facultados e identificados con la misión y la visión de la organización, así como si existe compromiso por parte de la organización con relación al cliente al que sirven. Se examina más en detalle la implicación y el compromiso de la alta dirección, tanto como motor o causa de la satisfacción de los clientes de la organización.

3. **Participación y compromiso de los miembros de la organización:** El enfoque de la Gestión de la Calidad Total exige que dentro de la organización existan políticas y ejecución de esas políticas orientadas a dar mayor participación, exigir un mayor compromiso con las tareas y actividades que se desarrollan dentro de la organización, esto solo es posible si existe empoderamiento en cada nivel de la organización para tomar decisiones, todo esto apoyado por un sistema de comunicación de canales directos y abiertos. Estas políticas proporcionan al empleado las herramientas para que administren, controlen y mejoren los procesos en los que participan dentro de su oferta de responsabilidad.

4. **Cambio cultural:** Frecuentemente existe la necesidad de cambio actitudinal de la cultura de los miembros de la organización, bien sea para el establecimiento de nuevos sistema de cumplimiento de tareas, de la asignación de nuevas responsabilidades , de la implantación de nueva tecnología, como para mejorar los estándares de desempeño con los recursos actuales, por lo tanto en este principio de la GCT se analiza la tendencia de la empresa a favorecer y estimular el cambio organizacional, actitudinal y cultural como medida no coercitiva de mejora de los procesos y de los estándares de desempeño y realización de los mismos.

5. **Cooperación en el ámbito interno de la empresa:** La cooperación permite lograr los objetivos propuestos, en este requisito se analiza la relación de cooperación existente en y entre los departamentos que componen la organización. La cooperación depende en gran medida del clima organizativo y de si éste favorece éstas relaciones.

6. **Trabajo en equipo:** El trabajo en equipo es la herramienta concreta para analizar la cooperación dentro de los departamentos y entre los departamentos, ésta ha sido valorada como un factor clave para conseguir la excelencia empresarial, de su existencia depende en gran medida la capacidad de la empresa para innovar, para resolver problemas.

7. **Cooperación con clientes y proveedores:** Estos son factores externos que rodean a la organización, la manera en cómo ésta haya fortalecido sus relaciones con ellos para el cumplimiento de los objetivos es un indicador importante de la gestión orientada a la Calidad Total. Los proveedores afectan a la empresa tanto en tiempos de entrega como en calidad de la materia prima, por lo que estos indicadores definen la eficiencia y eficacia con que se manejen los procesos dentro de la organización. La relación de los clientes es una relación de lealtad y de posicionamiento en la cual juega un papel muy importante la satisfacción del cliente, pues un cliente satisfecho es generador o fuente de utilidades al largo plazo, el funcionamiento y la existencia de la misma organización dependen en manera expedita del cliente.

8. **Formación para el trabajo:** Existe la necesidad de que tanto los operarios como los directivos de la organización se encuentren suficientemente capacitados en las relaciones de cantidad y calidad para potenciar sus competencias; es un factor definitivo en el desempeño y en la productividad de la misma organización.

9. **Administración basada en hechos y apoyada en indicadores y en sistemas de evaluación:** Que de todo lo planeado sea llevado a la práctica es un indicador muy importante de la Gestión en una organización, sumado a ello si se poseen metodologías de medición , evaluación y control del rendimiento como del desempeño, conocidos como índices, y se tienen parámetros de comparación del cálculo de esos índices (llamados indicadores), podemos concluir que en Gestión esa organización posee Calidad Total.

10. **Diseño y conformidad de procesos y productos:** Conformidad en relación a los anhelos y deseos del cliente no en relación a especificación técnicas, que si bien son importantes no son determinantes de la existencia de la empresa, sin embargo la satisfacción del cliente la conformidad del mismo con los PPS, si lo es por lo que el diseño y desarrollo de los mismos debe orientarse en función de las necesidades del cliente. Se ha sugerido que un medio para lograrlo es el despliegue de la función de la calidad (QFD= Quality Function Development).

11. **Gestión de procesos:** La orientación hacia los procesos es un indicador de gestión muy importante , se toma en cuenta aquí, los mecanismos de control de la gestión en la toma de decisiones de si mejorar incrementalmente los procesos (Mejora sobre una base anterior) o someterlos a cambios drásticos (Reingeniería).

12. **Mejora continua de los conocimientos y de los productos, procesos y servicios:** Al conocerse mejor la naturaleza de los PPS, éstos se pueden controlar de mejor manera su comportamiento, también se pueden mejorar continuamente, innovando, ya sea en la manera de producirlos, de brindarlos o de modificarlos. Se dice que saber es poder, y nada es más cierto que eso cuando se trata de administrar el talento y el conocimiento humano para mejorar las condiciones bajo las cuales reproducimos las

condiciones de existencia del mismo ser humano, pongámonos a pensar como este aspecto ha permitido por ejemplo aumentar el beneficio de utilizar las aeronaves, desde que se inventaron los primeros aeroplanos hasta el moderno Boeing y el Concorde, como nos ha cambiado la vida el uso del computador, entre otras muchos otros ejemplos que pudieran darse.

Todos estos principios inciden positivamente en el diseño y rediseño organizacional orientado a la calidad de los procesos, productos y servicios que una institución como la Universidad debe de impulsar.

3.3 Aplicaciones de la Gestión de la Calidad Total

Según (Cantú, 2001) las aplicaciones vienen a constituir el para qué de ciertas actividades, se dice que el fin último de toda actividad humana debe ser el mismo bienestar humano, y esto se hace patente en las aplicaciones de la Gestión de la Calidad Total.

El análisis de las aplicaciones de la Gestión de la Calidad Total permitirá tomar conciencia de la importancia de implementarlas en nuestro haber, en la vida diaria, en las organizaciones a las que pertenecemos, e integrarla al proyecto de nación que deseamos que Honduras se convierta.

Dentro de esas aplicaciones se encuentran varias algunas relacionadas con el aumento de beneficios económicos ,otras sin embargo de manera que no es tan plausible como el hecho del bienestar, de sentirse parte de una organización, el de legitimarse como personas con calidad total.

Para (Banegas, 2001) las principales aplicaciones de la Gestión de la Calidad Total se resumen en 5 puntos principales:

1. Clientes Satisfechos
2. Productividad
3. Competitividad
4. Desarrollo Humano
5. Legitimación

a. Clientes satisfechos

A criterio de (Acuña, 2005) cuando nos referimos a la aplicación de tener clientes satisfechos, la tomamos como una aplicación, pues una organización que tenga clientes satisfechos, maneja o manejará una mayor cartera de clientes, y podrá realizar proyecciones de ventas y de utilidades con mayor precisión y certidumbre.

De forma que podemos entender que la satisfacción al cliente está muy relacionada con la gestión de la calidad total debido a la función de maximización que trata de lograr el consumidor, obtener el máximo beneficio al mínimo costo posible.

Por otro lado (Moreno, Peris y González, 2001) afirman que ésta es, quizás, una de las tareas de la Gestión de la Calidad Total, la de satisfacer a los clientes de una organización, sean estos internos o sean externos, pero también se le considera una de las tareas más difíciles de realizar, por el hecho de que cada persona tiene sus propios anhelos y deseos, que aspira sean satisfechos, pero también distintos patrones de apreciación del mismo servicio, por lo que sería muy difícil satisfacer a toda la diversidad de gustos o preferencias dadas por el comportamiento del consumidor.

b. Productividad

La productividad según (Deming, 1989) la productividad es una función de maximización, al igual que la satisfacción del cliente, solo que en este caso

quien la desea obtener es la organización, la productividad se define como el obtener más (rapidez, resultados), con el mínimo esfuerzo invertido.

Se considera al analizar la historia que si bien, existen diferentes formas en que las organizaciones han tratado de lograrlo, se ha demostrado que solo la Gestión de la Calidad Total presenta resultados sustentables a través del tiempo.

La productividad se encuentra altamente relacionada con el nivel de ventaja comparativa que la empresa presenta, y ésta última guarda relación con el volumen de venta realizado y con la satisfacción del cliente.

c. Competitividad

Muy ligado a los términos anteriores, se define como la característica inherente a las organizaciones y a los organismos respecto a relaciones con entes que le rodean y con los que se relacionan.

Según (Fea, 1993) la Competitividad se encuentra ligada al tipo de estrategia seguida por la organización o por el organismo para proteger su misma integridad. Ligado al concepto de competitividad se encuentra el termino de especialización, que es una función en la cual la organización o el organismo se adaptan y se comportan de manera eficiente y eficaz en cada nicho sea éste ecológico o de mercado. La especialización conduce a la diferenciación que puede ser por precios o por calidad, siendo la función de calidad la que puede permanecer en el tiempo sea en ausencia o en presencia de competidores fuertes.

La competitividad se expresa y se mide a través de lo que se conoce como ventaja comparativa (tratado por Johns Hopkins en 1930), y ampliado o extendido por Michael Porter en los 90´s en sus libro “Ventaja Competitiva” y “Ventaja Competitiva de las naciones”.

d. Desarrollo Humano

El sentido de pertenencia y la potenciación del ser humano, así como la calidad de vida de los habitantes de este planeta es un factor que solo puede ser logrado por la implementación de la Gestión de la Calidad Total como paso previo a la Gestión Medioambiental de las Organizaciones.

Según (Serrano, 2003) el desarrollo humano puede ser potenciado, aprovechado y ampliado sí y sólo si se desarrolla el clima organizacional para que se expresen libremente las ideas y se pueda obtener ventajas de la creatividad, factor inherente a todos los seres humanos, pero muchas veces reprimido.

e. Legitimación

Según (Juran y Grina, 1995) el deseo de legitimarse es parte del proceso civilizador, la acreditación en este caso de la Gestión de la Calidad Total viene a constituirse en parte importante, sin embargo es de recordar que no establece el nivel de calidad numéricamente, sino solamente asegura y normaliza que esta organización, aspira a la Calidad Total conociéndose a sí misma, conociéndose para utilizar esta información en su propia mejora y superación continua.

Esta información es detallada en los manuales de calidad que se desarrollan para toda la compañía, para departamentos específicos, así como manuales operativos conocidos como manuales de procedimientos, en los cuales se detalla las formas de operar, las formas de resolver problemas y la forma de documental izar todos nuestros procesos.

3.4 Herramientas de la Gestión de la Calidad Total

Cuando se habla de herramientas, se habla de los medios para lograr los fines, en este caso las herramientas son la mediación sin la cual deterministicamente no

se podrá lograr la Calidad Total en las organizaciones. Las Herramientas de Gestión de la Calidad Total, pueden ser metodologías de trabajo, modelos de administración, y propuestas de realización.

Las metodologías de trabajo, son una serie de declaraciones o pasos que son necesarios seguir en el caso que deseemos implementarlas.

Los modelos de administración, son representaciones de la realidad, que prohíben ciertas acciones por salirse de lo ideal, estar enmarcado dentro de lo permitido es una de las características a seguir cuando deseamos implementar un modelo

Consideramos por tanto que las propuestas de realización, son formas de aproximación y lineamientos a nivel de propuestas que pueden ser seguidas pero no necesariamente. El seguimiento dependerá del contexto y del sector industrial en el que estemos inmersos.

Según (Banegas, 2001) dentro de las herramientas de Gestión de la Calidad Total se destacan las siguientes:

Tabla No. 3

Herramientas de Gestión de la Calidad Total

Herramientas utilizadas tanto en producción como en servicios	Herramientas utilizadas solamente en la manufactura
1. Trabajo en Equipo 2. Investigación y desarrollo de PPS 3. Reingeniería e Ingeniería Concurrente 4. Gestión de la tecnología	1. Manufactura Justo a Tiempo 2. Manufactura Esbelta 3. Control estadístico de la calidad

Fuente: Elaboración Propia (2013)

Por tanto tratándose este trabajo de un enfoque en la calidad de los servicios sólo se profundizará en las herramientas que se utilizan en ambos sectores de la economía (producción y servicios).

a. Trabajo en equipo

Según (Maxwell, 2003) el trabajo en equipo es una metodología con visión de sistema en las cuales se aprovechan las características del sistema en cuanto a retroalimentación, sinergia y maximización del uso de los insumos, esta metodología tiene sentido aplicarla en diferentes situaciones sea para identificar problemas, para resolver problemas, para potenciar la innovación dentro de las empresas como para organizar mejor las tareas.

Al analizar esta metodología podemos identificar que: Sus pasos son muy simples por lo que se puede aplicar tanto para grupos grandes como para los pequeños grupos, es una metodología muy antigua, quizá tanto como la misma humanidad, pues está muy relacionada con el cooperativismo.

b. Investigación y desarrollo de PPS

Parten de la premisa de que todo cambia y lo único constante es el cambio, de la necesidad de satisfacer al cliente y de su consecuencia más directa la competitividad, único medio para lograr la apenas inclusión dentro del escenario de lucha.

A criterio de (Juran y Gryna, 1995) la investigación es una función desarrollada por personas que han sido potenciadas o facultadas en cuanto a creatividad y recursos, su consecuencia o fin último es el de diseñar y desarrollar nuevos PPS que revitalicen constantemente el posicionamiento sobre los clientes.

Generalmente esta herramienta de la Gestión de la Calidad Total puede llegar a ser muy onerosa, por lo que en la mayor parte de los casos es llevada a cabo por organizaciones del primer mundo o de países desarrollados, llevándose luego una transferencia o radiación a las concesionarias, franquicias o sucursales de los países menos desarrollados.

c. Reingeniería o Ingeniería Concurrente

A criterio de (Hammer, M & Champy, J, 1994) estas son dos propuestas de trabajo muy interesantes, debido a que ayudan a potenciar el cambio el diseño y desarrollo de nuevas ideas, aplicadas en la conceptualización de proyectos y en la evaluación de proyectos, así como en su modificación, son útiles sobre todo en el sector de la transformación y en el sector de los servicios, no así en el sector primario de la economía ni en sectores como los de salud y educación.

La ingeniería concurrente es una herramienta que se ha usado en el desarrollo de productos ecoeficientes, que es una función necesaria en las empresas que practican Gestión Medioambiental.

A criterio de (Champy, 1996) La reingeniería ha permitido revitalizar productos, procesos y servicios a partir de cambios radicales o como se les llama de ciento ochenta grados o trescientos sesenta grados.

Considerando todos estos elementos planteados, se puede identificar que estos son orientadores para procesos de cambio organizacional en las instituciones educativas sustentados en los principios de la gestión de la calidad total.

d. Gestión de la tecnología

Según (Gaynor, 1999) ésta es una función necesaria si acaso se quiera alcanzar competitividad y mantener la paridad de desarrollo vs organizaciones del mismo

sector industrial en todo el planeta, esta herramienta es un modelo de administración que se ocupa de factores varios tales como la innovación, el desarrollo de nuevos productos, procesos y servicios, la eficiencia, la eficacia, el cierre de la brecha del ciclo de vida de los PPS.

La gestión de la tecnología es un modelo que permite optimizar diferentes funciones que intervienen en los procesos como ser las ideas de las personas, los recursos físicos y financieros disponibles, reduciendo los riesgos en cada operación.

3.5 La Calidad en los Servicios

Los servicios a diferencias de los bienes o productos, en una economía, se integran en el marco del valor que le otorgamos a las relaciones humanas y la comunicación.

Según (Rodríguez y Escobar, 2000) la palabra servicio se originó del latín *siervo* que significa servir y que se utilizó durante la implantación de los modos de producción esclavista y feudal para referirse a la servidumbre que atendía las necesidades de los señores feudales y los reyes.

En la modernidad los servicios ya no están jerarquizados a ser desarrollados por los parias de la sociedad, sino que son una expresión poderosa de la economía, según el economista Colín Clark de hecho se ubican en la cúspide de la estructura económica, y son indicador no sólo del potencial de consumo sino del nivel de desarrollo económico de una sociedad, ya que para sostener los servicios debe de existir una amplia base de la economía de extracción (agricultura, pesca, minería, forestería, cacería) y una economía de transformación (agroindustrial alimenticia y no alimenticia, industria de los materiales y de la confección).
El servicio guarda un conjunto de diferencias con los productos o los bienes, según (Samuelson y Nordhaus, 2009) estas diferencias se explican por sus características, se han analizado estas posiciones y han sido resumidas en la siguiente tabla.

Tabla No. 4

Diferencias entre los bienes o productos y los servicios

Bienes o Productos	Servicios
1. Se producen y se almacenan antes de ser consumidos.	1. Se desarrollan en el mismo momento en que se consumen, no pueden almacenarse.
2. Su satisfacción está vinculada a la experiencia sensorial.	2. Su satisfacción está vinculada a factores psicofisiológicas y la percepción humana sobre el mismo.
3. Su valor se fundamenta en la cantidad y la calidad.	3. Su valor se fundamenta en la calidad de la experiencia de consumo.

Fuente: Adaptado de (Samuelson & Nordhaus, 2009)

Fundamentado en lo anterior se deriva en gran medida la importancia de la gestión de la calidad en las organizaciones prestadoras de servicios, dentro de las que se encuentran las escuelas en todos los niveles (pre básica, básica, media, superior y posgraduada) los servicios de salud (clínicos, hospitalarios, centros de salud), financieros (cooperativos, bancarios, asociativos, comunales), hospitalidad (hotelería, turismo) y entretenimiento (televisivo, radial, virtual, espectacular, deportivo).

Por tanto y a criterio de (Rodríguez y Escobar, 2000) el servicio debe ser eminentemente creativo para reforzar la ventaja diferencial ante la competencia. El cliente está ávido de valor agregado, ya no quiere recibir “más de lo mismo”, por lo que la creatividad y la innovación en la planeación estratégica de servicios de calidad deben estar presentes en todas aquellas organizaciones que se orienten a la competitividad, considerando que actualmente casi todos los servicios han entrado en proceso de internacionalización y mundialización económica.

La innovación y creatividad tanto de los directivos como de los docentes que laboran en una institución educativa son potenciadores del fomento de una ventaja diferencial con respecto a la competencia pública o privada que existe en el sector escolar, por captar la demanda de estudiantes y posicionarse en el mercado laboral de forma preferente.

El proceso de diseño y rediseño de servicios es útil. Según la orientación que la organización haga con respecto al ser humano en el que centra sus actividades, incluyen 10 dimensiones, estas han sido resumidas a través de una tabla:

Tabla No. 5

Dimensiones de la Calidad en el Servicio

Dimensión	Explicación o desarrollo
Confiabilidad	El cliente siempre quiere que el servicio cumpla a cabalidad con sus requerimientos, la primera vez y no espera volver con quejas o exigir medios de reparar errores o daños sufridos.
Respuesta	El servicio debe darse en el momento preciso y requerido y con el nivel de calidad solicitado.
Competencia	La organización debe contar con los recursos necesarios que le permitan brindar el servicio, de acuerdo con los requerimientos pactados.
Acceso	El servicio debe ser fácil de encontrar o buscar pues servicios no disponibles a la vista del usuario, tienen pocas posibilidades de ser usados.
Cortesía	El cliente quiere que se le atienda con respeto y educación y que se le trate como alguien que requiere ayuda y no como persona que llega a pedir un favor.
Comunicación	El cliente, usuario o consumidor debe estar informado y debe ser educado en las cualidades del servicio en un lenguaje que él o ella lo entienda, además de garantizar el consentimiento informado en

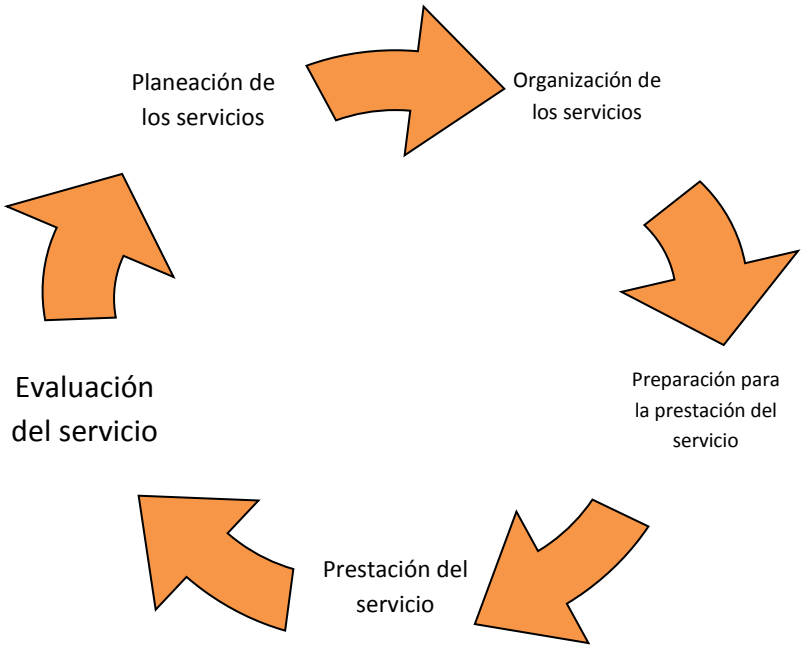
Dimensión	Explicación o desarrollo
	caso de existir riesgo en el consumo de dicho servicio.
Credibilidad	El cliente quiere ganar credibilidad en el servicio que se le brinda de tal manera que poco a poco vaya adquiriendo la confianza necesaria. La organización en estas circunstancias tendrá un cliente, consumidor o usuario duradero.
Seguridad	El cliente, consumidor o usuario quiere un servicio en un ambiente que le garantice seguridad sin ningún riesgo de daño personal o material.
Entendimiento	El cliente, usuario o consumidor quiere mantener una buena relación con la organización y con más razón la organización con él. Comunicación que debe desarrollarse de forma continua y eficaz con los clientes.
Capacidad	El cliente, consumidor o usuario requiere que la organización enfrente los requerimientos con la capacidad necesaria y que evite retrasos.

Fuente: Adaptado de Acuña (2005)

El diseño o rediseño de los servicios es una función compleja dentro de las tareas que se desarrollan en las instituciones modernas que prestan servicios incluyendo dentro de éstas a las organizaciones y sistemas educativos. (Acuña, 2005) ha estudiado estas relaciones evidenciando que éste es un proceso continuo que involucra lo siguiente:

Diagrama No. 1

Esquema de Diseño de los Servicios



Fuente: Adaptado de (Acuña, 2005)

Sin embargo el proceso de diseño y rediseño de servicios de calidad, supone una categorización mucho más especializada como la promueve (Serna, 1999), que supone la existencia de otras categorías dentro de cada fase, las cuales deben de ser tomadas en consideración en el momento del diseño y rediseño de servicios.

Tabla No. 6

Fases y elementos en el diseño de servicios

Fases del diseño de servicios	Elementos del diseño de servicios
Planeamiento de los servicios	Identificación de características de calidad deseadas por el cliente, usuario o consumidor.
	Definición de la imagen deseada.
	Diseño del servicio y de los sistemas de soporte

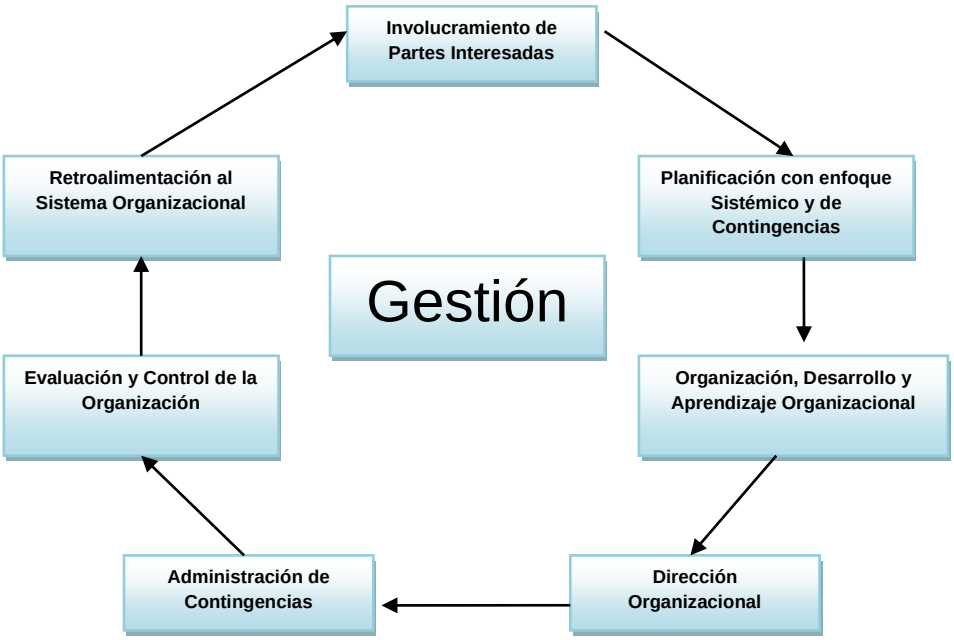
Fases del diseño de servicios	Elementos del diseño de servicios
Organización de los servicios	Documentación de procedimientos
	Diseño de indicadores de rendimiento
	Planeamiento del espacio físico
Preparación para la prestación del servicio	Selección del equipo y materiales
	Pruebas piloto
	Capacitación y entrenamiento
Prestación del servicio	Implementación del servicio
Evaluación del servicio	Medición de resultados
	Auditoría del sistema
	Mejoramiento continuo

Fuente: Adaptado de (Acuña, 2005) y (Serna, 1999)

Estos elementos del ciclo de la gestión de los servicios son adaptaciones vestigiales del ciclo administrativo propuesto por Robert Mc Namara en la década de 1950 o ciclo PDCA (Plan, Duck, Check and Act), que se tradujeron al español en las prácticas administrativas a partir de los años 70´s en el ciclo administrativo de (Planear, organizar, dirigir y controlar).

La gestión, si se considera como un enfoque evolutivo de la administración, involucra otros elementos adicionales al ciclo administrativo, según (Banegas, 2010), lo cual se representa en el siguiente diagrama.

Diagrama No. 2
Ciclo de la Gestión



Fuente: Banegas (2010)

3.6 La Calidad en la Educación y su Vinculación con la Gestión de la Educación

Según (Lepeley, 2007) las preocupaciones en los sistemas educativos administrados por el Estado durante el siglo XX, se enfocaron en aumentar el acceso a la educación y la cantidad de gente que se educaba. Con este propósito los gobiernos incrementaron significativamente las inversiones en educación y crearon sistemas educacionales de instrucción pública sin costo directo para los usuarios directos de la educación (alumnos) y los beneficiarios y consumidores indirectos, madres y padres de familia, como empleadores.

En este sentido (Martínez, 2002) identifica que en el contexto en que la Lic. Elisa Valle de Martínez Pavetti, fue Secretaria de Estado en los despachos de educación, durante la administración pública del Ing. José Simón Azcona del Hoyo (1986-1990) se realizaba un conjunto de inversiones escolares a un ritmo de 6 aulas por día. Esta visión del Estado de bienestar no siempre estuvo acompañada de políticas educativas en las que se garantizaran una correcta vinculación entre la escuela o la educación y el mercado de trabajo.

Las consecuencias de este modelo en que se descuidó la pertinencia y la relevancia de los estudios con respecto a las necesidades de formación de capacidades y competencias específicas para su desempeño en el trabajo tuvo como consecuencia, a criterio personal, un desbalance y desacreditación del conocimiento y de las personas que lograron estudiar, pues el estudio en el pensamiento colectivo contemporáneo no garantiza el éxito, es decir estudiar no siempre estará en relación con obtener un trabajo remunerado que permita la satisfacción de necesidades básicas.

El descuido de estas relaciones está dado según lo explica (Schultz, 1940) en la falta de estudios económicos sobre educación que garanticen conocer el costo de la educación para una sociedad y sobre todo la mirada colocada en el retorno de dicha inversión en función que educarse represente una forma de promover el bienestar y la prosperidad en los individuos.

La transición de un enfoque centrado en educar más personas (cuantitativo) a un sistema de promoción de capacidades y talentos (cualitativo) y fundamentado en la calidad es promovido en los países industrializados a mediados de los años 90´s motivados por una redefinición del papel de la educación en la economía. En los países periféricos o en vías de desarrollo en los que se incluye a Honduras y otros países latinoamericanos y africanos, el enfoque en la gestión de la calidad en la educación parte de una importación de modelos de los países industrializados a inicios de la primera década del siglo XXI.

En este sentido (Lepeley, 2007) identifica la calidad de la educación como satisfacción de usuarios, en la que los alumnos se consideran como clientes, usuarios o consumidores de los servicios educacionales y las madres y padres de familia, junto con los empleadores como beneficiarios indirectos.

Esta visión ha sido criticada duramente por dirigentes magisteriales nacionales que consideran y satanizan este enfoque por considerarlo mercantilistas y por intuir que ello forma parte de los procesos de privatización que se sustentan según la institucionalidad internacional que lo recomienda en una reducción del Estado y en una eficientización de la prestación de los servicios.

Según (Cruz, 1997) la calidad total en educación se ha convertido en el tema central a mediados de la década de 1990, en muchos países del mundo, las preocupaciones latinoamericanas se centran en países como Chile, Argentina, Colombia y Perú. En este sentido se identifica que los países con el mejor nivel educativo del mundo como Suiza, Noruega, Suecia, Corea y Japón invierten grandes esfuerzos a nivel nacional a su modelo educativo y en su plataforma de mejoramiento en la educación.

En este sentido y al analizar los documentos técnicos generados en esta primera generación de países latinoamericanos observamos que se aplicó los criterios desde la educación comparada para identificar lecciones aprendidas, estructuración de modelos que se han pretendido trasladar desde estos contextos con ligeras adaptaciones culturales a otros países que buscan mejorar cualitativamente la educación mediante la implementación de modelos de calidad.

En varios textos de calidad de la educación (Lepeley, 2007), (Cruz, 1997) se puede advertir que los aspectos la cultura local constituida por pensamientos colectivos, sistemas de valores que se integran en la moral social y la moral individual, pueden

limitar o potencializar la eficacia y eficiencia en la implementación de cambios organizacionales.

Esto es natural si tenemos presente las fuerzas de Kurt Lewin que intervienen en los procesos de cambio organizacional, en la que existen fuerzas impulsoras y fuerzas retractoras, el balance de ambas fuerzas determina en gran medida el grado de implementación de las nuevas iniciativas.

En tal sentido y como lo anota (Cruz, 1997) uno de los primeros elementos en los que hay que trabajar a fin que la institución educativa adopte con fuerza los elementos relacionados con la calidad educativa es la filosofía de la calidad.

Cambiar de una filosofía asistencialista del Estado a otra en la que los centros educativos deben de centrarse en la especialización, la excelencia, el cambio permanente, la búsqueda de la mejora continua a través del perfeccionamiento de los procesos educativos, es la primera fase en la implementación de la gestión de la calidad en los procesos educativos.

Se considera que una vez que ha sido posible adoptar e interiorizar una cultura fundamentada en la filosofía de la calidad, será posible incorporar nuevos elementos y fases de desarrollo del modelo de la calidad, la cual incluye según (Lepeley, 2007) los siguientes elementos:

1. El estímulo de liderazgos para dirigir la implementación del modelo de calidad. El estímulo de los liderazgos debe de realizarse de forma espontánea mediante la promoción de la competencia mediante un sistema de méritos, de forma que el liderazgo pase ser de posición o nombramiento a uno fundamentado en la producción y las relaciones humanas.

2. La planificación educativa con objetivo de satisfacción de usuarios, clientes o consumidores directos e indirectos. Este enfoque se centra en el reconocimiento

que los centros educativos deben estar en permanente vinculación con los centros de trabajo, a fin de determinar los cambios en las demandas de capacitación y formación de competencias y habilidades, esto con la finalidad de satisfacer las necesidades del mercado laboral en cuanto a la generación de talento humano para su correcto desempeño y capacitación, esto está muy relacionado con la promoción de un sistema de perfeccionamiento docente de manera continuada.

3. El perfeccionamiento docente de manera continua a través de planes de desarrollo profesional. En función de los cambios permanentes que suceden en las estructuras de conocimientos, los medios para promover el aprendizaje, así como las nuevas demandas de los usuarios, consumidores o clientes del sistema educacional, los docentes deben perfeccionarse permanentemente tanto en el saber específico, las didácticas específicas como en la prospección del mercado laboral.

Según (Lepeley, 2007) el perfeccionamiento docente es función de los departamentos o unidades de personal, recursos humanos o gestión del talento humano que deben de programar la investigación y capacitación de docentes estableciendo planes y programas de formación y desarrollo docente permanente en función de los diagnósticos de necesidades de capacitación que se realicen dentro del sistema educativo nacional.

En este sentido en Honduras se identifican como base para la consolidación de un sistema de formación y perfeccionamiento docente a instituciones del nivel de educación superior formador de formadores: Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM) y Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) y dentro de la estructura de la Secretaria de Educación, el Instituto Nacional de Investigación y Capacitación educativa (INICE), que tienen muchas responsabilidades dentro del proceso de perfeccionamiento docente permanente.

4. La planificación estratégica de las mejoras en calidad. La planificación estratégica de la calidad según (Lepeley, 2007) supone contar con un diagnóstico que identifique fortalezas, debilidades ya sea mediante un análisis de Fortalezas, Debilidades, Oportunidades, Amenazas (FODA) o análisis de los factores Políticos, Económicos, Socioculturales, Tecnológicos, Ecológicos y Legales (PESTEL). Derivado de ello se estructura la cultura organizacional (Misión, Visión, Valores, Objetivos Estratégicos) que desarrolla la institución o sus unidades especializadas (unidades académicas en el caso específico del nivel de educación superior que ahora nos ocupa).

   De la cultura organizacional, se debe derivar el modelo educativo, en el que se presenta la visión que tiene la institución sobre distintos elementos de la vida institucional, dentro de los que se encuentran la visión sobre el ser humano desde la perspectiva institucional formadora de capacidades, la concepción sobre la construcción del conocimiento, el curriculum, los estudiantes, las estrategias de aprendizaje, la docencia, las estrategias de enseñanza, las estrategias de evaluación y las funciones de responsabilidad social de la institución educativa con respecto a la comunidad.

   Derivado de ello y considerando el modelo educativo se puede derivar el diseño y rediseño organizacional (reingeniería) con la finalidad de adaptar la organización a los cambios del entorno. Estos cambios pueden operacionalizarse en planes estratégicos de desarrollo institucional, en donde se consignen, los objetivos estratégicos, las metas institucionales, la programación del cumplimiento de las metas, los recursos necesarios para la implementación.

5. La generación de un sistema de información gerencial que permita monitorear los avances del sistema de calidad. Una vez que se han definido áreas estratégicas de intervención (Lepeley, 2007) recomienda la formulación de estándares de calidad, así como un sistema de índices, indicadores y grados de cumplimiento de

las metas a fin de monitorear el avance de los procesos de reforma y de reingeniería organizacional de la institución educativa.

La estructuración de un sistema de información gerencial, permitirá a los tomadores de decisiones (alta gerencia educativa) tomar decisiones con respecto a los avances y retrasos derivados de factores internos y externalidades al proceso de perfeccionamiento institucional o desarrollo organizacional sustentado en la implementación del modelo de gestión de la calidad educativa.

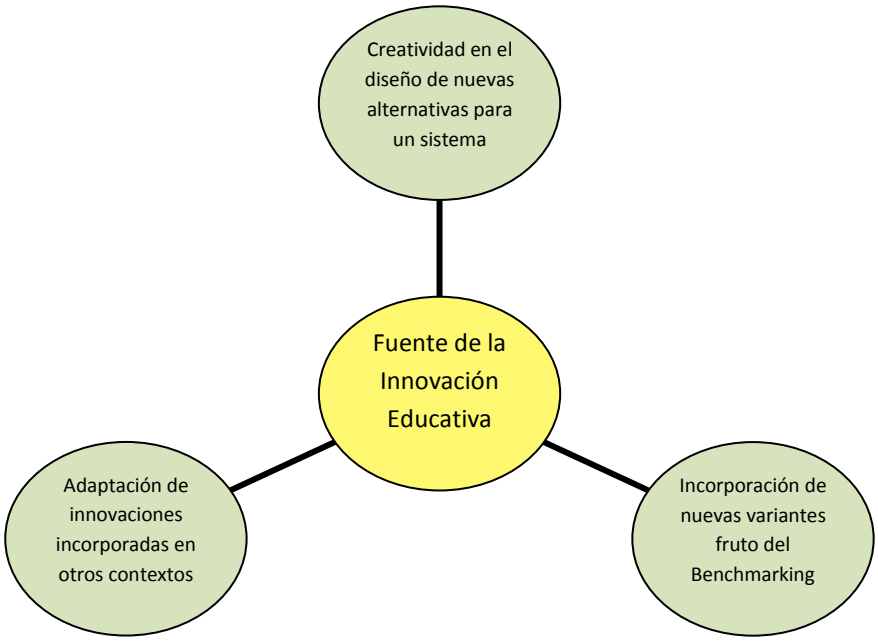
6. La innovación, diseño e implementación de programas de apoyo a la educación de calidad. Al recordar que la calidad no es una meta a la que llegar, sino la instauración de un proceso de perfeccionamiento continuado, se debe de establecer dentro de la organización la búsqueda permanente del perfeccionamiento institucional del proceso educativo (académicos, administrativos, investigativos, de vinculación o responsabilidad social universitaria).

   La innovación educativa parte del reconocimiento de la incorporación de elementos novedosos que mejoren el desempeño de alguna de las partes del proceso de conducción del proceso educativo. En este sentido éstas pueden derivarse de tres grandes procesos, uno generado de manera auténtica y particular a lo interno de la institución (verdaderas innovaciones educativas), ya que son singulares, otras fuentes de innovación educativa son la inspección mediante Benchmarking de otros sistemas de otros contextos y su incorporación sin mayores cambios, también se puede realizar mediante la identificación de las mejores prácticas y su adaptación dentro de las estructuras organizacionales y funcionales de la institución educativa.

   Esto se puede resumir perfectamente mediante un diagrama de relaciones en las que la innovación educativa se encuentra en el centro, derivándose de ella las fuentes de innovación educativa que puede realizar una institución educativa.

Diagrama No. 3

Fuentes de la Innovación Educativa



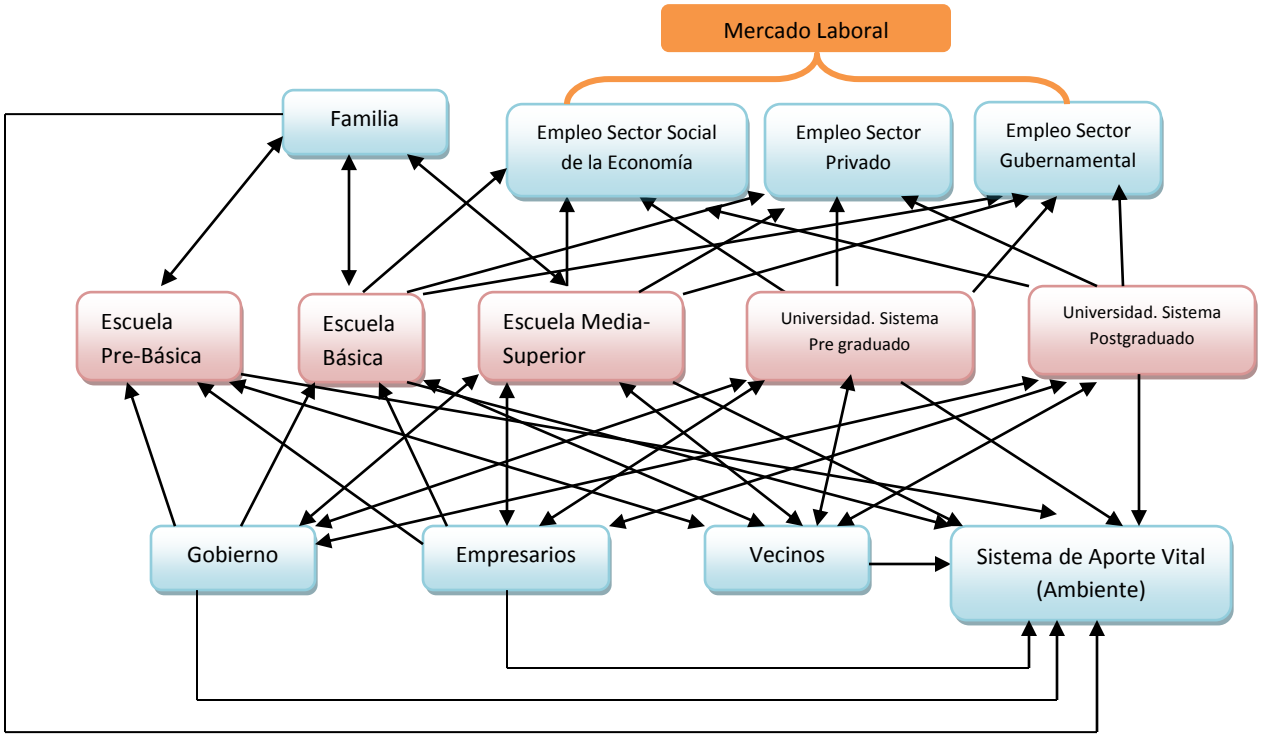
Fuente: Elaboración Propia (2013)

7. Articulación de los centros educativos en la cadena de valor, el impacto social y el ambiente. Muy relacionado con la planificación estratégica del sistema de calidad dentro de la institución educativa y las innovaciones educativas, se encuentra el reconocimiento que la institución educativa forma parte de una red o tejido social, en una visión ampliada. Según (Cruz, 1997) si la institución educativa implementa un modelo de calidad debe de tener en cuenta el enfoque de redes sociales, en la que las instituciones de la sociedad tienen vínculos a

través de díadas siendo la institución educativa un nodo entre la familia, el Estado, los empleadores.

Diagrama No. 4

La Institución Educativa en el Marco de las Redes Sociales



Fuente: Elaboración Propia (2013)

Esta visión presentada a través del diagrama No. 4, supone en la visión de (Cruz, 1997), las relaciones que existen entre las instituciones educativas en las que son clientes y a la vez proveedoras de otras instituciones educativas, pero también vinculadas a otras organizaciones e instituciones de la sociedad y con el sistema de aporte vital o ambiente.

Estas relaciones pues incluyen una responsabilidad de los integrantes de las comunidades educativas de integrarse en las cadenas de valor, educativas y de

producción o servicios, así como integrarse de forma responsable social, ambiental y comunitaria.

Este nuevo modelo de gestión de las instituciones educativa, permite que la comunidad educativa (estudiantes, madres y padres de familia, docentes, personal administrativo y de servicio) tome conciencia de su función y responsabilidad en la sociedad.

En este sentido y retomando las reflexiones de la Dra. Sylvia Schmelkes citada por (Cruz,1997:21) que cuando comprendemos también que al hablar de calidad educativa tenemos sin duda, que comprender otros ámbitos como el social, caracterizado por una educación pertinente y socialmente que coadyuve al desarrollo del país, una educación que eleve el grado de desarrollo de la sociedad en aras de una mejor calidad de vida de todos los integrantes de la una nación, especialmente sus alumnos, maestros y familia, pero extendiéndolo en el macro, a toda la nación, a todo un contexto social, haciendo extensiva la educación a todos, lo cual es fundamental cuando se habla de calidad educativa, ampliando la cobertura es ampliar el valor y el beneficio hacia todos los niveles sociales.

Los modelos de gestión de la calidad total han sido extensivos a todos los niveles del sistema educativo, incluyendo la educación parvulario, pre básico, básico, media, media-superior, superior-pre graduada y superior posgraduada.

3.7 Gestión de la Calidad en el Nivel de Educación Superior

La gestión de la calidad en el nivel de educación superior es una tendencia continua, que se ha impulsado desde los países industrializados a partir de 1990, en orden cronológico esta tendencia se ha impulsado en países americanos y europeos, según la siguiente tabla:

Tabla No. 7

Países que tienen amplio desarrollo de la calidad total

Primera generación	Segunda generación	Tercera generación
Estados Unidos de Norteamérica	Portugal	Argentina
Inglaterra	Alemania	México
Francia	Dinamarca	Australia
Noruega	Egipto	Nueva Zelandia
Suecia	Israel	Perú
Canadá	Turquía	Uruguay
Italia	Brasil	Colombia
Chile	India	Grecia
España	Venezuela	
Bélgica		

Fuente: Adaptado de (Cruz, 1997)

Las instituciones de educación superior (universidades, institutos, centros, escuelas superiores) han estado preocupadas desde hace algún tiempo por los procesos de calidad educativa desde una perspectiva internacional y de acreditación con miras a mejorar la competitividad de sus egresados buscando la inserción en el mercado laboral al que se pretende atender.

Esto ha sido fruto de interesantes conclaves de educación superior a nivel mundial y regional que buscan promover los estándares educativos de calidad en los distintos

niveles y programas de educación formal del primer nivel (pre graduado) y de los niveles posgraduados (Maestrías, Especialidades, Doctorados y Pos doctorados).

Una de las iniciativas internacionales más importantes ha sido la instauración del Proyecto Tunning que fue iniciado en Europa, con la finalidad de promover la movilidad de personas en formación y formadas entre los países Europeos, esto como consecuencia y como factor para reforzar la integración de los países federados en la Unión Europea.

Esta iniciativa también ha sido trasladada a Latinoamérica, creándose un Proyecto especifico para Latinoamérica. Tunnig Latinoamérica se ha impulsado en dos grandes momentos Tunnnig Latinoamérica (2000-2004) y (2011-2013), esto con la finalidad de crear el Espacio Latinoamericano de Educación Superior y en el caso centroamericano, el Espacio Centroamericano de Educación Superior. Algunos factores que han limitado el avance de estas iniciativas regionales y mundiales son los sistemas nacionales de educación superior, que buscan proteger las exclusividades de conducir ciertas carreras y profesiones, luchas que se ubican en el espacio nacional entre instituciones, pero que también se extienden desde las instituciones nacionales contra los procesos de internacionalización de la educación superior.

Y es que el temor de las instituciones de educación superior nacional deviene de la inexistencia e incumplimiento de estándares, así como la particularidad que el intercambio internacional de personas, sería muy desigual, ya que Centroamérica y sus instituciones de educación superior, tienen muy poco que mostrar ante el mundo, el escaso nivel de investigación y reflexión, la falta del dominio de lenguas extranjeras por el profesorado universitario y la producción intelectual derivado del pensamiento propio es una seria limitación a abrir el sector de prestación de servicios educativos superiores a las reglas del mercado, ya que instituciones públicas y privadas actualmente consolidadas en función del proteccionismo y exclusividades

de los sistemas nacionales pudieran desaparecer en este proceso de mundialización de la educación superior.

A nivel regional se han desarrollado iniciativas a nivel del consorcio de universidades públicas de Centroamérica, federadas en el Consejo Superior de Universidades de Centro América (CSUCA) a finales de la década de los 90´s del siglo XX, se creó el Sistema Centroamericano de Evaluación y Armonización de la Educación Superior (SICEVAES), en el que se crearon protocolos de autoevaluación institucional de carreras, evaluación de pares externos y los procesos de acreditación de carreras a nivel centroamericano.

Honduras inició el proceso de acreditación de carreras bajo el sistema SICEVAES en el año 2000, la UNAH logró en el período 2000-2005 la autoevaluación de unas 40 carreras, 15 de ellas lograron desarrollar el proceso de evaluación por pares externos y solamente 3 carreras lograron la acreditación (Microbiología y Química Clínica, Maestría Centroamericana en Astronomía y Astrofísica, y Doctorado en Ciencias Sociales), también la UPNFM ha avanzado en este proceso, mediante el reconocimiento de 4 de sus 15 carreras de Pregrado, la autoevaluación de 4 de los postgrados con mayor número de estudiantes egresados y graduados.

Otra iniciativa regional en la búsqueda de los procesos de acreditación y normalización de la educación superior es el Consejo Centroamericano de Acreditación de la Educación Superior (CCA) con sede en San José, Costa Rica, creada en el año 2004 a través de acuerdos entre las universidades integrantes del CSUCA y los Ministerios de Educación.

Con la finalidad de operacionalizar los acuerdos del CCA, se ha estructurado y puesto en funcionamiento la Red Centroamericana y de El Caribe de Aseguramiento y Cooperación de la Calidad de la Educación Superior en Centroamérica (RECCACCES). El CCA también se encuentra armonizado y contiene dentro de su estructura agencias de acreditaciones nacionales y regionales.

Tabla No. 8

Agencias Regionales de Acreditación de Educación Superior

AUPRICA	Asociación de Universidades Privadas de Centroamérica, constituida en 1990.
ACESAR	Agencia de acreditación Centroamericana de la Educación Superior en el Sector Agroalimentario y de Recursos naturales, constituida en 2005.
ACAP	Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrados, constituida en 2006
ACAAI	Agencia Centroamericana de Acreditación de Programas de Arquitectura y de Ingeniería, constituida en 2006

Fuente: Adaptado de CCA (Web Site Institucional)

También los sistemas nacionales de administración de educación superior han creado sus propias instancias de coordinación para los procesos de acreditación de la calidad en el nivel. El CCA reconoce, la creación de estas instituciones mediante su respaldo institucional y coordinación supranacional, estas se presentan a continuación en la siguiente tabla:

Tabla No. 9

Sistema de Acreditación de la Educación Superior en C.A.

Nación	Sistema	Detalles
El Salvador	Comisión Nacional de Acreditación (CDA)	Constituida en 1995, respaldada legalmente por la Ley de Educación Superior de 1995.
Honduras	Sistema Hondureño de Acreditación de la	Aun no conformado, pero autorizado por el acuerdo No. 2304-245 del Consejo de

Nación	Sistema	Detalles
	Calidad de la Educación Superior (SHACES)	Educación Superior.
Nicaragua	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación del Sistema Educativo Nacional (CNEA)	Constituida en 2007, sustentado en la Ley General de Educación.
Costa Rica	Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior	Constituida en 1999, respaldada por la Ley 8256 emitida en el 2002. Es la única agencia acreditada por el CCA de agosto de 2008-2013.
Panamá	Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá	Constituida en 2006, respaldada en la Ley No. 30 para la creación del Sistema nacional de evaluación y acreditación para el mejoramiento de la calidad educativa superior universitaria.

Fuente: Adaptado de CCA (Web Site Institucional)

Aunque el número de iniciativas de acreditación de la calidad de la educación superior se ha multiplicado, críticos de estas iniciativas como (Banegas, 2013) consideran que el riesgo se encuentra en el nivel de auto reconocimientos y endogamias, derivadas de la práctica política y no en función de meritos institucionales, sin embargo reconoce igualmente el ejercicio como procesos de auditoría interna, como preparación para las acreditaciones globales de educación superior. De hecho durante el 2011-2013, el SHACES fue un motivo de la discordia y conflicto en el sistema de educación superior hondureño, ya que la UNAH, consideraba que la acreditación también debía de formar parte de las funciones de la DES-CES, en tanto que el resto de universidades del sistema, consideraron prudente que ésta fuera una instancia supra institucional con personería jurídica propia y

alejada de los juicios políticos que han privado la autorización para el funcionamiento de las instituciones del nivel de educación superior hondureño.

En este sentido de ideas, se considera que en el proceso de conformación de sistemas de acreditación es necesario no solamente construir indicadores y estándares de calidad pares con otros sistemas de acreditación de talla mundial, sino también asegurarse del cumplimiento de dichos estándares en la institución. Sin embargo a nuestra consideración falta mucha mayor inversión de las instituciones del nivel con el propósito de desarrollar capacidades docentes, contar con medios para la enseñanza, instalaciones escolares, espacios y recintos que garanticen la práctica de procesos de calidad educativa superior, por lo que el tránsito hacia la acreditación del nivel de educación superior será una de las grandes tareas de los sistemas y las instituciones que los conforman en el nivel de educación superior hondureño y centroamericano.

3.8 La asesoría académica en el marco de los procesos de innovación educativa en busca de mejores estándares de calidad en el nivel de educación superior

La asesoría académica según (Tyler, 1988) es un proceso sistemático que se debe desarrollar en los centros educativos en todos los niveles, esto supone que el docente en su rol de orientador promueve no sólo la orientación a la vocación profesional identificando en sus estudiantes las habilidades y destrezas potenciales que puedan ser desarrolladas en estudios de perfeccionamiento técnico y científico que garanticen la inserción laboral bajo criterios de satisfacción.

También las asesorías académicas han sido ideadas para orientar a los estudiantes en el manejo de herramientas y técnicas de estudio para un mejor aprovechamiento de las enseñanzas institucionalizadas en los centros educativos. Esta función de las asesorías académicas se hace extensiva a las didácticas específicas, pudiendo realizarse las mismas mediante un sistema de Tutorías donde el docente ejerce el

liderazgo en el fortalecimiento de las capacidades y la comprensión de las temáticas, esto también puede ser inducido mediante tutorías entre iguales.
Finalmente, en el sistema de educación superior, donde se comienza a ejercer las libertades académicas y en donde los planes de estudio han sido elaborados bajo una lógica fundamentada en estas libertades, pero también considerando la verticalidad y horizontalidad del conocimiento profesional, los estudiantes inscriben los cursos, asignaturas, talleres, seminarios según su interés, los horarios disponibles, siendo identificado muchas veces como lo menciona (Tyler, 1988) un problema las combinatorias que los estudiantes realizan, ya que los requisitos formales establecidos en el plan de estudios, no siempre corresponden con los requisitos informales que establecen los docentes de las asignaturas, por lo tanto muchas veces la programación del conocimiento responde también a los requisitos horizontales y no solamente los formales dificultándose la comunicación entre docentes y estudiantes y desfavoreciendo a estos últimos en la comprensión de la temática, por la demanda de conocimientos que hace el docente de asignaturas que no han sido cursadas por el estudiante.

En este mismo orden de ideas la asesoría académica de los estudiantes para conducir la inscripción de las asignaturas del plan de estudios es un factor que debe ser considerado en los programas integrales de mejoramiento de la calidad educativa abordados por las instituciones de educación superior, como por las carreras profesionales y las unidades académico-administrativas, con la finalidad de orientar al estudiante en su elección de cursos, pero también en favorecer mejores niveles de desempeño y aprovechamiento académico en los mismos.

Inicialmente las asesorías académicas en instituciones donde no está institucionalizadas las mismas, proceden de un interés individual de los docentes en orientar al estudiantado con la finalidad de lograr una mayor satisfacción como aprovechamiento de los mismos.

Una segunda fase que ha sido observada por (Tyler, 1988) en los procesos de formalización de las asesorías académicas es cuando éstas dejan de ser parte de los intereses individuales de los docentes innovadores, y se desprenden de los instrumentos de planificación como los Planes de Redes Académicas Educativas (PRAE´s), los Planes Estratégicos Institucionales (PEI´s), los Proyectos Educativos de Centro (PEC´s) y operativamente en los Planes Operativos Anuales (POA´s).

En este sentido y considerando el contexto que rodea la propuesta, la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH) en su nivel central y luego de las propuestas desarrolladas por el Foro Nacional de Convergencia (FONAC) realizadas en el marco del Plan Maestro de Reconstrucción Nacional luego del paso de la tormenta tropical y huracán Mitch en 1998, recomendó que la UNAH se reformara y se repensara en su forma de organizarse y dirigir la educación superior en Honduras.

En este eco de ideas se comenzó a partir del año 2000 un proceso de consulta sobre los lineamientos que deberían de ser parte constitutiva de la cuarta reforma universitaria, la que tomó forma a partir de 2005 cuando se crea una nueva Ley Orgánica para la UNAH, creándose nuevas instancias de gobierno y sustentando la cuarta reforma en varios pilares básicos (investigación, vinculación universidad-sociedad, apropiación de las TIC´s en procesos de educación, excelencia académica y gobernanza).

Del plan de la cuarta reforma universitaria se han desprendido instrumentos de planificación como el Modelo Educativo de la UNAH, los Planes estratégicos a largo plazo, los planes estratégicos del gobierno universitario y los Planes operativos anuales.

Según las declaraciones de estos instrumentos administrativos, se ha identificado que en ellos se contiene, el reconocimiento de la asesoría académica, y dentro de estas:

- La asesoría académica individual
- La asesoría académica colectiva

Según (García y Congosto, 2003) la asesoría académica y la orientación psicopedagógica son procesos concurrentes, que buscar ayudar a los estudiantes en el desarrollo de su personalidad, el aprovechamiento óptimo de los estudios y la elección de la especialidad profesional más acorde con sus intereses, aptitudes y actitudes. Dado lo novedoso y la importancia de la figura del asesor académico, no puede ni debe dejarse de valor la labor desempeñada.

Actualmente en Honduras, ninguna universidad toma la asesoría académica como parte de la carga académica docente, sino que esta forma parte de las acciones de voluntariado que los docentes o catedráticos universitarios realizan como parte de su compromiso con las unidades académicas donde trabajan, por tanto ha sido difícil avanzar en el proceso metodológico y de consolidación institucional.

Cada estudiante desde el primer año de carrera, debería contar con un asesor académico que siga sus pasos hasta finalizar los estudios. Los asesores que componen el equipo deben ser profesionales de reconocido prestigio y formación pedagógica y humana que compartan plenamente el Proyecto Educativo de Centro.

Llama la atención que en ningún momento hemos de confundir la asesoría académica con la tutoría, cada docente tiene unas horas de tutoría asignadas en las que atiende a todos aquellos alumnos que presenta dudas concretas sobre la materia en cuestión, que precisan orientaciones sobre los trabajos o exposiciones propuestas o que quieren solicitar mayor bibliografía sobre un tema concreto.

En este orden de ideas es importante, determinar la labor del asesor académico, la cual debe de centrarse fundamentalmente en la integración del estudiante al centro y al proceso, haciéndole sentir parte activa del mismo, lo que a su vez permitirá lograr su óptimo desarrollo personal. También el asesor tiene funciones en capacitar en

técnicas de estudio y trabajo intelectual. Una buena planificación del estudio en cuanto a parámetros de tiempo, contenido, interés por la asignatura, así como la aplicación adecuada de las distintas herramientas (resúmenes, esquemas, etc) y el disponer de un ambiente propicio para el mismo, permitirá al estudiante un mayor rendimiento y consecuentemente un mejor aprendizaje. Otras áreas de trabajo que el asesor académico debe abordar son la formación humanística y la formación complementaria curricular, lo que también proporcionará el conocimiento de las diferentes salidas profesionales, y el posterior análisis en concordancia con éstas, sus aptitudes, actitudes e intereses.

La técnica empleada por los asesores académicos según (García y Congosto, 2003) debe ser siempre la entrevista, ésta debe recoger un conjunto de datos en una ficha, en la que debe figurar una descripción de la situación actual del alumno, las necesidades detectadas y los objetivos a lograr, así como el seguimiento de los establecidos en encuentros anteriores.

Finalmente y con propósitos de evaluar la asesoría académica (García y Congosto, 2003) recomienda que se empleen tres fuentes (El alumno, el propio asesor y el coordinador de asesorías académicas). El instrumento utilizado para evaluar las asesorías académicas debe de tomar los siguientes elementos fundamentales:

- La asesoría académica en sí misma

- La planificación de las asesorías académicas

- Aspectos metodológicos en el desarrollo de las asesorías académicas

- Aspectos personales en el desarrollo de las asesorías académicas

- Efectividad global del asesoramiento.

3.8.1 Estructura de los Trabajos de Asesoría

Los trabajos de asesoría académica se sustentan en la existencia de una necesidad educativa a ser atendida (Comprensión de la carrera, organización del tiempo, orientación en la organización de la carga académica, temas que es necesario reforzar), además de participar en ello dos actores fundamentales:

1. El asesor, o tutor que en la mayoría de los casos recae en la figura del docente.
2. El asesorado que siempre se representa en la figura de un (a) estudiante.

Para que el trabajo tenga éxito, se hace necesario que se promuevan prácticas de asesoría desde la perspectiva profesional, esto es que se base en un sistema formal, normalizado, y al igual que cualquier otro puesto dentro de las estructuras formales escolares, esto se sustenta en el desarrollo y exhibición de capacidades del Tutor o Asesor, que es quien facilitará el proceso de asesoría a los jóvenes o adultos jóvenes.

Según (Conde, 2011) en referencia al trabajo de asesoría por parte de los docentes de un centro educativo:

> El trabajo del asesor está mediado por acciones que las más de las veces se ven como la alternativa viable para hacer del trabajo de los docentes algo duradero y que el asesor sea el intermediario entre el docente y la currícula, entre el docente y las políticas de formación continua, entre el docente y las autoridades educativas, etcétera. Prueba de ello es que el asesor técnico-pedagógico existe como figura, en la mayoría de casos son docentes comisionados con funciones de asesores y son los encargados de llevar a cabo todo tipo de actividad pedagógica con los profesores y que éstos apliquen lo aprendido en las instituciones educativas.

Es fácil advertir en esta posición que el docente-asesor, en la mayoría de los casos realiza el trabajo por delegación, sin ser seleccionado con bases científicas en la administración de recursos humanos, esto es por su perfil de competencias.

Resulta complejo definir las funciones que realizan los asesores debido a la historia del cargo, a las diversas formas de acceder a él y a las diferencias en las definiciones locales.

No obstante, la experiencia en distintos procesos de actualización dirigidos a este sector ofrece algunos datos que permiten una caracterización preliminar, la cual se presenta para detonar la discusión sobre las funciones de asesoría.

3.8.1.1 Funciones y Tareas del Docente-Asesor

Según (Conde, 2011) el abanico de funciones que realizan los asesores técnicos incluye, por lo menos, los siguientes ámbitos:

1. Tareas vinculadas con la operación del servicio. Una importante tarea de los asesores, principalmente de los que están adscritos a los equipos técnicos, se refieren a la operación del servicio, lo que incluye la difusión del proyecto educativo, del plan y de los programas de estudio, de los proyectos prioritarios así como de las normas y lineamientos técnicos para el funcionamiento del servicio.

Por ejemplo dentro de la UNAH este servicio es facilitado mediante procesos como la inducción académica a la vida universitaria que se desarrolla como un seminario obligatorio a los estudiantes de primer ingreso por parte de la Vicerrectoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles (VOAE).

Según (Conde, 2011) para realizar esta tarea, los asesores difunden la normatividad, controlan la aplicación de las normas expresadas en disposiciones de distinta naturaleza, asesoran, realizan visitas a las escuelas con el fin de presenciar algunas

actividades, verificar la aplicación del enfoque, dar seguimiento a las actividades de algún programa o brindar apoyo a los docentes; realizan visitas de apoyo académico, actualización a docentes; aplican exámenes estandarizados y ofrecen asesoría y acompañamiento académico permanente a los colectivos docentes.

2. Operación de algún programa, reforma o lineamiento. Una versión más específica de la función anterior se refiere a la operación de algún programa, proyecto o lineamiento institucional, ya sea de carácter federal, estatal o municipal. Es claro que la lista de los programas, proyectos y actividades que se despliegan en las entidades puede ser considerablemente larga, ya que incluso se consideran como proyectos a algunos programas nacionales, otros componentes de programas o actividades precisas y focalizadas (Ibídem, p75).

Sin embargo, las tareas que al respecto se realizan se concentran en las siguientes actividades:

a. Difusión, promoción e información del programa, proyecto o actividad.
b. Diseño de estrategias para la operación del programa.
c. Focalizar a los alumnos.
d. Dar seguimiento y acompañamiento a las escuelas que participan en el proyecto.
e. Gestión de apoyos y convocatoria de actividades.
f. Capacitación y asesoría en la operación del programa en general o en algún componente o material en particular.
g. Proporcionar manuales y materiales.
h. Coordinar al equipo técnico que opera el programa.
i. Registro, seguimiento y sistematización de las actividades del programa o proyecto a fin de que las instancias valoren el impacto de las acciones que se realizan.

3. Formación continua (asesoría, actualización y acompañamiento). Parte de la dimensión académica de los equipos técnicos se despliega por medio de las tareas de formación continua, entre las que se ubican acciones de asesoría, actualización y

acompañamiento académico tanto a docentes, directivos y personal técnico como a colectivos escolares (Ibídem, p. 75).

Estas actividades se realizan con diversos propósitos, ente los que destacan “fortalecer las capacidades de directivos, docentes y personal técnico para que desarrollen competencias básicas de los alumnos a fin de alcanzar mayores índices de aprovechamiento”; o bien otros más específicos, como dar a conocer las reformas, el uso de materiales educativos, el enfoque de alguna asignatura, el tratamiento de alumnos con necesidades educativas especiales, la enseñanza multigrado o la educación indígena.

Estas tareas se suelen realizar mediante la coordinación de esfuerzos con los equipos de supervisión escolar o con la red pedagógica estatal. En sí misma, la articulación de esfuerzos implica cuatro tareas:

a. Elaboración de proyectos académicos que propicien la formación continúa con la participación de diversas áreas.
b. Asesoría y acompañamiento, tanto a docentes, directivos y asesores en lo individual como a los colectivos escolares e interescolares, así como visitas de apoyo académico.
c. Coordinación de actividades de capacitación y asesoría con los equipos de supervisión y con los coordinadores en actividades técnico-pedagógicas en las zonas.
d. Apoyo y capacitación a los equipos de supervisión para la realización de actividades o la operación de algún programa.

Estas tareas se realizan en distintas escalas, dependiendo del nivel jerárquico del asesor; por ejemplo, algunos señalan que una de sus funciones es organizar “la capacitación del subsistema” mientras que en el otro extremo plantean como función sistematizar las evaluaciones de los cursos de capacitación.

En el caso específico de la actualización, los equipos técnicos establecen como parte de sus funciones cinco tipos de actividades:

• Detección de necesidades formativas. Esta es una tarea que se realiza en contadas ocasiones, pero quienes ya la realizan señalan que llevan a cabo visitas a los colectivos y a las zonas escolares con el propósito de detectar necesidades, analizarlas con los asesores técnicos, directivos y supervisores; elaborar un programa de superación académica y actualización del personal y presentarlo ante las autoridades para su autorización. Asimismo, señalan que han diseñado instrumentos para la detección de dichas necesidades formativas (Ibídem, p. 75).

• Diseño. Los asesores participan en el diseño de programas de formación continua, desde el programa rector estatal hasta jornadas culturales, de cursos de actualización así como de talleres específicos para la didáctica de alguna asignatura o la operación de algún programa. Esta actividad de diseño también incluye la dictaminación de propuestas de formación continua.

• Coordinación. En algunos casos, los equipos técnicos coordinan la impartición o desarrollo de las actividades de actualización, ya sea de aquellas que ellos mismos diseñaron o bien de las establecidas a nivel nacional o estatal.

• Impartición de cursos a docentes, directivos, equipos de base regionales, cuerpos técnicos e incluso funcionarios.

• Seguimiento y evaluación. En este caso, los equipos técnicos sistematizan y analizan la información recogida en los talleres.

• Las funciones de asesoría y acompañamiento académico son descritas en términos generales, lo que dificulta distinguir unas de otras. Básicamente éstas se despliegan mediante visitas a jefes de sector, supervisores, apoyos técnicos de sector y zona

escolar, directores, docentes y a los colectivos. Estas visitas pueden ser de apoyo académico, de asesoría, de seguimiento o de acompañamiento. En pocos casos se señala con precisión la naturaleza y mecanismos de la asesoría, por ejemplo, cuando se “orienta e informa a los padres de familia respecto a la modalidad de atención que requieren sus hijos con necesidades educativas especiales (NEE)” (Ibídem, p. 75).

• Probablemente la imprecisión en la descripción de la tarea obedece a que se trata de una función emergente, que aún no se ubica plenamente en el servicio de asesoría, aunque en el discurso del deber ser ya tenga carta de naturalización.

• Destacan entre los mecanismos empleados para la formación continua las Jornadas pedagógicas, los distintos cursos y talleres con valor a carrera magisterial, talleres de capa- citación vinculados a algún programa específico o bien los procesos formativos en la escuela misma.

• Los contenidos de la formación continua principalmente se relacionan con las innovaciones educativas (reformas, nuevos materiales, nuevos enfoques), con el análisis de contenidos y estrategias de enseñanza de las materias prioritarias (español y matemáticas), con la atención a poblaciones específicas (población indígena o alumnos con NEE) con temas emergentes o de especial relevancia en el contexto.

• Como tareas colaterales a la formación continua se encuentra la organización, sistematización y análisis de la información recogida en los talleres, el diseño de cursos de actualización, la recepción de la documentación administrativa de las jornadas de asesoría o de los cursos, dictaminación de propuestas de formación continua, elaboración de proyectos académicos que permitan y promuevan la asesoría y la actualización.

4. Elaboración de materiales. Si bien se trata de una actividad específica, el diseño y elaboración de materiales parece tener cierta importancia entre las tareas que

realizan los asesores. Esta actividad incluye tanto el diseño de materiales como el dictamen técnico de éstos y la reestructuración de guías, guiones didácticos y antologías, entre otros (Ibídem, p. 75).

5. Seguimiento e investigación. La elaboración de diagnósticos, el monitoreo de la realización de una actividad o la indagación específica sobre una problemática constituyen una actividad apenas mencionada por los asesores. No obstante, promover, apoyar y realizar investigación técnica educativa en y con los equipos técnicos de los niveles y/o modalidades de educación básica parece ser una vía para otorgar nuevos contenidos a la función de asesoría.

Las tareas de investigación e innovación corresponden a un modelo de asesoría como un servicio de facilitación o colaboración más que como un modelo de intervención, ya que dichas funciones propician la toma de conciencia, la búsqueda de alternativas basadas en el compromiso por parte de los “asesorados” más que en la simple promoción de actividades definidas en otros contextos.

Estas tareas se distribuyen en los siguientes campos:

a. Integración de grupos de mejora en las escuelas para análisis de problemática y elaboración de proyecto de trabajo.
b. Coordinación de eventos de tipo académico con maestros de educación básica.
c. Participación en los programas experimentales y pruebas piloto que desarrolla la SEP o la secretaría de educación en la entidad.
d. Promover, apoyar y realizar proyectos de investigación sobre temáticas como la práctica docente, las desigualdades de género y sus causas; estudios longitudinales en educación indígena o escuelas multigradas, entre otros.
e. Visitar escuelas con altos índices de reprobación a fin de identificar la problemática específica.
f. Diseño y coordinación de propuestas de intervención educativa.
g. Desarrollo de programas de innovación para la mejora educativa.

h. Análisis de contenidos, planes, programas y métodos didácticos a efecto de que se promueven las modificaciones pertinentes.
i. Análisis de propuestas de intervención.
j. Realización de diagnósticos pedagógicos y socioculturales, ya sea cualitativos y cuantitativos.
k. Construcción de indicadores.
l. Análisis de los indicadores de cobertura, calidad y de la educación básica.

De manera especial, la investigación sobre la práctica educativa aporta a los mecanismos para detectar las necesidades de formación continua de docentes y directivos; permite dar seguimiento a las labores de asesoría y actualización a fin de contar con elementos para valorar el impacto de las acciones que realiza el sistema para fortalecer el trabajo en las escuelas y las aulas; permite recabar información técnico pedagógica y remitirlo a las diversas instancias a fin de que valoren el impacto de las acciones que se realizan, ofrece información para proponer, operar y evaluar normas pedagógicas, contenidos, planes, programas y métodos didácticos, así como iniciativas sobre el mejoramiento de los contenidos programáticos y del plan de estudios, a efecto de que se promueven las modificaciones pertinentes y difundir lo que haya sido aprobado por la autoridad competente(Ibídem, p. 75).

6. Diseño de proyectos y planeación. Algunos asesores tienen entre sus funciones actividades de diseño y planeación, ya sea de proyectos y programas o bien de cursos y materiales educativos. Estas actividades incluyen:

a. El diseño de proyectos y propuestas para la operación de algún programa.
b. La validación de programas, proyectos y actividades.
c. La elaboración, seguimiento y evaluación del POA.
d. Análisis de proyectos y planteamiento de sugerencias y recomendaciones para su operación.

7. Tareas de evaluación. Los asesores realizan tareas de evaluación de los aprendizajes, certificación de estudios, evaluación de proyectos e institucional. Las actividades realizadas en este campo incluyen la aplicación de instrumentos para el diagnóstico de alumnos de nuevo ingreso a secundaria (IDANIS), la coordinación de las evaluaciones, la recolección de información, la preparación de informes sobre los resultados obtenidos y sobre el impacto de las acciones que se están llevando a cabo.

8. Coordinación institucional. Una tarea clave de los asesores es la coordinación de esfuerzos tanto al interior de la institución como entre instituciones, así como con organismos no gubernamentales. Esta coordinación de esfuerzos sienta las bases para la realización de las demás funciones como la operación misma del servicio o la adecuada gestión de algún proyecto.

Por ejemplo, algunos asesores señalan la necesidad de concertar entre la Secretaría de Educación de la entidad y el gobierno del Estado, UNICEF y otros organismos e instituciones públicas y privadas. Producto de esta concertación se establecen convenios de colaboración mediante los cuales se destinan recursos, permisos, se resuelven cuestiones logísticas e incluso se definen equipos técnicos de colaboración interinstitucional.

En otro nivel, se realiza un trabajo coordinado con equipos técnicos y responsables de programas y proyectos prioritarios; además, se promueve la coordinación de los equipos responsables de programas federales.

9. Tareas administrativas. Sin importar la jerarquía del cargo que ocupa el asesor, las tareas administrativas parecen estar siempre presentes. Éstas incluyen determinar las necesidades de recursos y de equipo para el desarrollo de las actividades del área, verificar trámites de recursos humanos, materiales y financieros; articular procesos administrativos; vigilar el cumplimiento de la normatividad; comprobar

gastos, atender al personal y a los padres de familia o distribuir materiales educativos.

3.8.1.2 Competencias profesionales de los asesores

Según (Conde, 2011) el adecuado desarrollo de las funciones arriba señaladas, los asesores requieren poseer ciertas competencias profesionales integradas por un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que se ponen en juego ante una situación concreta que suele ser inédita, problemática o que implica un desafío académico.

En este apartado se definen de manera preliminar algunas competencias profesionales que se espera posean los asesores.

1. Pleno conocimiento del sistema. Los asesores requieren un conocimiento preciso de las escuelas, adquirido a través de la práctica. Este conocimiento implica fundamentalmente la capacidad para describir e interpretar lo que ocurre en las escuelas partiendo de la idea de que no todas las escuelas son iguales, lo que supone considerar la diversidad y la heterogeneidad como criterio. Quien conoce la vida escolar comprende la naturaleza de las interacciones que se producen en ella; conoce la organización de los alumnos, su agrupación, la jerarquía escolar y el sistema de evaluación; comprende el micro político de las escuelas así como sus formas de organización y funcionamiento.

Más allá de la escuela, este conocimiento alude al sistema educativo en sí mismo; es decir, los rasgos principales de la política educativa (marco normativo, planes y programas, legislación, programas prioritarios) y sus lineamientos (equidad, calidad...); conocimiento de los enfoques de enseñanza, de los materiales y en general de los contenidos de los programas vigentes; conocimiento de la estructura administrativa y de la normatividad.

2. Capacidad de establecer condiciones favorables a la asesoría. En un primer momento, el asesor requiere establecer condiciones para iniciar el trabajo con un colectivo o un docente. Esto implica realizar un conjunto de actividades que incluyen definir el contenido y alcances de la relación con los colectivos (especificando sus propios conocimientos y posibilidades, delimitando los ámbitos de intervención y declarando de modo explícito aquello que no sabe, no puede o no tiene la intención de hacer), fijar la temporalidad y duración de la asesoría, definir las responsabilidades mutuas en el trabajo con los colectivos, clarificar las expectativas de los colectivos, entre otros aspectos.

Estas condiciones iníciales implican para el asesor la capacidad de dar un paso atrás cuando su participación no sea necesaria, de establecer una relación de confianza mutua y para la creación de un clima de confianza en el centro (confidencialidad, consistencia, honestidad, sinceridad), así como adecuados niveles de comunicación.

3. Favorecer el cambio en los colectivos escolares. El asesor requiere contribuir a que las organizaciones escolares se conozcan, se comprendan y crezcan, lo que implica propiciar procesos de autoconocimiento y autoevaluación, comprender la complejidad del cambio e innovación, mostrar y promover una actitud de disposición al cambio, valorar las aportaciones de todos los miembros del colectivo considerando distintas perspectivas y evitar presionar a los colectivos para que cambien.

4. Trabajo en equipo. La capacidad de trabajar en equipo resulta fundamental para el desarrollo de diversas tareas de asesoría. Como parte importante y básica de las competencias profesionales y del perfil requerido, por ello implica y obliga que asesores y funcionarios sean capaces de:

a. Establecer objetivos comunes con sus colegas considerando los propósitos institucionales, aunque esto implique hacer a un lado intereses personales.
b. Trabajar de manera coordinada para lograr las metas comunes.

c. Aprovechar las habilidades y conocimientos de los miembros del equipo.
d. Establecer adecuados mecanismos de comunicación entre los integrantes del equipo.
e. Capacidad de diálogo y de escucha activa.
f. Capacidad de establecer acuerdos por consenso y votación.
g. Organizar el trabajo en equipo para lograr los objetivos comunes.
h. Resolver las dificultades que se presentan en la realización del trabajo en equipo.
i. Asumir el liderazgo en la conducción del proceso del equipo o bien seguir a la persona que se reconoce como líder.
j. Asumir compromisos específicos para la realización de tareas individuales y colectivas.
k. Colaborar y cooperar en las diversas actividades relacionadas con el logro de los objetivos, aunque no le correspondan directamente.
l. Mostrar disposición para resolver problemas.
m. Ser autocrítico y tener disposición a aprender.

Además de las capacidades personales, las condiciones institucionales juegan un papel importante en el desarrollo del trabajo en equipo. Los equipos que logran integrarse más rápidamente cuentan con apoyos de tiempo y espacio por parte de las autoridades locales, tienen claras sus funciones y establecen acuerdos respecto de la o las personas que asumirían el liderazgo al interior del equipo.

Los factores que dificultan el trabajo en equipo, identificados por (Conde, 2011) son de tres tipos:

• Actitudinales: Con frecuencia las dificultades para realizar el trabajo en equipo están relacionadas con actitudes de protagonismo, de desconfianza en los demás, temor a poner en evidencia el poco dominio de un tema o las fallas en un proyecto, falta de autocrítica, poca disposición para aprender así como poco compromiso con la tarea, el desinterés ante el trabajo, las prácticas de boicot o la apatía.

•Falta de información y conocimientos previos: En algunos casos la falta de información y de referentes sobre la misma dificulta la realización de un trabajo coordinado y colaborativo. La falta de preparación académica y el desconocimiento de los aspectos técnico pedagógicos se suele presentar con una actitud de defensa expresada en la negativa a realizar el trabajo, a participar en tareas conjuntas o bien a aportar a las discusiones colectivas.

•Falta de habilidades: Una constante en los equipos que presentan dificultades para trabajar en equipo es la precariedad de las habilidades de diálogo, establecimiento de acuerdos, capacidad de trabajar con otras personas o de colaborar para cumplir una meta en común.

5. Investigación y diagnóstico. Los asesores requieren contar con habilidades y conocimientos para realizar, coordinar o promover procesos de investigación de la práctica educativa con fines de diagnóstico, innovación, producción de conocimiento y comprensión de la problemática educativa.

Como competencia profesional, la capacidad de investigar y de manera particular de elaborar diagnósticos incluye un conjunto de habilidades, conocimientos y actitudes:

• Mostrar interés por indagar sobre la realidad educativa.
• Interés por conocer y comprender sobre temas emergentes o situaciones complejas.
• Capacidad de establecer relaciones causales simples y complejas.
• Capacidad de comprender la información proveniente de distintas fuentes de información, organizarla y tomar postura.
• Capacidad de plantear hipótesis y explicaciones de problemas educativos.
• Capacidad de fundamentar sus concepciones, ideas y juicios.
• Habilidad de obtener información de distintas fuentes.
• Capacidad de observar la realidad y elaborar distintos tipos de registro.

• Capacidad de definir y trabajar con categorías de análisis, indicadores y variables.
• Capacidad de análisis a la luz de referentes teóricos, de política educativa y de marcos conceptuales creados ex profeso.
• Capacidad de triangular la información.
• Capacidad de hacer inferencias a partir de datos obtenidos.
• Capacidad de seguir un método sistemático de análisis o de investigación.

Estas competencias se ponen en juego cuando el asesor requiere analizar los proyectos educativos mediante el empleo de cierta metodología, realizar diagnósticos, definir un diseño de investigación o al definir categorías e indicadores.

Planeación y diseño. La planeación estratégica y didáctica, así como las habilidades para el diseño de proyectos, cursos y materiales es una competencia básica necesaria para la elaboración de proyectos, el diseño de cursos o la elaboración de materiales educativos. Entre otros aspectos, esta competencia implica:

• Visión estratégica.
• Capacidad de establecer relaciones causales.
• Dominio de elementos teóricos, jurídicos y metodológicos necesarios para justificar y fundamentar un proyecto o una propuesta didáctica.
• Comprensión de los procesos de aprendizaje y desarrollo personal e institucional.
• Capacidad de redactar objetivos y propósitos claros.
• Capacidad de plantear actividades, estrategias, secuencias didácticas y acciones pertinentes y congruentes con los objetivos.
• Capacidad de plantear acciones y estrategias pertinentes considerando los diagnósticos y las características de los usuarios o del contexto de aplicación.
• Racionalidad en el uso de los recursos.
• Capacidad de plantear procesos viables y aplicables.

Esta competencia se pone en práctica cuando los asesores requieren hacer ajustes a los proyectos educativos o cuando diseñan un proyecto o programa.

Aprendizaje y evaluación institucional. Los procesos de mejora continua parten del principio básico de que las instituciones pueden aprender de sí mismas, identificar los problemas de calidad y establecer acciones que los resuelvan o los contrarresten, así como del principio de la evaluación permanente. Para los asesores que tienen bajo su responsabilidad la atención de problemáticas educativas, la promoción del cambio institucional o algún proceso de mejora continua, como PEC, requieren de esta competencia, la cual se despliega en por lo menos los siguientes aspectos:

• Visión autocrítica para analizar los procesos y los resultados de la institución a la cual pertenece.
• Análisis histórico de los procesos, las condiciones institucionales, los problemas y los resultados.
• Capacidad de hacer analogías y comparaciones con otras instituciones que se encuentran en condiciones similares.
• Evaluación de los procesos y los resultados institucionales.
• Identificación de los procesos y condiciones que se requiere conservar en una institución y de aquellos que es preciso transformar.
• Capacidad de plantear los cambios y ajustes pertinentes a los procesos y las condiciones institucionales en función de sus objetivos o de los problemas detectados.
• Disposición a reconocer las deficiencias en los procesos, planteamientos o condiciones institucionales.

Necesidades formativas de los equipos técnicos. La detección de las necesidades de formación continua del personal técnico incluye por lo menos tres dimensiones:

• Las necesidades de desarrollo personal, definidas a partir de lo que la persona siente que necesita saber, saber hacer o mejorar en cuanto a su forma de ser y de relacionarse con las demás personas. Estas necesidades no siempre se

corresponden directamente con el trabajo que realiza una persona, pero ciertamente favorecen el desempeño profesional.

• Las necesidades de desarrollo profesional implican aquellos conocimientos, habilidades y actitudes que la persona requiere fortalecer para realizar mejor su trabajo.

• Las necesidades institucionales, las cuales constituyen exigencias del sistema para su operación y que implican un conjunto de aprendizajes que las personas pueden incluso resistirse a desarrollar.

Los procesos de Fortalecimiento de la capacidad técnico-pedagógica del personal técnico de las secretarías e institutos estatales de educación develó algunas necesidades de formación continua de los participantes a partir de lo que señalan en su exposición de motivos, de lo que solicitan que se aborde en las sesiones formativas, de lo reportado en las entrevistas y finalmente a partir de las dificultades que se advierten en el proceso, las cuales se señalan en el siguiente apartado.

Se puede concluir que las necesidades de los equipos técnicos en las entidades tienen rasgos comunes, no obstante la diversidad de los cargos y las funciones que se realizan. Estas necesidades formativas abarcan los tres tipos señalados párrafos arriba, es decir: necesidades de desarrollo personal, necesidades profesionales y necesidades institucionales. Éstas se concretan en el nivel de preparación, formación e información que los mismos requieren para el ejercicio de sus funciones; el desarrollo de habilidades específicas así como actitudes relacionadas con el liderazgo y la toma de decisiones.

Algunos participantes señalan una fuerte necesidad de desarrollo personal y autoformación para hacer bien su trabajo en términos generales, lo toman como reto personal a fin de contar con elementos teóricos y conceptuales para desarrollar mejor la tarea y cumplir con las metas que se han planteado en su área.

Para la operación del servicio tanto para la realización de las tareas específicamente administrativas como para la gestión institucional y la coordinación de proyectos, los equipos técnicos requieren contar con información precisa sobre los proyectos y programas a fin poder difundirlos y darles seguimiento de manera adecuada; requieren conocimientos y habilidades para emitir propuestas y aportar insumos que mejoren la operación del servicio; requieren de herramientas metodológicas para realizar un seguimiento y monitoreo más preciso de los procesos que se operan en los proyectos y programas; elementos precisos para evaluación de la operación actual de los planteles conforme a normas, disposiciones y lineamientos vigentes.

En otro plano, requieren fortalecer el liderazgo para reorientar algunas acciones; para tener capacidad de interlocución con figuras superiores a fin de resolver de manera expedita la problemática detectada en la operación del servicio o bien para “hacer operables los equipos de trabajo compuestos por todos los agentes educativos”.

Relativas a la gestión del currículo. Al parecer la mayor fortaleza de los equipos técnicos radica en el conocimiento de los planes y programas, así como en el uso de los materiales educativos, la didáctica de las asignaturas y la evaluación de los procesos de aprendizaje. Quizá por ello esta es una de necesidad formativa que implica solamente la actualización de información, es decir, se asume que en virtud de que el currículo es dinámico y está en permanente revisión, sólo se requiere mantenerse al día respecto de los cambios y las novedades en la materia.

Relativas a la formación continua de docentes, directivos y colectivos. Trabajar en la formación de otros requiere constante actualización y los equipos técnicos lo saben. Algunos señalan expresamente como necesidad formativa el “estar lo más actualizado posible a fin de brindar capacitación, actualización y formación continua a los maestros en servicio de educación básica” o “Desarrollar mis competencias docentes y directivas para estimular y fortalecer a los equipos técnicos de zona escolar y de sector educativo”.

El desarrollo de dichas competencias implica contar con información actualizada, precisa y de primera mano; mejorar la capacidad de detectar las necesidades formativas y para diseñar cursos y talleres pertinentes; capacidad y disciplina para la autoformación; fortalecer los conocimientos específicos en las áreas específicas; y contar con herramientas metodológicas para formar en la acción, lo que implica impulsar un proceso formativo con los colegas distinto a la capacitación en cascada. De manera particular los equipos técnicos de las entidades que actualmente revisan las funciones del ATP reconocen como parte de sus necesidades formativas el contar con elementos teóricos, metodológicos y de política educativa para reorientar el papel de éstos tanto en el plano normativo como en la acción.

3.8.2 Metodología de la Asesoría Académica

Por metodología para la conducción de la asesoría académica deberá de entenderse no solo los actores, sino también los procesos y vínculos que se establecen en un proyecto de asesoría académica. Para la operación de los proyectos, según (Flores, 2011) la coordinación de los proyectos deberá generar necesidades formativas que incluyen una serie de competencias profesionales para “manejar los proyectos y programas educativos de la SEP de manera eficiente y eficaz”. En muchos participantes persiste la concepción de que su tarea justamente se refiere a “estar informado de todos los proyectos y bajarlos a quien corresponda”, por lo que sus necesidades formativas se reducen a contar con información pertinente y de primera mano. No obstante, se reconoce que los equipos técnicos en este campo requieren fortalecer sus competencias profesionales para:

• Diseñar, planear, dar seguimiento y evaluar proyectos y programas.
• Contar con los lineamientos técnicos que permitan fortalecer la autonomía y los procesos de gestión escolar.

• Construir y coordinar procesos que lleven a la escuela a instituir procesos de evaluación y planeación colectiva.
• Operar los proyectos y brindar la asesoría necesaria.

Relativas al diseño y evaluación de proyectos. Debido a la naturaleza del proceso de formación, éstas son las necesidades formativas que se pudieron apreciar con mayor claridad. Como primer elemento para la caracterización de estas necesidades formativas fue necesario identificar los conocimientos y habilidades previas en materia de diseño y evaluación de proyectos. Encontramos tres situaciones: participantes que no tienen capacitación ni experiencia previa en evaluación de proyectos, participantes que han recibido capacitación en evaluación de proyectos a través de talleres o cursos específicos y otros han realizado tareas específicas en el marco de un proceso de evaluación, lo que no significa que hayan sido formados para ello.

Los que no han recibido ninguna formación previa en evaluación de proyectos educativos son, obviamente, quienes presentan mayores necesidades formativas en dicho campo. Este reconocimiento no es tan claro entre los que afirman haber recibido alguna formación en evaluación de proyectos, sin embargo en la práctica se advierte que dicha formación quizá no fue sistemática y consistente, ya que se aprecian algunas lagunas o equívocos en su formación.

Esto se debe a que dicha capacitación ha sido general- mente superficial, coyuntural, breve o parcial. Aun los participantes que han estado involucrados en experiencias de evaluación de proyectos educativos de su entidad y han recibido una formación básica, consideran que ésta no ha sido completa ni suficiente. En síntesis, las necesidades formativas en el campo del diseño y evaluación de proyectos se refieren a los siguientes aspectos:

• Diseño. Los equipos técnicos requieren contar con una mejor preparación en el diseño de proyectos y de actividades de intervención educativa. Como ya se ha

mencionado, las dificultades enfrentadas durante el proceso formativo sugieren la necesidad de fortalecer la capacidad de diagnosticar; de definir objetivos y estrategias claras, pertinentes y viables; de considerar los referentes teóricos, de política educativa y del contexto; así como de diseñar instrumentos de seguimiento y evaluación. Algunos participantes reconocen que prevalece una limitada cultura en diseño y evaluación de proyectos educativos. Se reconoce que “los técnicos no hemos tenido formación en cómo se diseña y cómo se evalúan un proyecto...”

• Análisis y evaluación de los proyectos. En las entidades los proyectos nacionales y estatales suelen aplicarse sin que medie evaluación o análisis alguno. Esta forma de operar los proyectos ha propiciado que se descuide en la práctica el desarrollo de habilidades y conocimientos relacionados con la evaluación de los mismos, por lo tanto no es de extrañar que los equipos tengan necesidades formativas al respecto. Uno de los participantes señala que “...uno de los problemas más graves es que no hay un sistema de evaluación y seguimiento preestablecido, que oriente y de cuenta de manera sistemática de los procesos que se arrancan, porque se arrancan nada más procesos en todos los niveles, en todas las áreas de la educación... pero no se cierran, entonces queda suelto el trabajo y no hay una evaluación concreta de los procesos por lo tanto no se afloran resultados específicos entonces no hay una pérdida de esfuerzos, de inversión, de tiempo, de recursos y yo creo que ese es uno de los problemas más graves”. Según se pudo apreciar en el proceso formativo, los participantes requieren contar con el dominio de alguna metodología de análisis y evaluación de proyectos, para lo que requieren contar además con una sólida formación en planeación estratégica y en metodología de la investigación. En términos de habilidades, requieren fortalecer su capacidad de aplicar la metodología de evaluación en función de criterios previamente establecidos.

• Comunicación de resultados. Los participantes reconocen que una vez realizados los análisis y evaluaciones de los proyectos o de los procesos de intervención, es preciso presentar resultados con la finalidad de ir mejorando su calidad. Para ello requieren asesoría respecto de la manera de presentar un informe escrito y oral; las

negociaciones y acuerdos requeridos; capacidad de argumentación y deliberación para incidir positivamente en la toma de decisiones; o bien el cuidado de aspectos emocionales y políticos ya que se pueden herir susceptibilidades o lesionar intereses creados.

Además de las necesidades formativas, los equipos técnicos señalan que para realizar su función de manera adecuada requieren la mejoría de ciertas condiciones materiales e institucionales. Entre las primeras señalan el contar con equipo e instalaciones adecuadas, recursos económicos y materiales suficientes; para realizar el trabajo. Entre las segunda se encuentra la necesidad de una mayor organización institucional a fin de evitar duplicidad de funciones y de instrucciones, que exista claridad respecto de las concepciones y enfoques fundamentales (sobre proyectos, sobre elaboración de diagnósticos o sobre asesoría) así como para mejorar la comunicación entre los niveles. En este mismo plano, se señala como un aspecto problemático para la realización adecuada de las funciones el hecho de que las secretarías de educación de las entidades “dan entrada a demasiados programas de otras instituciones”. Un conjunto de aspectos culturales también contribuirían al desarrollo de la función de los equipos técnicos, por ejemplo, fortalecer la cultura de trabajo colegiado o valorar el trabajo técnico pedagógico.

A criterio de (Flores, 2011) los facilitadores y obstáculos del proceso formativo están presentes en toda iniciativa de asesoría académica. Durante los procesos formativos se identificaron diversos factores que favorecieron en los asesores un cambio de perspectiva de su propio trabajo y otros que por el contrario lo obstaculizaron. Estos aspectos aquí se pueden convertir en recomendaciones para mejorar los procesos formativos y de acompañamiento a los asesores en el proceso de configuración de un servicio de asesoría académica a las escuelas.

Facilitadores.

• Estabilidad de los integrantes de equipo por entidad: La rotación del personal en el sector educativo también afecta a los equipos de asesores. En estos casos, los

cambios generalmente obedecen a ascensos o cambios de adscripción por el surgimiento de un nuevo proyecto en la entidad. Los equipos estatales que se mantienen estables logran dar continuidad a sus reflexiones y discusiones, por lo que su proceso de crecimiento profesional se vuelve más consistente. Esta condición es reconocida por los propios equipos que se vieron afectados por la reducción del número de integrantes. Algunos equipos han comentado lo siguiente “no queremos que se incorpore otra gente más y eso nos ha permitido a nosotros regresar al estado y decir sabe que señor ya me mandaste al primer taller ahora me sostienes porque ya no se trata de mandar gente por ir a justificar, sino que realmente vaya gente que va a aterrizar ese trabajo que necesitamos mucho”.

• Apoyo de las autoridades educativas de la entidad durante el proceso de formación: Esto refiere fundamentalmente a la colaboración recibida por las autoridades educativas en términos de acceso a la información requerida y apoyos en tiempo e instalaciones para la realización del trabajo, ya sea evaluación de los proyectos educativos, diseño de programas de asesoría o trabajo de acompañamiento académico a los colectivos.

• Perfil de los funcionarios enviados por las entidades al proceso de formación: Cuando se despliega un proceso formativo, la instancia convocante señala un perfil de participantes. En ocasiones las autoridades educativas no atienden a este requerimiento e integran los equipos con el personal que a la entidad le interesa que sea capacitado, aunque no corresponda con el perfil del curso. Por ello, se considera un facilitador el hecho de integrar los grupos de actualización considerando el perfil requerido. Parece fundamental que los participantes cuenten con capacidad para tomar decisiones e intervenir en los proyectos, que tengan acceso a éstos y que cuenten con legitimidad y reconocimiento en su área de intervención. Esta constituye una de las condiciones que determinan el éxito del proceso de formación en la acción y transformación de la concepción de la función de asesoría. Los equipos integrados por personal de apoyo técnico, sin capacidad de toma de decisiones o sin relación

directa con los colectivos escolares difícilmente encontrarán significativo el proceso de actualización.

Obstáculos

Este punto refiere a las condiciones de desarrollo del proceso, a las dificultades para compatibilizar las exigencias de los procesos formativos con las laborales; y, por último, a la homogeneidad del grupo en términos de habilidades y conocimientos.

• Limitada duración de las jornadas presenciales: Los participantes en los procesos de actualización señalan que en general el tiempo destinado a la actualización es insuficiente, pues se revisan una gran cantidad de documentos de carácter teórico y normativo, además de que se plantean actividades para reorientar las funciones de asesoría, las cuales requieren de tiempo para la comprensión, la convicción y la apropiación. Esta condición da como resultado que los contenidos no se aborden con la profundidad necesaria y que el trabajo realizado sea superficial.

• Escaso tiempo entre las jornadas: Los programas de actualización que dan pie a estas reflexiones incluyen momentos de trabajo presencial y a distancia. El tiempo destinado al trabajo a distancia, en el cual los participantes aplican lo aprendido en su zona de influencia, también se considera insuficiente para realizar el trabajo.

• Poca claridad de los objetivos y alcance de la propuesta de formación: Algunos participantes presentaron dificultades en la comprensión de los objetivos y de la naturaleza del proceso formativo debido a problemas en la convocatoria interna y cambios en el equipo técnico.

• Dificultad para compatibilizar demandas del curso con demandas del trabajo: Algunos participantes manifestaron la dificultad para atender simultáneamente las demandas y exigencias del proceso de formación conjuntamente con las laborales.

3.8.4 Proceso de Asesoría Académica

Según (Tejada, 2003) La asesoría toma en cuenta la visión y prioridades del centro educativo, los conocimientos, las experiencias y habilidades de sus profesores y las condiciones particulares del plantel.

En este sentido, no hay estrategias predefinidas, cerradas y estáticas, sino que cada asesoría implica su diseño debidamente contextualizado y pertinente con la naturaleza y grado de desarrollo en que se encuentra cada centro escolar.

Esto implica la intervención de diversos elementos y procesos generales que son de diferente índole y pertenecen a distintos campos del conocimiento y de la realidad educativa, interactúan dinámicamente entre sí mezclándose y reconfigurándose, incluso al grado de no distinguir cuando terminan unos y empiezan otros.

A criterio de (Tejada, 2003) y (Zabalza, 1996) algunos de los principales procesos generales que intervienen en la asesoría académica a las escuelas de educación básica, independientemente de la instancia o agente que la realice son los siguientes:

- Información, comunicación y difusión.
- Seguimiento, monitoreo y evaluación.
- Formación continua y desarrollo profesional de docentes.
- Asesoría y acompañamiento.
- Intervención, innovación e investigación.

3.8.5 Niveles de Asesoría Académica

La organización de procesos de asesoría académica se produce en el marco de la clasificación que pueda existir de los procesos de asesoría, según (Tejada, 2003), A pesar de existir varios criterios de clasificación y mencionar más adelante tres

criterios más, presenta dos tiposde asesoramiento inicialmente:

1. Según el número de implicados:
   - Profesionales individualmente considerados.
   - Servicios o sistemas de apoyo.
2. Según el marco de intervención:
   - Interno: el asesoramiento se proporciona por individuos o grupos pertenecientes a la institución.
   - Externo: El asesoramiento se realiza por individuos cuya principal actividad está fuera de la institución o no tienen vinculación directa con la misma.

Que al considerar ambos criterios derivan en dos tipos de asesor:

- Agente asesor interno: personas que facilitan el cambio desde dentro, sea un cargo formalmente establecido (director, jefe de estudios, coordinador de área, especialista, etc.) o surgidos de manera informal en el proceso de mejora. Su experiencia y formación le permitiría asumir este rol.
- Agente asesor externo: peronas externas a la institución educativa, sin ninguna ligazón administrativa a la estructura interna, que promueven procesos de cambio en función de sus roles o capacitación. Pueden ser profesionales dependientes del sistema educativo o de la Administración o totalmente independientes o autónomos del mismo."

De acuerdo a Zabalza (1996) existen diferentes tipos de asesoramiento:

a) Según los destinatarios:
   - Asesoramiento a sujetos considerados individualmente.
   - Asesoramiento a procesos concretos que se realizan en el centro o en el aula.
   - Asesoramiento a funciones sectoriales en los centros.
   - Asesoramiento al centro en su conjunto.

b) Según la naturaleza de la demanda del asesoramiento.
   - Cuando no existe demanda.
   - Cuando la demanda es forzada.
   - Cuando la demanda es formal pero se trata más de un compromiso que de una necesidad sentida.

- Cuando la demanda es sentida y surge por el deseo de afrontar un problema o de mejorar la forma en la que se están llevando las cosas.

c) Según a quien se solicita el asesoramiento.

- Asesoramiento solicitado a técnicos especialistas.
- Asesoramiento solicitado a colegas pertenecientes al propio centro.
- Asesoramiento solicitado a profesionales con tales funciones como asesores, profesores de apoyo, etc.

d) Según el tipo de la demanda.

- Asesoramiento puntual para resolver un problema concreto o para analizar una situación específica.
- Asesoramiento informativo sobre temas de interés en formato de charlas y cursos específicos sobre los temas elegidos.
- Asesoramiento en el desarrollo de procesos a través de fases secuenciadas que permiten establecer una estructura progresiva.
- Asesoramiento en la formación y desarrollo institucional, similar al de procesos pero considerando a la institución en su conjunto.

e) Según el tipo de relación que se establece.

- En función del protagonismo que adquiere quien presta el asesoramiento.
- Asesoramiento como intervención vs asesoramiento como acción. En el primero alguien de fuera posee las competencias, los recursos y la habilidad; mientras el segundo se basa más en la colaboración, contrarrestando el primero."

Sinopsis de la Perspectiva Teórica

Calidad de la Educación en el Nivel de Educación Superior

- Calidad en el servicio como proceso, excelencia y satisfacción.
- Innovación educativa como condición para el desarrollo de la calidad educativa.
- Perfeccionamiento de procesos de enseñanza, aprendizaje, acompañamiento docente, acompañamiento y asesoría a estudiantes, documentación de procesos.
- Acreditación de la calidad, como reconocimiento a la condición de promover la mejora continuada.

Asesoría Académica

- Desarrollo de competencias docentes en asesoría educativa.
- Reglamentación, normalización y creación de unidades académicas y administrativas para el fortalecimiento de la asesoría y el acompañamiento docente.
- Actores del proceso de asesoría académica
    - Asesor (Docente)
    - Asesorados (Estudiantes)
- Metodología de la asesoría consistente en el diseño, construcción, coordinación, evaluación de la efectividad del proceso, comunicación de resultados).
- Técnicas, depende del tipo de asesoría, en base a diferentes criterios:
    - Número de beneficiarios
    - Marco de Intervención
    - Destinatarios
    - Demanda
    - Tipo de Relación

Capítulo 4. Metodología

4.1 Enfoque de la Investigación

Al analizar la bibliografía existente sobre metodología de la investigación y en particular lo planteado por (Hernández, Fernández y Baptista, 2009) se ha optado por utilizar el enfoque cuantitativo, ya que se ajusta al propósito de medir la efectividad con que se produce y desarrolla el proceso de asesoría académica en la carrera de Licenciatura en Pedagogía con las orientaciones en: Orientación Educativa; Administración y Planeamiento de la Educación en la UNAH-VS.

El enfoque cuantitativo permitió calcular metodológicamente el tamaño de la muestra en las poblaciones estudiantiles, así como también ajustar técnicas e instrumentos de recolección y análisis de los datos.

4.2 Tipo de Investigación

El tipo de investigación está condicionado por las características de la misma, de esta forma se ha analizado la construcción del objeto de estudio, y se ha determinado al analizar lo expuesto por (Hernández, Fernández y Baptista, 2009) que esta investigación es de naturaleza transversal, ya que se examinó el proceso de asesoría académica en el segundo semestre de 2013, también este estudio se declara como de tipo descriptivo, ya que se promueve la sistematización de las experiencias, la descripción de procesos y resultados de la asesoría académica en el espacio de investigación.

4.3 Diseño de la Investigación

Se optó por un diseño no experimental porque no se manipularon las variables ni hubo grupos de control ni experimentales.

4.4 Declaración Operacional de las Variables

En la conducción de esta investigación las principales variables son:

- Asesoría Académica
-Prácticas de Asesoría Académica

Tabla N° 10

Operacionalización de variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Subvariables	Indicadores	Fuentes de información
Asesoría académica	La asesoría académica según (Tyler, 1988) es un proceso que se produce en y desde los centros educativos hacia el estudiantado con la finalidad de orientar tanto la vocación académica como mejorar el desempeño educativo del estudiantado.	La asesoría académica según (Tyler, 1988) se mide por la existencia o no de un programa institucionalizado de asesoría académica el cual incluye: - Intensidad horaria - Metodología de asesoría académica - Monitoreo del desempeño de estudiantes en el programa de asesoría académica - Gestión del	1. Asesoría para conducir el plan de estudios. 2. Asesoría para mejorar el desempeño académico	1. Asesorías individuales 2. Asesorías Grupales.	1. Encuesta dirigida a los estudiantes. 2. Encuesta dirigida a los docentes

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Subvariables	Indicadores	Fuentes de información
		conocimiento y sistematización de la experiencia de asesoría académica.			
Prácticas de Asesoría Académica	Según (Tyler, 1988), las prácticas de asesoría académica son un conjunto de elementos que constituyen la operacionalización del programa de asesoría académica.	Operacionalmente las prácticas de asesoría académica están constituidas por la planificación y reglamentación de las asesorías académicas, estableciendo organizacionalmente quién se encargará de dirigir el programa, qué componentes existirán, quién será responsable de conducir el proceso	1. Planificación de la asesoría académica. 2. Reglamentación del proceso de asesoría académica. 3. Monitoreo y evaluación del proceso de asesoría académica.	1. Identificación del proyecto de asesoría académica. 2. Gestión del proceso de asesoría académica (planificación, organiza-ción, direc-ción, con-trol). 3. Voluntad	1. Encuesta dirigida a los estudiantes. 2. Encuesta dirigida a los docentes

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Subvariables	Indicadores	Fuentes de información
		y con qué recursos se cuenta para ello.		política para impulsar el proceso de asesoría académica dentro de la carrera.	

4.5 Población y Muestra

La población docente utilizada como espacio de investigación está constituida por el universo de los 27 docentes o catedráticos universitarios que actualmente laboran en la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS, tanto los que están a tiempo completo (13), como los que se encuentran contratados por hora (14).

En cuanto a la población de estudiantes (1,345) se consideró como muestra (110) únicamente a los que están matriculados en la jornada vespertina tomando subgrupos, mediante el muestreo intencionado, en el cual se tomaron las siguientes consideraciones:

- Ser estudiante de la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación en alguna de las orientaciones.
- Estar matriculado en el sistema presencial en la jornada vespertina y/o nocturna
- Cursar asignaturas del tercer y cuarto año del plan de estudios.

4.6 Técnicas de Recolección de Datos

Para la recolección de datos, se utilizaron los siguientes instrumentos:

- Encuestas sobre prácticas de asesoría académica brindadas a los estudiantes.
- Encuestas dirigidas a docentes

4.7Técnicas de Análisis de Datos

Para el análisis de los datos se recurrió a las técnicas de estadística descriptiva generando gráficos y tablas para su posterior interpretación.

4.8 Plan de Análisis

El plan de análisis que incluye este protocolo de investigación está integrado por una serie de etapas metodológicas y prácticas que se describen a continuación.

1. Identificación de la idea de investigación
2. Construcción del objeto de estudio
3. Análisis contextual que rodea el espacio de investigación
4. Identificación de métodos e instrumentos de investigación
5. Validación de los instrumentos de investigación
6. Planeación logística de la intervención
7. Conducción del diseño no experimental, con la aplicación de las pruebas e instrumentos de recolección de datos
8. Análisis de la información colectada
9. Obtención de positividades que sustenten las conclusiones y recomendaciones
10. Redacción de una propuesta para la mejora de la situación problemática detectada.

Sinopsis Metodológica

Enfoque de Investigación: Cuantitativo

Tipo de Investigación: Descriptivo, Sistemático.

Variable: Asesoría Académica

Población en estudio:

1- 27 docentes. Población total
2- 110/1345 estudiantes Muestreo Probabilístico

Técnicas de Recolección de Datos

1- Encuestas a Docentes
2- Encuestas a Estudiantes

Técnicas de Análisis de Datos

1- Estadística Descriptiva
2- Distribución de Frecuencias
3- Generación de Gráficos
4- Interpretación de Resultados

Capítulo 5. Análisis y Discusión de Resultados

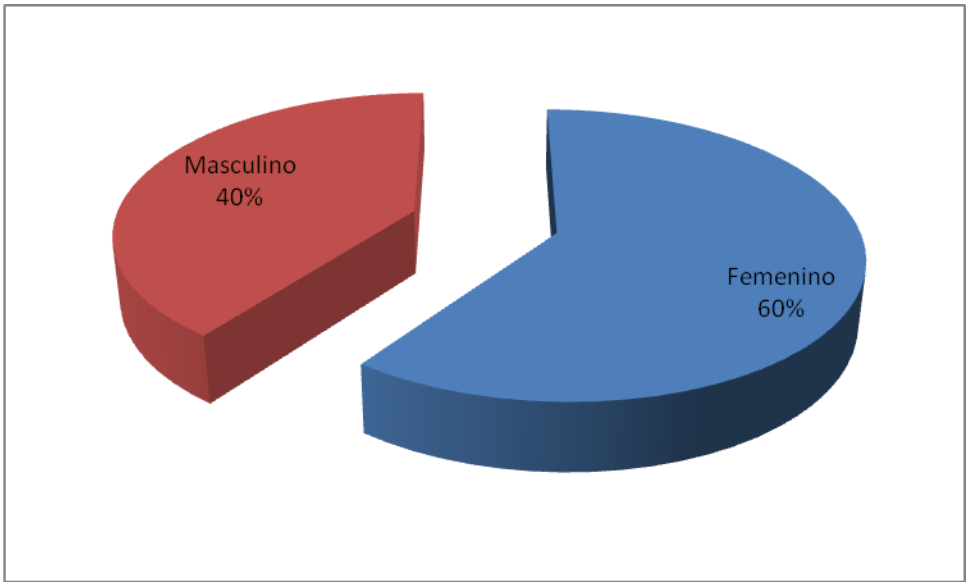
A continuación los resultados del proceso de conducción de la investigación, cuya finalidad ha sido contribuir a la gestión del conocimiento en el sector educación en Honduras.

5.1 Caracterización de la Población Estudiada

A continuación una caracterización básica de la población que fue sujeta de estudio.

Gráfico N° 1

Género de los estudiantes

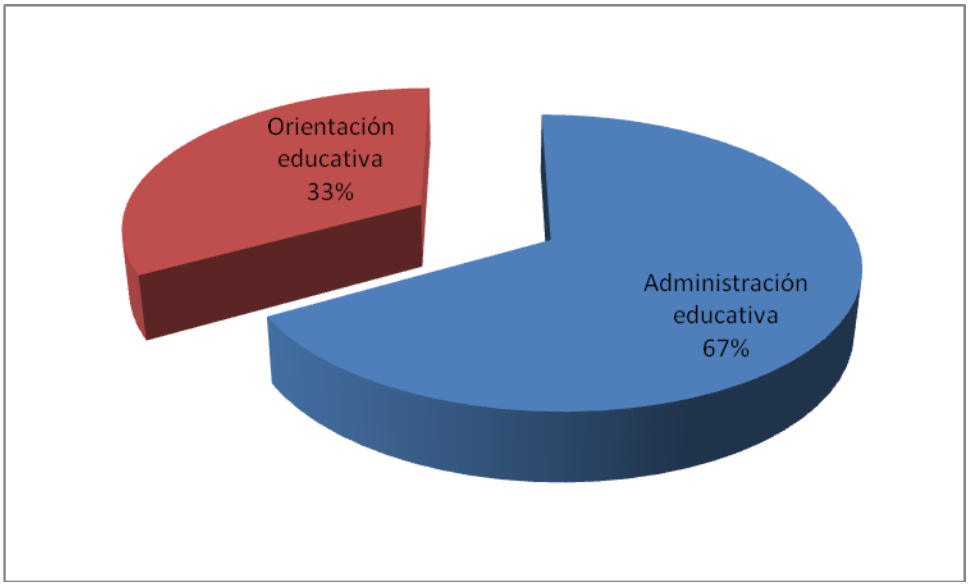


Como se puede advertir e interpretar del gráfico anterior la mayoria de las personas que han decidido estudiar la carrera de Pedagogia y que fueron captadas en la muestra son representantes del género femenino (60%). Sin profundizar las diferencias entre los géneros, es necesario advertir que las percepciones sobre los procesos de asesoria estarán permeadas por la posición

de personas que tienen que estudiar, trabajar y ademas atender labores domesticas en el hogar, como la atención del cónyuge y la crianza de los hijos.

Gráfico N° 2

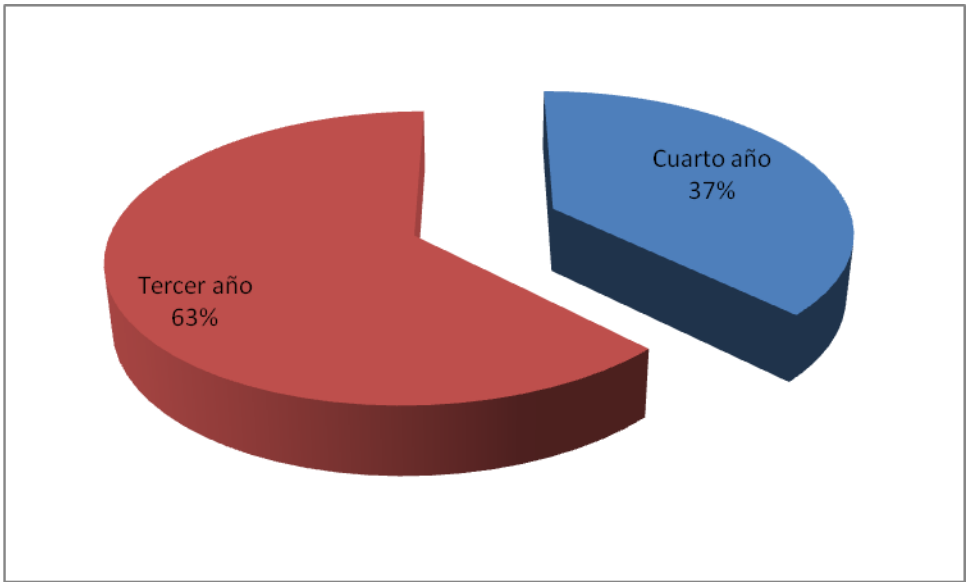
Orientación de los estudiantes dentro de la carrera de Pedagogía



La orientación que es preferida por los estudiantes según la representación en la muestra de estudiantes está conformada por estudiantes de la orientación en Administración Educativa que es mayoritaria (67%) sobre los que estudian Orientación Educativa(33%).

Gráfico N° 3

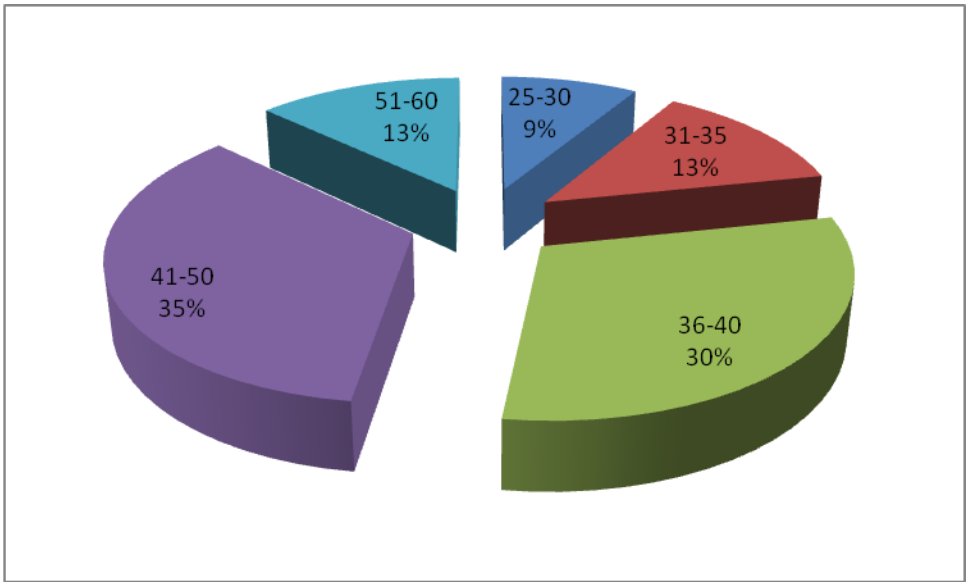
Año que estudian los estudiantes de la carrera de Pedagogía



Como se puede advertir la mayoría de los estudiantes de la carrera representados en la muestra se encuentran cursando su tercer año en la carrera de Pedagogia (63%), una minoria, el 37% son futuros a egresar, por lo que sus percepciones pudieran variar en función de las expectativas como de la experiencia estudiantil en la carrera de Pedagogia en la UNAH-VS.

Gráfico N° 4

Rangos de edades de los docentes que laboran en la carrera de Pedagogía

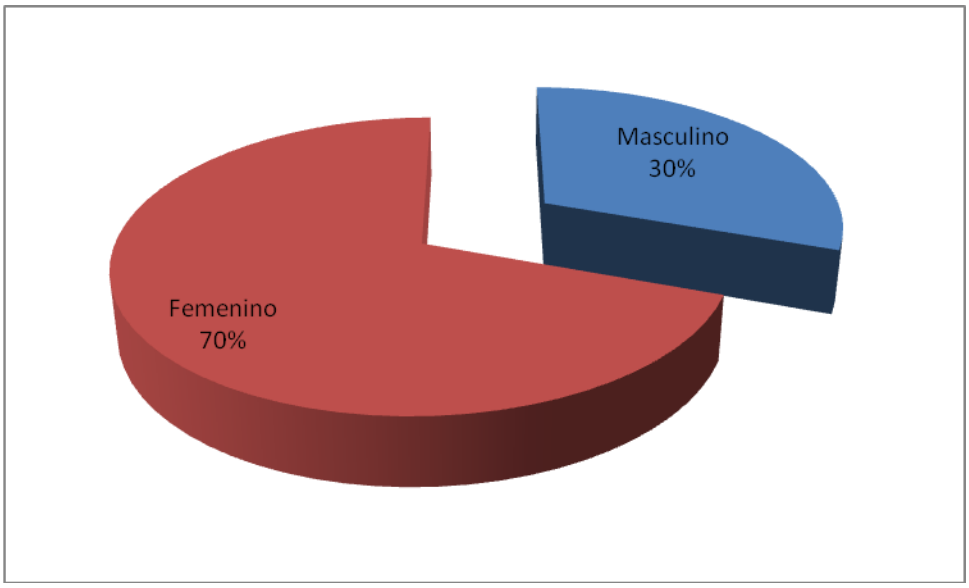


La caracterización que se ha hecho de los estudiantes también se realizó con los docentes, la mayoría de los cuales representados por un 35% se encuentra en un rango entre 41-50 años, edad en la que se han acumulado experiencias, vivencias y proceso de formación, pero en el que se encuentran estados de confort que dificultan la incorporación y ampliación de cambios en procesos.

También y coincidentemente con la tendencia expresada en los estudiantes, la población docente es mayoritariamente femenina como puede verse en el gráfico que refleja el 70%, lo cual puede ser un indicativo de una tendencia o estereotipo de la profesión.

Gráfico N° 5

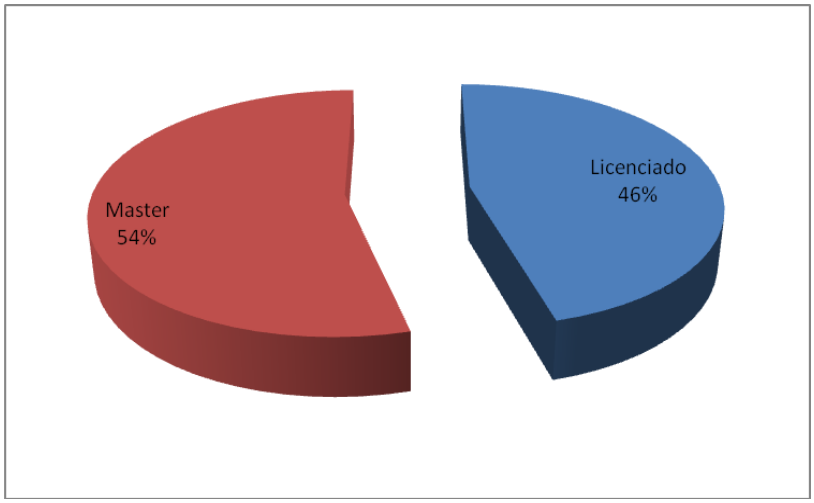
Género de los docentes de la carrera de Pedagogía



Finalmente en la caracterización de los docentes, una mayoría (54%) admiten tener estudios de postgrado con titulaciones de Maestría, no hay ningún Doctor, y todos los demás son licenciados. Este proceso puede ser indicativo de las respuestas, ya que a medida que se avanza más en procesos formativos, se sensibiliza más a los cambios como las necesidades de impulsar dichos cambios.

Gráfico N° 6

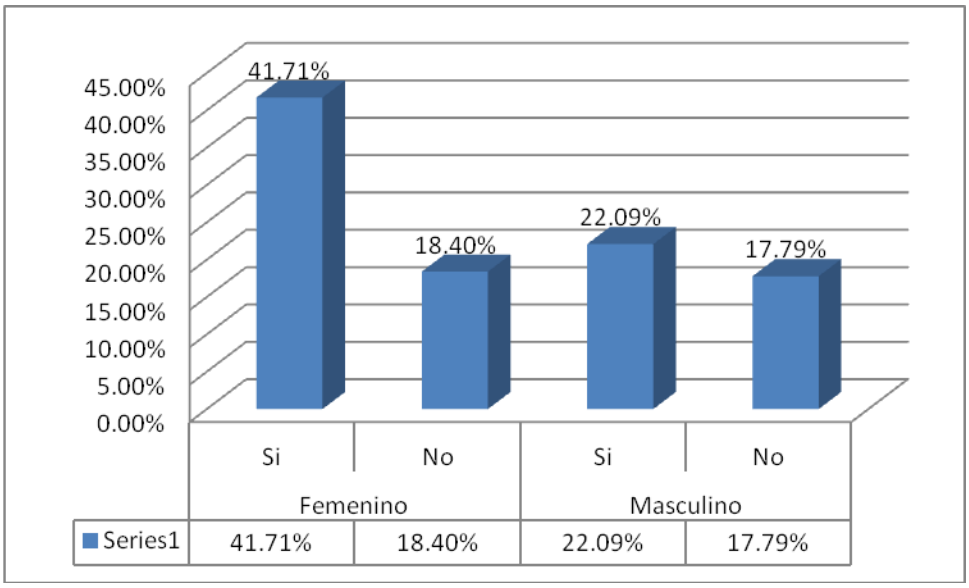
Grado académico de los docentes de la carrera de Pedagogía



5.2 Las Asesorías Académicas desde la Perspectiva de los Estudiantes

Gráfico N° 7

Participación de los estudiantes en proceso de asesoría académica por género

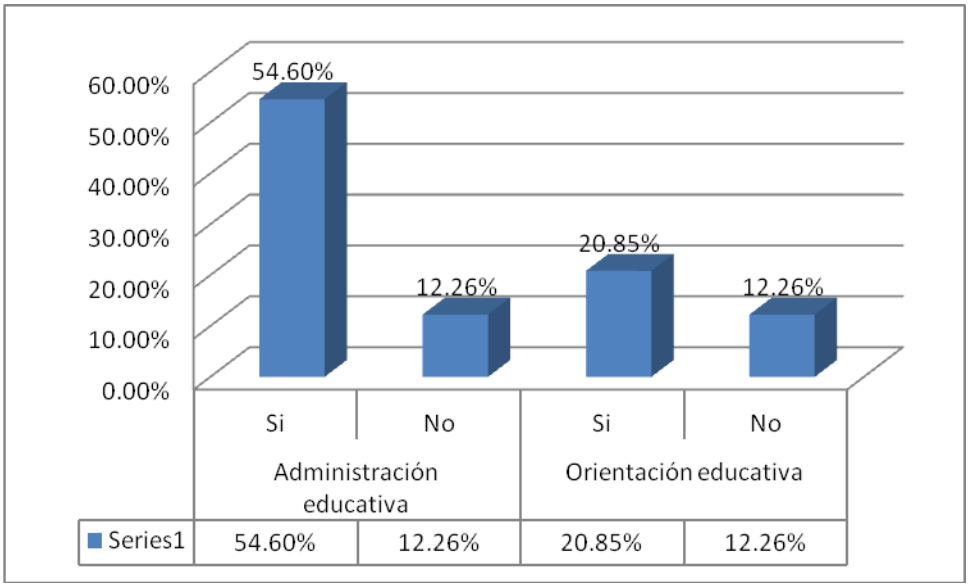


Como se puede advertir en el gráfico anterior, la mayoría de las mujeres (41.71%) y los hombres (22.09%) consideran que participarían en procesos de asesoría académica. Estos extremos representan una importante fuente de infromación ya que evidencia la predisposición positiva en el estudiantado a procesos de asesoría

académica que son prevalentemente mayores en el caso de los estudiantes mujeres.

Gráfico N° 8

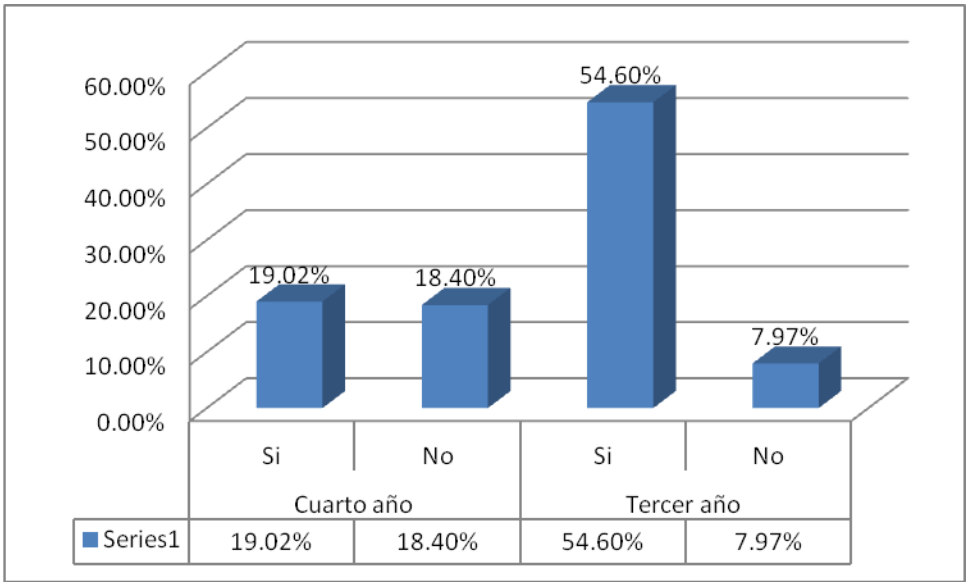
Participación de los estudiantes en proceso de asesoría académica por orientación



Como se puede advertir en el gráfico la mayoría de los que estudian Administración Educativa (54.60%) y los que estudian Orientación Educativa (20.85%) consideran que participarían en un proceso de asesoría académica.La participación en procesos de asesoría académica es notablemente mayor en el caso de los estudiantes que han optado por la orientación en Administración Educativa, sin embargo estos procesos deberían ser más notables en la carrera de Orientación Educativa por su misma naturaleza, lo cual induce a recomendar que se profundice la investigación sobre las razones por las cuales los estudiantes que han optado por Orientación Educativa no han tenido experiencias en asesoría académica.

Gráfico N° 9

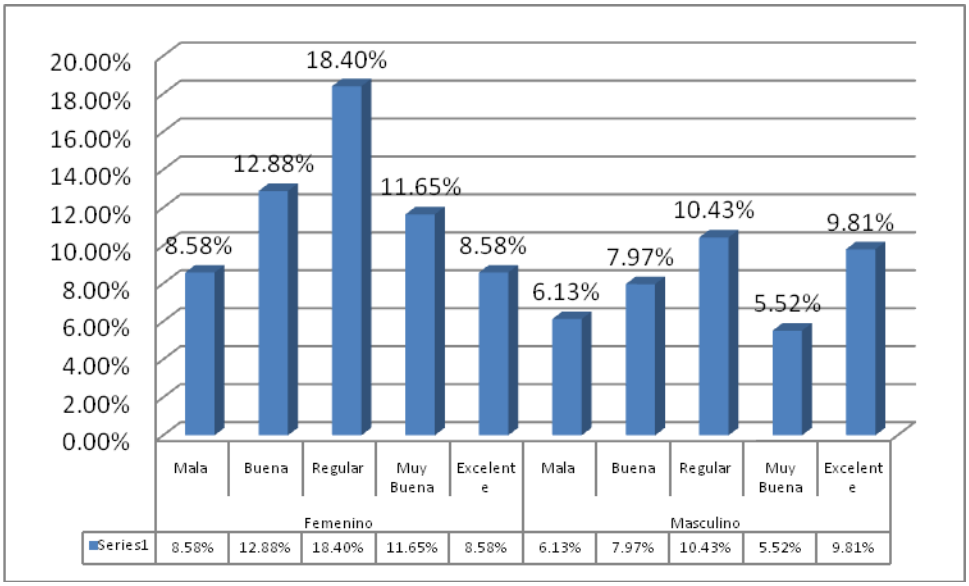
Participación de los estudiantes en procesos de asesoría académica por año de estudios



En cuanto a las diferencias existentes entre los estudiantes de la carrera por año, se evidencia que quienes están en tercer año, tienen una mayor predisposición a participar en procesos de asesoría académica, representado ello por un 54.60%, en tanto que en el cuarto año, están equivalentes los alumnos que quieren participar como los que no quieren participar en un proceso de asesoría académica. La participación en procesos de asesoría académica es proporcionalmente mayor en el caso de los estudiantes que cursan tercer año, pudiendo ser explicado esto por la incorporación reciente de procesos de asesoría académica o por las experiencias diversas en la educación secundaria o media que les anteceden a la experiencia educativa superior.

Gráfico N° 10

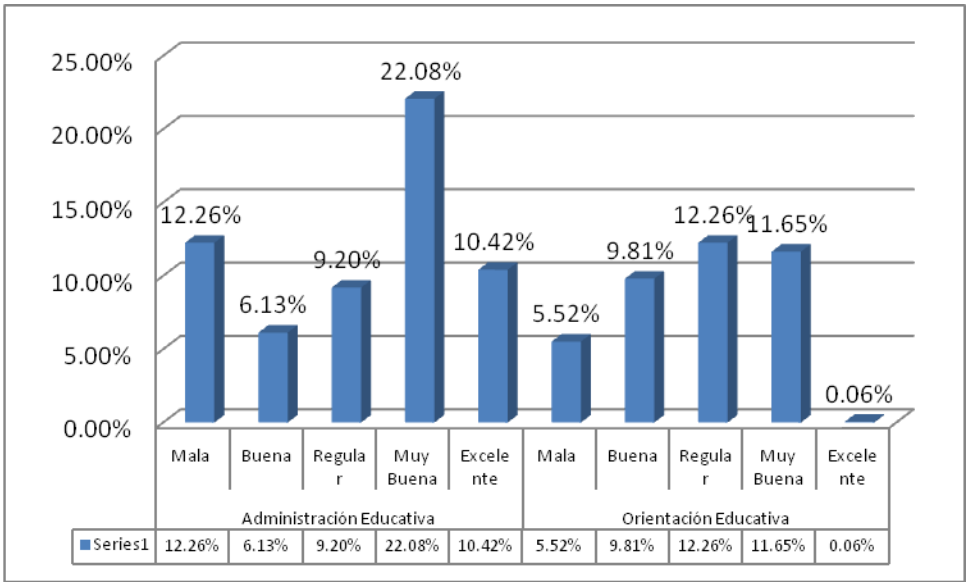
Experiencia en procesos de asesoría académica por género



Tanto el grupo de mujeres como el de varones son coincidentes en identificar que los procesos de asesoría en que han participado son regulares, 18.40% en el caso de las mujeres y 10.43% en el caso de los hombres. En el caso de los datos con respecto a la calificación de la experiencia por género, se puede advertir un comportamiento normal o gausiano para las estudiantes, en cambio que los varones exhiben un comportamiento casi bimodal.

Gráfico N° 11

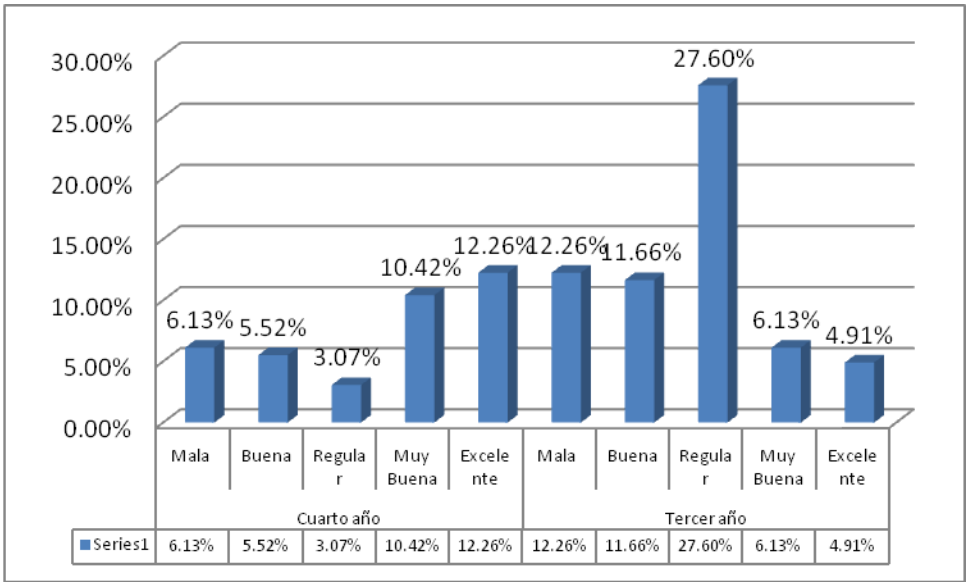
Experiencia en procesos de asesoría académica por orientación



La mayoría de los estudiantes de Administración Educativa son coincidentes en identificar que los procesos de asesoría en que han participado son muy buenos (22.08%), en tanto que los que estudian Orientación Educativa, lo identifican en su mayoría como regulares (12.26%). Al analizar las calificaciones que los estudiantes dan a su experiencia de asesoría académica en el caso de los estudiantes con opción en Administración Educativa, el comportamiento es hiperbólico, y en el caso de los estudiantes que han optado por Orientación Educativa su comportamiento es de naturaleza binomial.

Gráfico N° 12

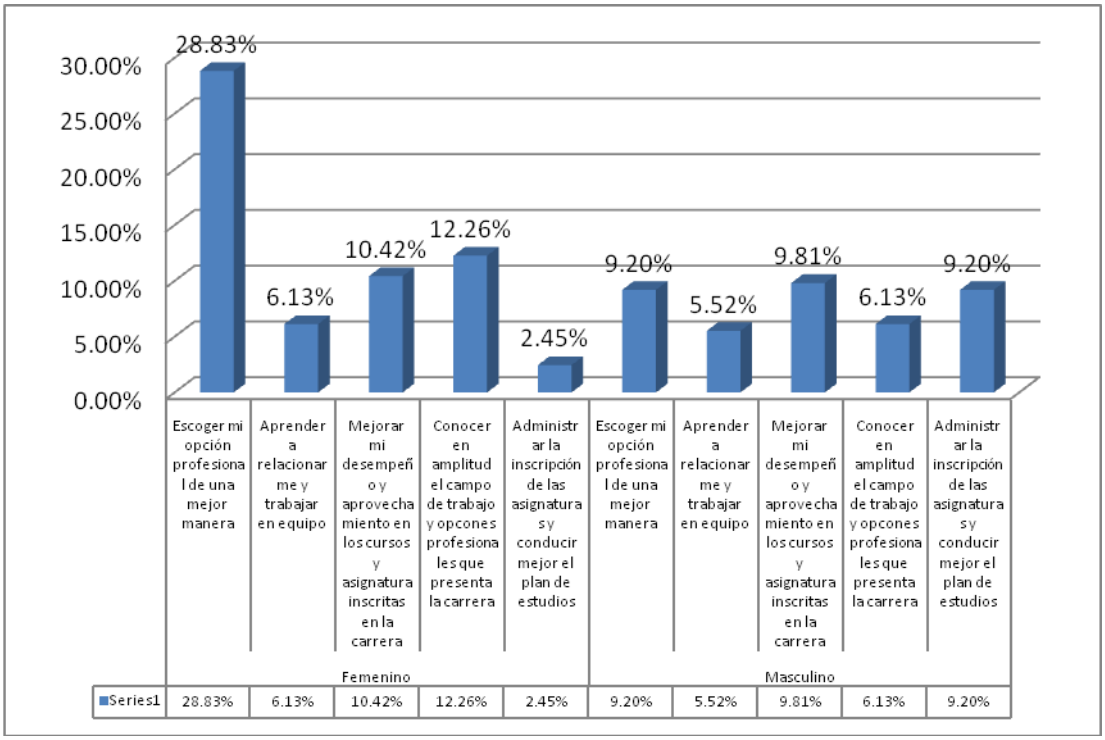
Experiencia en procesos de asesoría académica por años de experiencia



Una mayoría de los estudiantes de cuarto año consideran que la experiencia de asesoría académica ha sido muy buena (10.42%) o excelente (12.26%), en tanto que los estudiantes de tercer año en su mayoría lo consideran regular (27.60%). Esta percepción puede relacionarse con el gráfico N° 9 que muestra que una mayoría (54.6%) de los estudiantes de tercer año han recibido servicios de asesoría académica.

Gráfico N° 13

Beneficios percibidos por los estudiantes según género



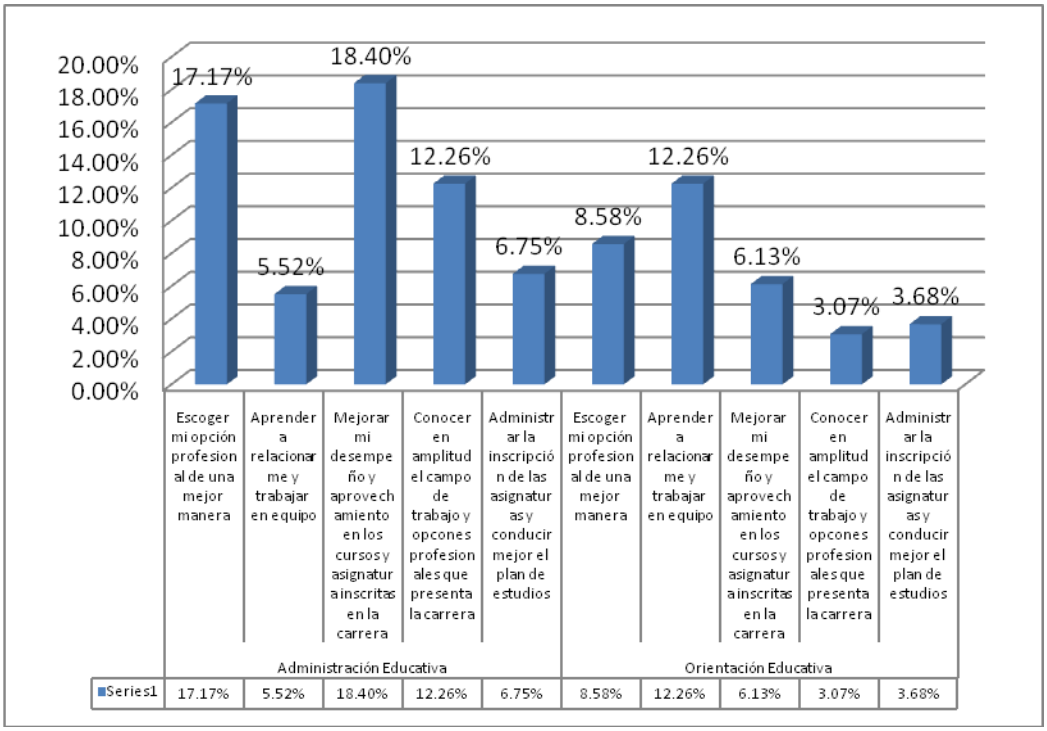
Al preguntar sobre los beneficios percibidos por los estudiantes con respecto a recibir asesoría académica, la mayoría identifican como beneficio tanto en el grupo de estudiantes femeninos como masculinos, “escoger mi opción profesional de una mejor manera”, 28.83% en el caso de las mujeres y 9.20% en el caso de los hombres, esto se puede interpretar como un buen recuerdo de los procesos de orientación educativa en el nivel medio.

Al estudiar la distribución de las respuestas según la orientación escogida los estudiantes que estudian Administración Educativa consideran que las asesorías les han servido como un medio para mejorar su desempeño y aprovechamiento en los cursos (18.40%), en tanto que lo estudiantes de Orientación Educativa consideran que las asesorías les han permitido mejorar sus relaciones humanas y la disposición al trabajo en equipo (12.26%), esto puede interpretarse como

aspectos positivos en el desarrollo humano y profesional de los estudiantes de la carrera de Pedagogia de la UNAH.

Gráfico N° 14

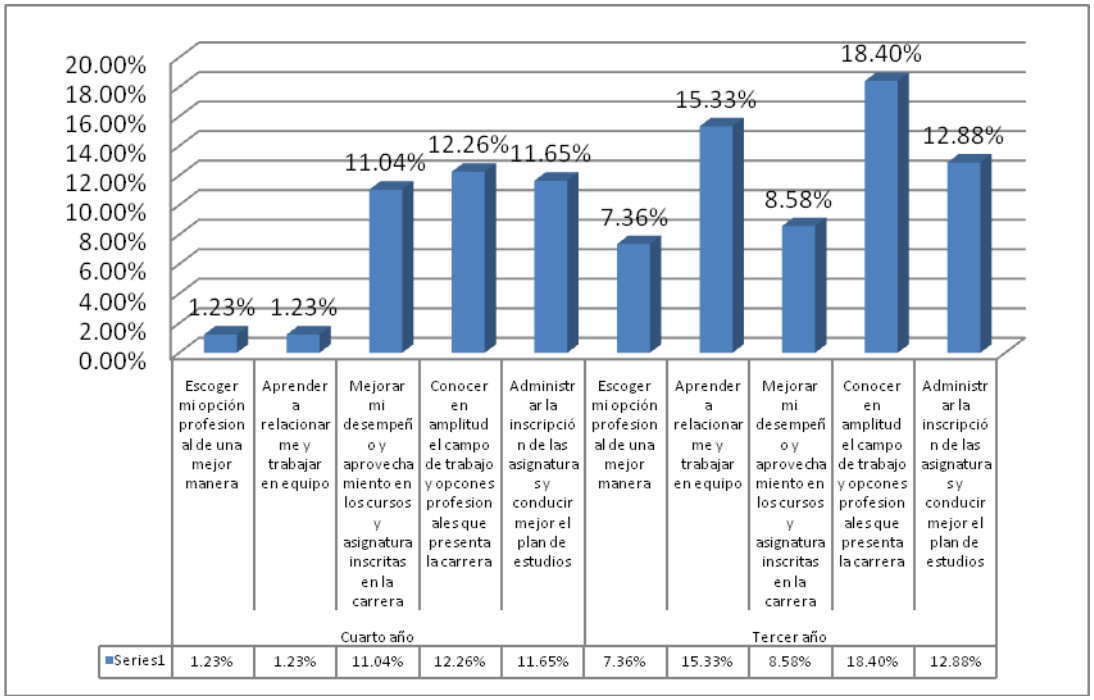
Beneficios percibidos por los estudiantes según orientación



Los datos sobre los beneficios obtenidos de las asesorías por orientación de estudio muestran que los estudiantes de Administración Educativa, en su mayoría (18.4%) perciben que éstas les han ayudado a mejorar su desempeño y aprovechamiento en los cursos y asignaturas inscritas en la carrera. Un representativo 17.17% considera que les ayudó a escoger su opción profesional de una mejor manera. Los estudiantes de Orientación Educativa en cambio, consideran mayoritariamente (12.26%) que el beneficio que obtuvieron fue aprender a relacionarse y trabajar en equipo; esta percepción puede deberse a las características del perfil de los estudiantes de esta orientación que incluyen en sus valores el aprecio a las relaciones interpersonales.

Gráfico N° 15

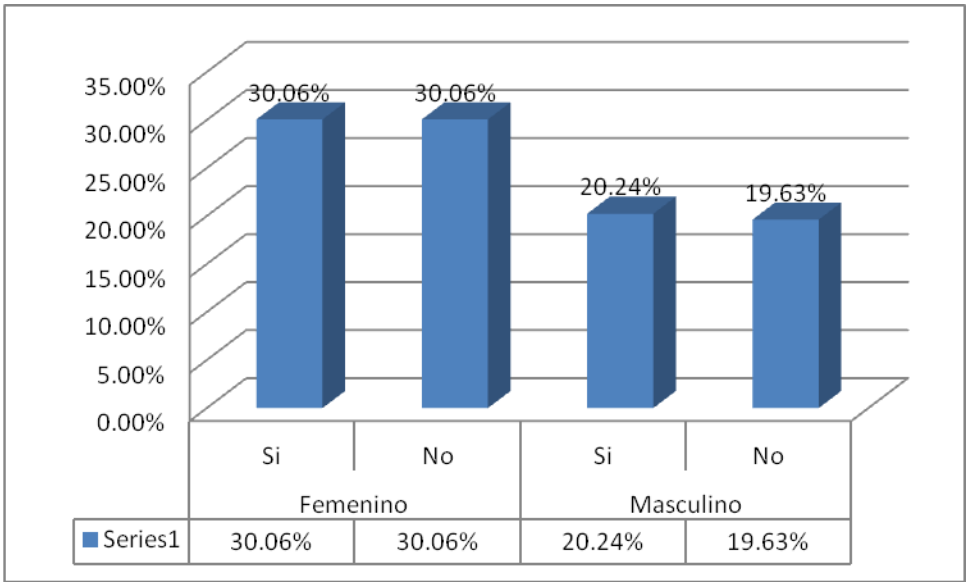
Beneficios percibidos por los estudiantes según año de estudio



Al estudiar los datos distribuidos por año de estudio cursado se advierte que coincidentemente en el caso de los estudiantes de tercer y cuarto año el principal beneficio reportado por recibir asesorías, es que éstas les han servido sobre todo para conocer el campo de trabajo y las opciones profesionales de ocupación que presenta la carrera, 12.26% en el caso de los estudiantes de cuarto año y 18.40% en el caso de los estudiantes de tercer año, esto puede ser interpretado por la importancia que este aspecto representa en su proximidad a egresar de la carrera.

Gráfico N° 16

Disposición de los estudiantes a participar en un proceso de asesoría académica según género



Al analizar la distribución de las respuestas por género en cuanto a la disposición a participar en procesos de asesoría, en el caso de las mujeres los resultados son equivalente entre quienes tienen disposición (30.06%) y las que no tienen disposición (30.06%), sin embargo en el caso de los hombres, quienes desean participar (20.24%) son ligeramente superior a quienes no quieren participar. Este comportamiento puede explicarse por la diferencia entre quienes trabajan y quienes no y entre quienes tienen obligaciones con pareja e hijos y quienes no.

La mayoría de quienes están dispuestos a participar en un proceso de asesoría, se encuentran matriculados en la orientación de Administración Educativa (36.19%) Ver gráfico N° 17 y actualmente cursan el tercer año (46.62%) ver gráfico N° 18, este dato es importante si la propuesta de intervención se pudiera planear para su pilotaje en el 2014, ya que orientaría su desempeño hacia estos públicos especificos.

Gráfico N° 17

Disposición de los estudiantes a participar en un proceso de asesoria académica según orientación de la carrera

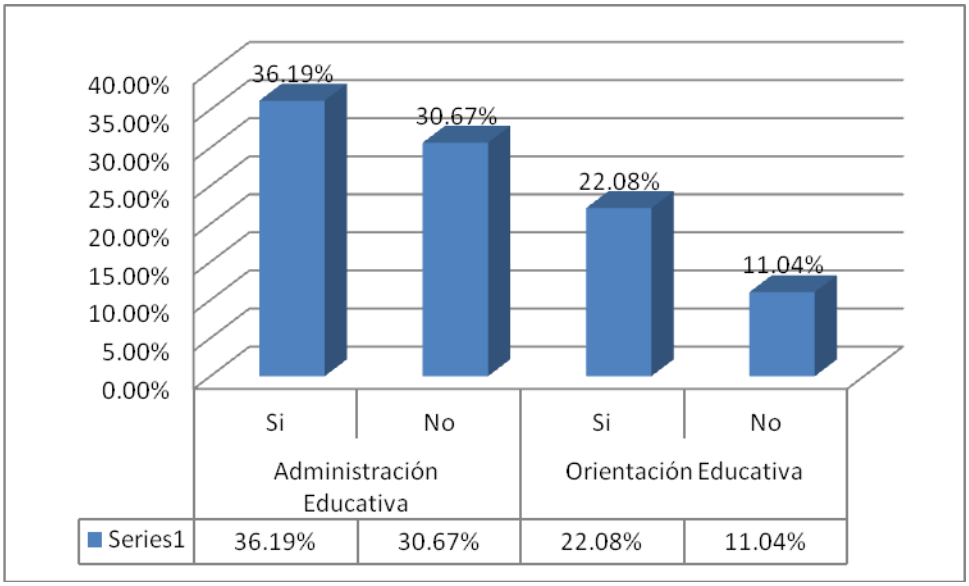
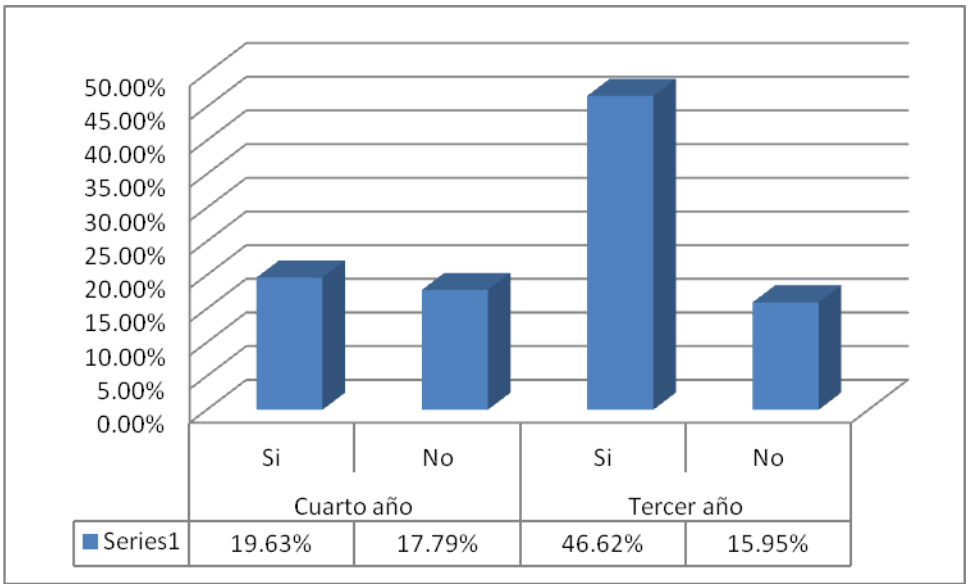


Gráfico N° 18

Disposición de los estudiantes a participar en un proceso de asesoria académica según años de experiencia



La intensidad horaria preferida para recibir procesos de asesoría académica, según los estudiantes tanto masculinos como femeninos, es al inicio de cada período académico, representado por un 31.90% en el caso de los hombres y 18.40% en el caso de las mujeres.

Este comportamiento puede explicarse por la predisposición a planificar las acciones por parte de los estudiantes, en tanto se prefieren procesos ordenados a los espontaneos y caóticos.

Gráfico N° 19

Intensidad horaria preferida por los estudiantes según género

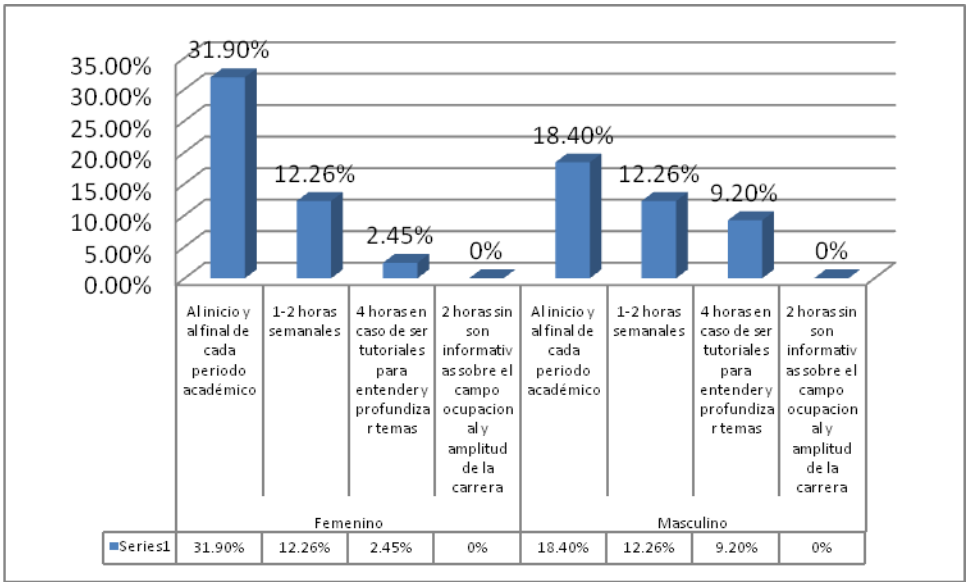
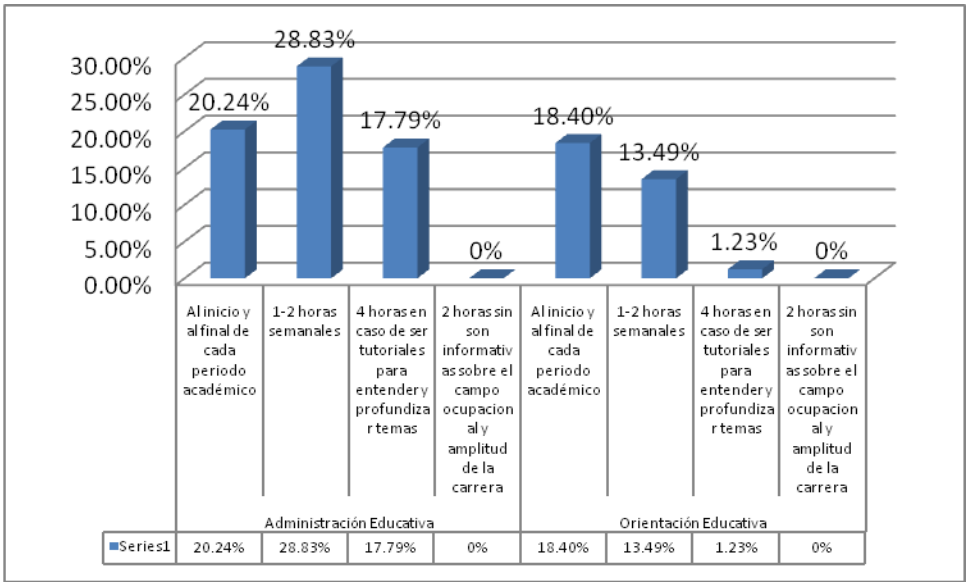


Gráfico N° 20

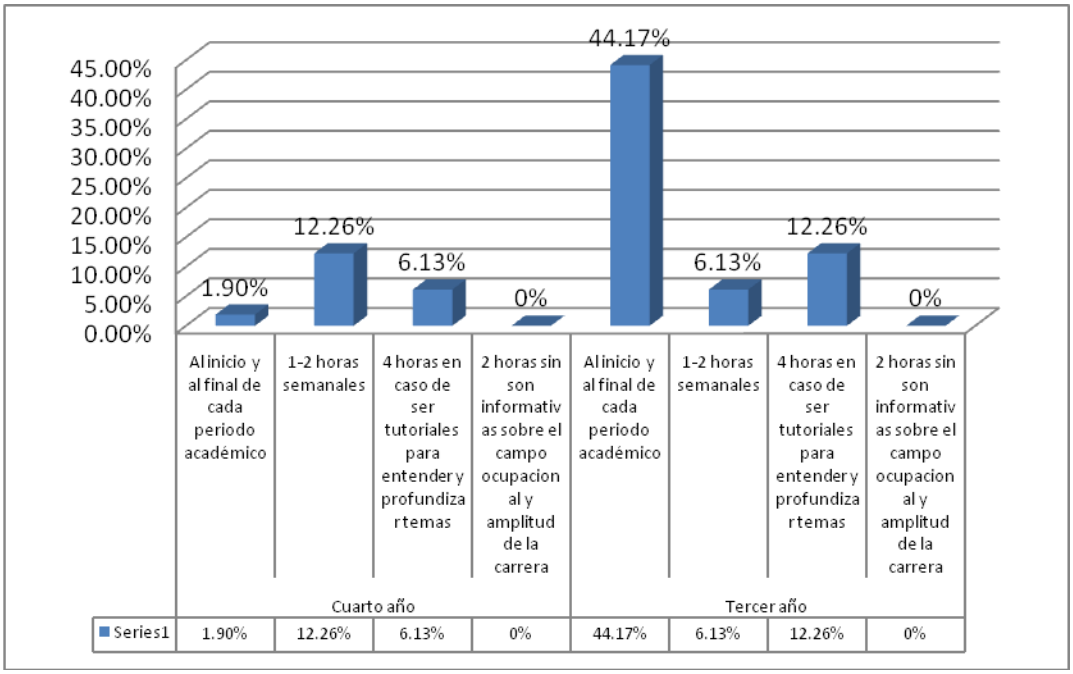
Intensidad horaria preferida por los estudiantes según orientación



La forma preferida por los estudiantes de Administración Educativa para recibir asesoría académica es en sesiones de 1-2 horas semanales (28.83%), en tanto que los que estudian Orientación Educativa prefieren que esto sea al inicio de cada período académico(18.40%), este comportamiento bien pudiera orientar la estrategia de intervención diferenciada por cada uno de los públicos o usuarios.

Gráfico N° 21

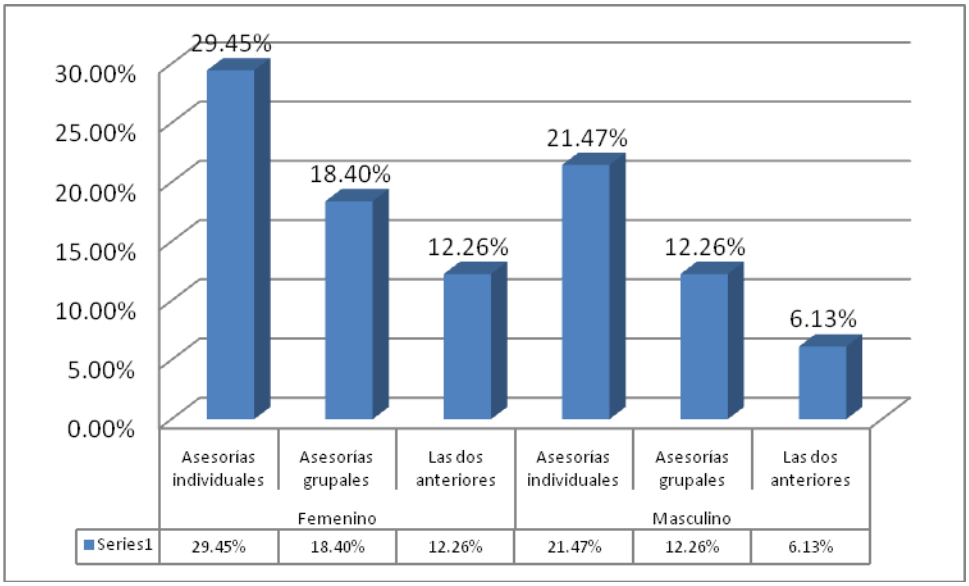
Intensidad horaria preferida por los estudiantes según año de estudio



Finalmente las preferencias distribuidas por año que cursa, se distribuyen coincidentemente en su gran mayoría con la preferencia entre 1-2 horas semanales (12.26%) en el caso de quienes cursan el cuarto año y al inicio o final de cada periodo académico (44.17%) en el caso de quienes estudian y cursan el tercer año.

Gráfico N° 22

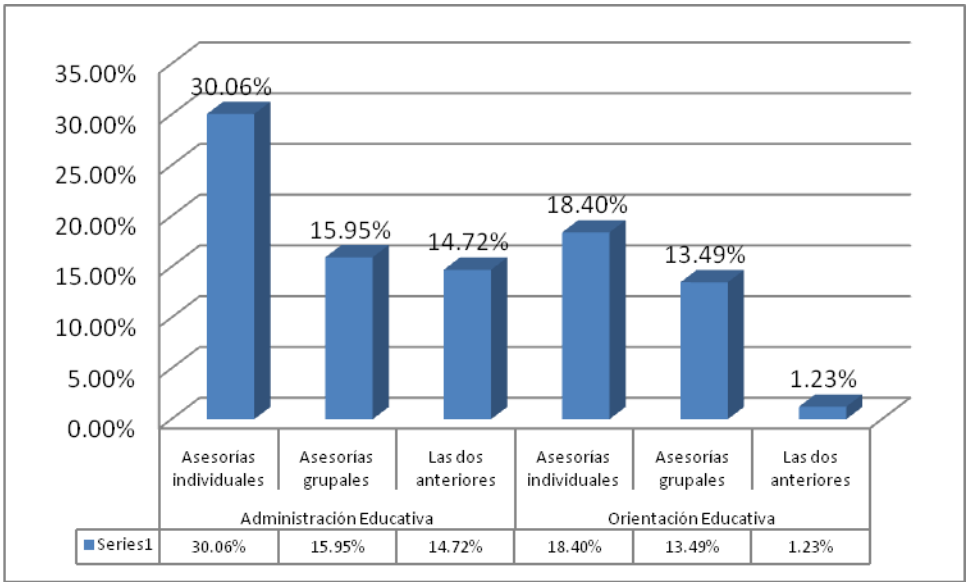
Metodología preferida por los estudiantes según género



La forma preferida tanto por los estudiantes del género femenino (29.45%) como los del género masculino (21.47%) es mediante asesorías individuales, esto posiblemente por los beneficios de la atención individualizada, que naturalmente es más costosa tanto en términos económicos, como de inversión de tiempo y recursos institucionales.

Gráfico N° 23

Metodología preferida por los estudiantes según orientación



Al analizar el comportamiento de preferencias de tipo de asesoría, la tendencia continúa siendo estándar en el sentido que tanto quienes estudian Administración como Orientación Educativa están de acuerdo en su gran mayoría con las asesorías individuales, representado por el 30.06% de los estudiantes de Administración Educativa y 18.40% en el caso de quienes estudian Orientación Educativa.

Sin embargo, la tendencia se invierte si analizamos las preferencias por año de estudio mostrándose que quienes prefieren asesorías grupales se encuentran matriculados actualmente en su tercer año de estudios (33.12%), lo cual es un buen indicativo de factibilidad para implementar el programa de asesorías en el 2014 cuando los que ahora cursan su tercer año, se encuentren cursando su cuarto y último año, en tanto que quienes cursan el cuarto año prefieren asesorías individuales (19.63%).

Gráfico N° 24

Metodología preferida por los estudiantes según año de estudio

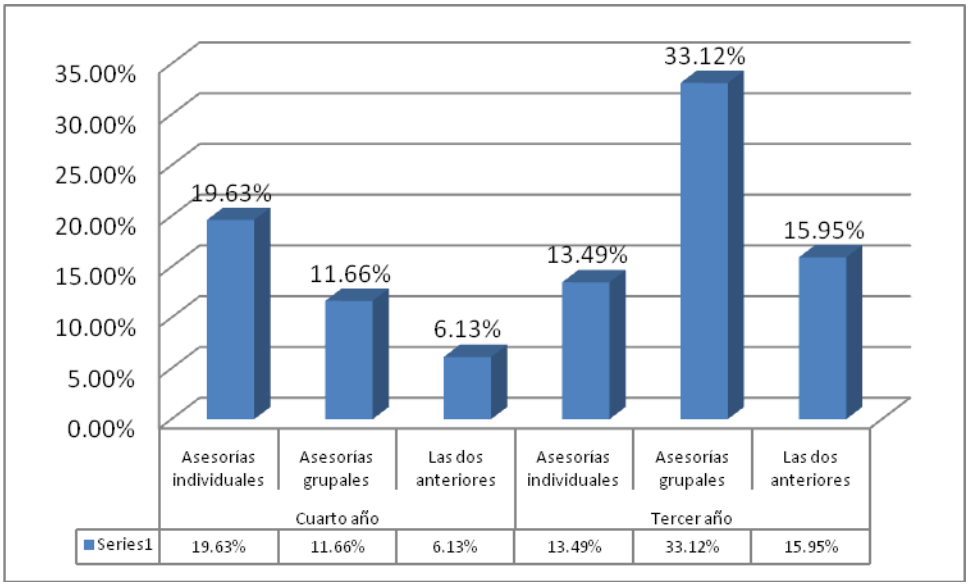
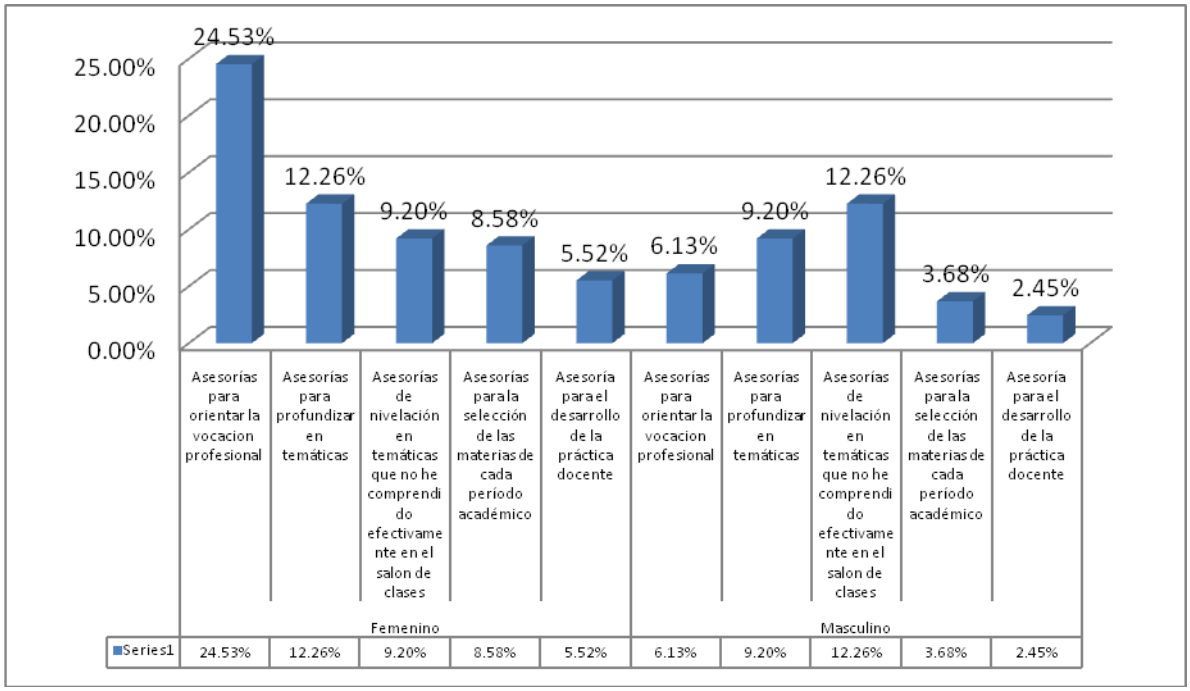


Gráfico N° 25

Demanda de asesorías académicas por parte de los estudiantes según género



Al analizar las asesorías por su demanda por parte de los estudiantes, es fácil advertir de la lectura del gráfico que las estudiantes, prefieren las asesorías para orientarse vocacionalmente hacia la profesión (24.53%), en tanto que los estudiantes varones prefieren las asesorías para la nivelación en temáticas que no han comprendido efectivamente en el salón de clases (12.26%).

Sin embargo al analizar las tendencias de la demanda de asesorías distribuidas por orientación se advierte que los estudiantes de Administración Educativa prefieren las asesorías, que lleven como meta la selección de asignaturas a ser matriculadas (19.63%), en tanto que quienes estudian Orientación Educativa prefieren las asesorías que estén destinadas al desarrollo de la práctica docente (12.26%).

Gráfico N° 26

Demanda de asesorías académicas por parte de los estudiantes según orientación

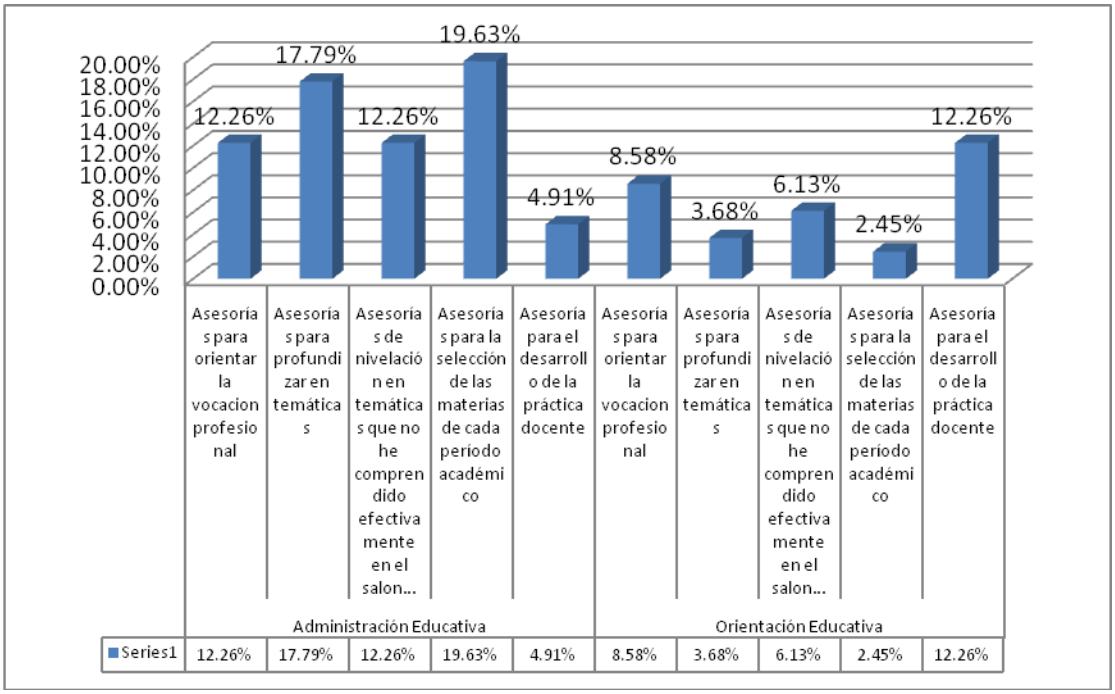
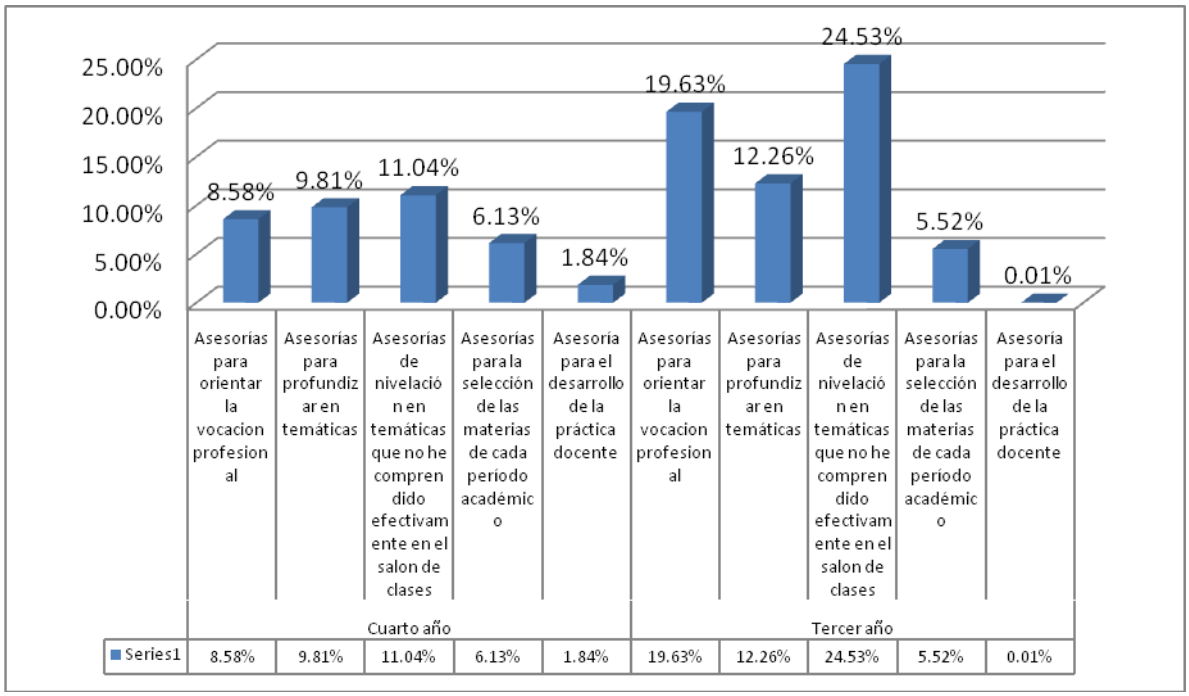


Gráfico N° 27

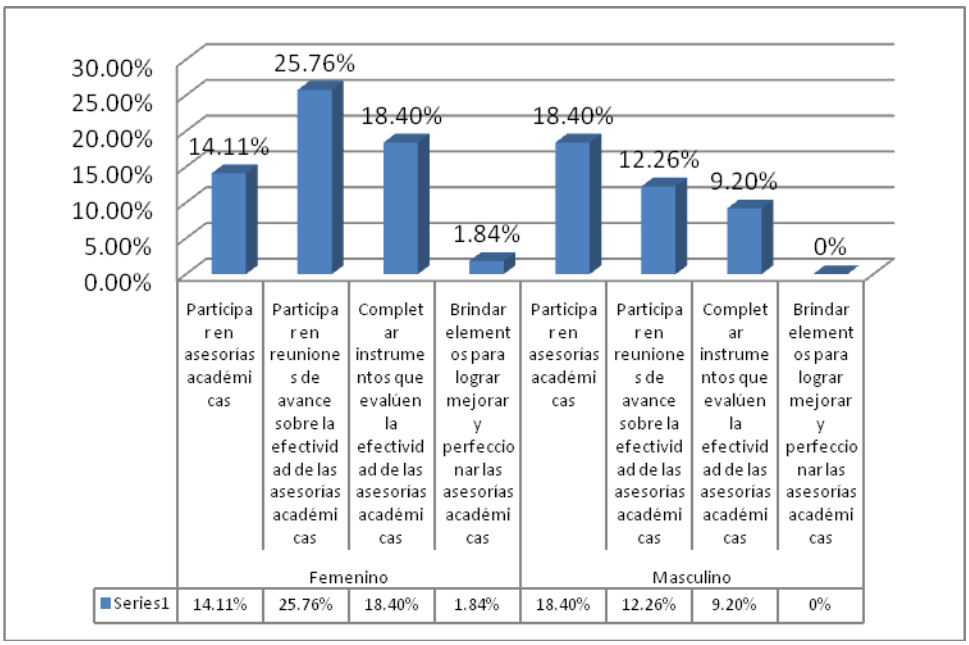
Demanda de asesorías académicas por parte de los estudiantes según años de estudio



Al analizar el comportamiento de la preferencia y demanda de asesorías en los estudiantes que cursan su cuarto año se advierte que ellos demandan asesoría para profundizar temáticas y para nivelar temas que no se han entendido bien en el salón de clases(24.53%), en tanto que quienes cursan su tercer año demandan asesorías académicas también para la nivelación en temáticas no comprendidas efectivamente en el salón de clases(11.04%).

Gráfico N° 29

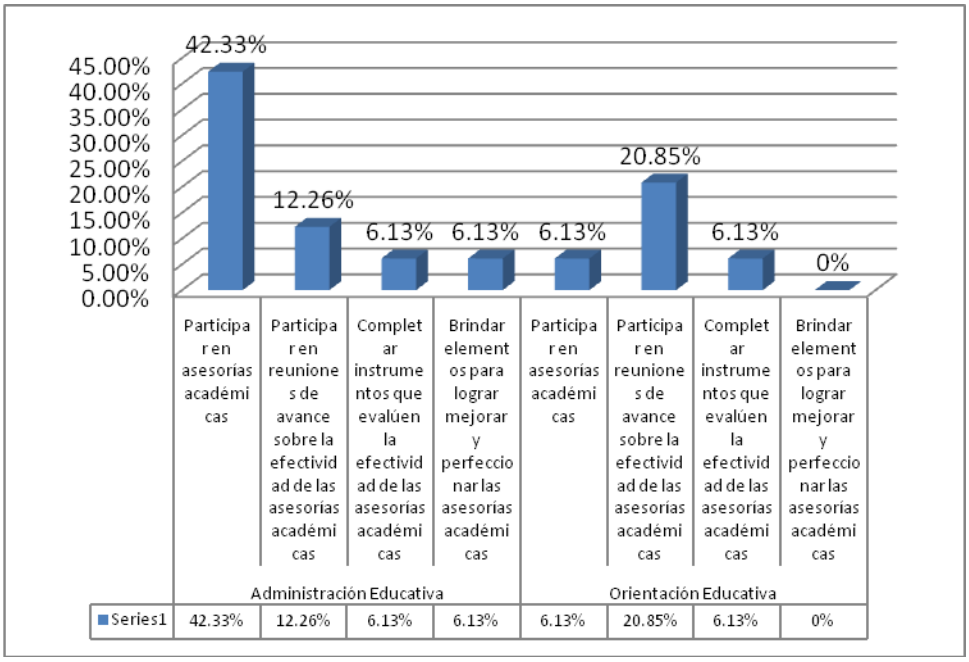
Consentimiento informado por los estudiantes al participar en una asesoría académica según género



Al analizar el consentimiento informado las estudiantes afirmaron en su mayoría participar en reuniones sobre el avance de la efectividad de las asesorías esto en un sentido teleológico de las asesorías (25.76%), en tanto que en un sentido más pragmático los estudiantes varones consideraron en su mayoría participar en las asesorías académicas (18.40%).

Gráfico N° 30

Consentimiento informado por los estudiantes al participar en una asesoría académica según orientación



Al analizar el consentimiento informado tanto quienes estudian Administración como quienes estudian Orientación Educativa han considerado pragmáticamente participar en asesorías académicas, 42.33% entre quienes estudian Administración Educativa y 20.85% entre quienes estudian Orientación Educativa.

En el orden de su participación informada, los estudiantes de cuarto año se muestran anuentes de participar tanto de las asesorías académicas como de los procesos de completar instrumentos para evaluar la efectividad de las mismas representado por una frecuencia relativa de 12.26%. También en el caso de los estudiantes de tercer año estos se mostraron interesados en participar directa y pragmáticamente de las asesorías académicas 44.17%, tal como lo muestra el gráfico No. 31.

Gráfico N° 31

Consentimiento informado por los estudiantes al participar en una asesoría académica según años de estudio

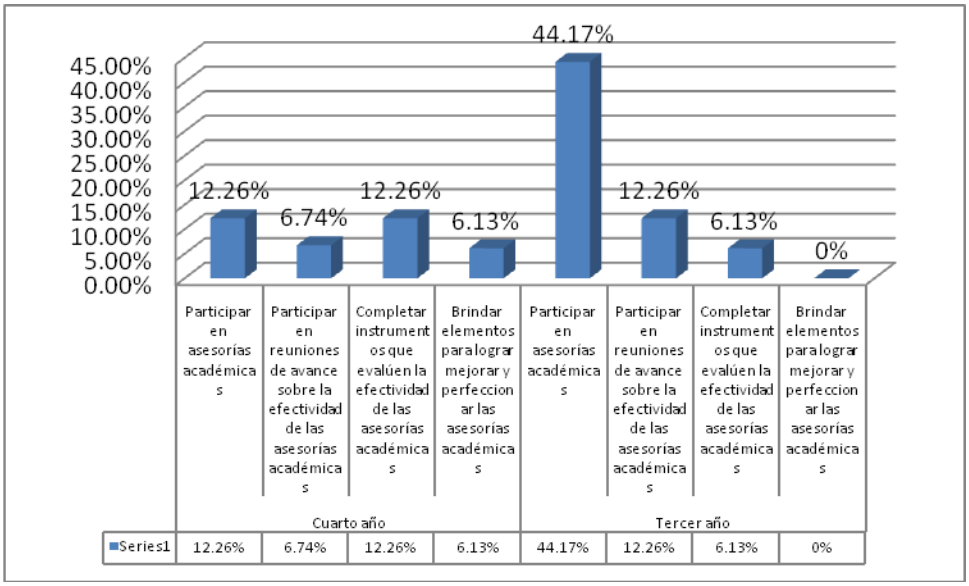
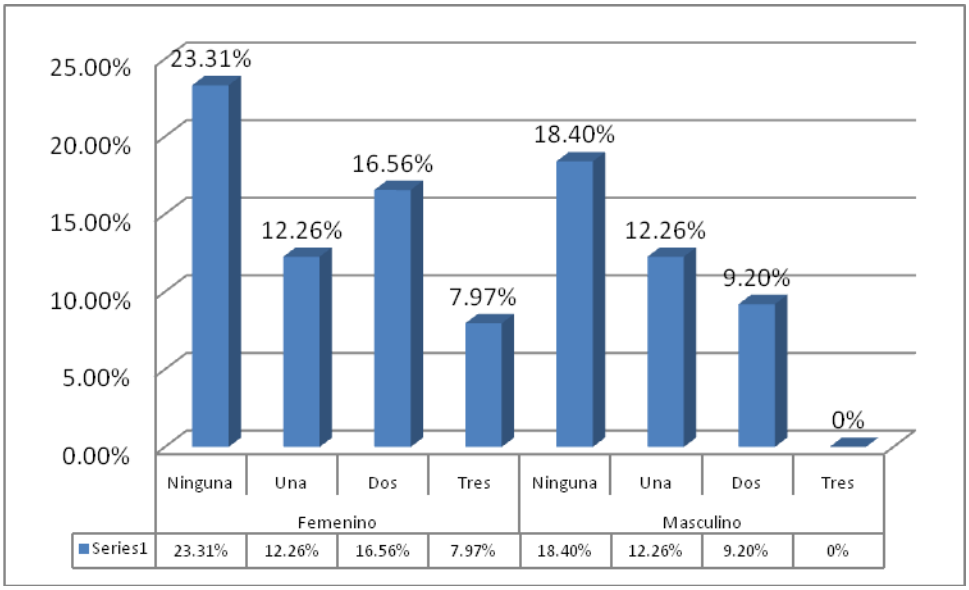


Gráfico N° 32

Número de jornadas de asesoría académica en las que han participado los estudiantes según su género



En cuanto al número de jornadas de asesoría académica en las que han participado los estudiantes según su género, tanto los estudiantes como las estudiantes consideran mayoritariamente que no han participado de asesorias académicas, 23.31% en el caso de los varones y 18.40% en el caso de las mujeres, evidentemente que agregadamente representan mayoría aquellos que han participado entre una y tres asesorías lo cual representa un 58.28%, lo cual aunque una debilidad de la carrera de Pedagogia de la UNAH-VS es una oportunidad de mejora para el futuro en el corto y el mediano plazo.

En el caso de quienes estudian Administración Educativa los que no han recibido asesoría (23.92%) se equiparan con quienes han recibido una (24.53%), en el caso particular de quienes estudian Orientación Educativa han recibido mayoritariamente dos asesorías académicas(12.26%). La baja frecuencia de estudiantes que han recibido asesoría académica es coincidente con el bajo interés de los docentes de la carrera de Pedagogía en impulsar procesos de asesoría académica como parte de sus responsabilidades como docentes universitarios y además como formador de formadores.

Gráfico N° 33

Número de jornadas de asesoría académica en las que han participado los estudiantes según su orientación en la carrera

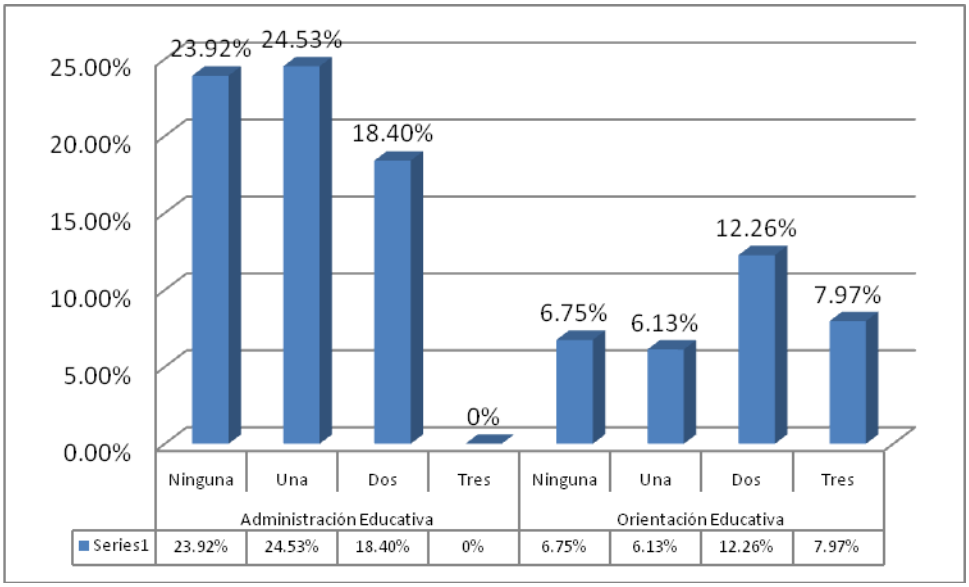
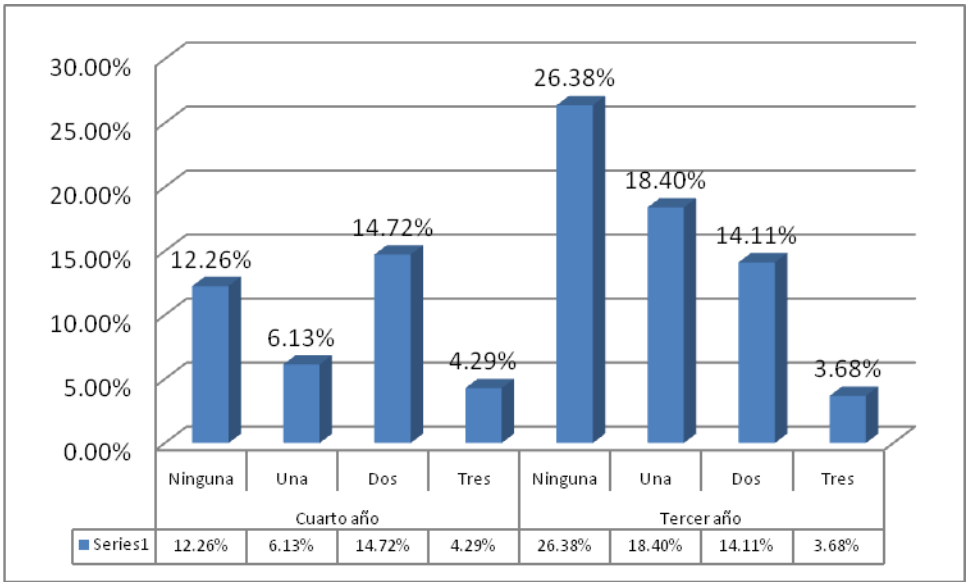


Gráfico N° 34

Número de jornadas de asesoría académica en las que han participado los estudiantes según el año de estudio



Al consultar a los estudiantes sobre el número de jornadas de asesoría académica que han recibido según el año de estudio que cursan una mayoría de 26.38% de los que cursan el tercer año y el 12.26% de los estudiantes del cuarto año han participado en jornadas de asesoría académica; dicha percepción puede deberse quizás a un posible desconocimiento de lo que son los procesos de asesoría académica y es clave para comprender la necesidad de implementar un porgrama de asesorías en la carrera.

En el caso de los estudiantes que han tenido la oportunidad de recibir los beneficios de la asesoría académica, tanto estudiantes varones como mujeres han admitido que el formato más común es la asesoría individual, representado por un 29.44% en el caso de los estudiantes varones y 18.40% en el caso de las estudiantes mujeres

Gráfico N° 35

Formato de asesoría académica en el que los estudiantes han tenido la experiencia de participar según su género

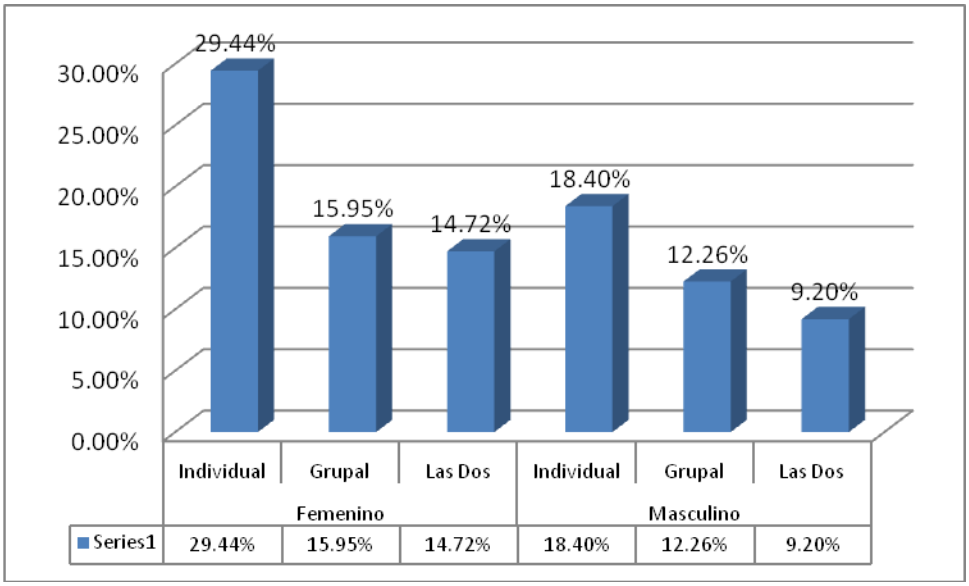
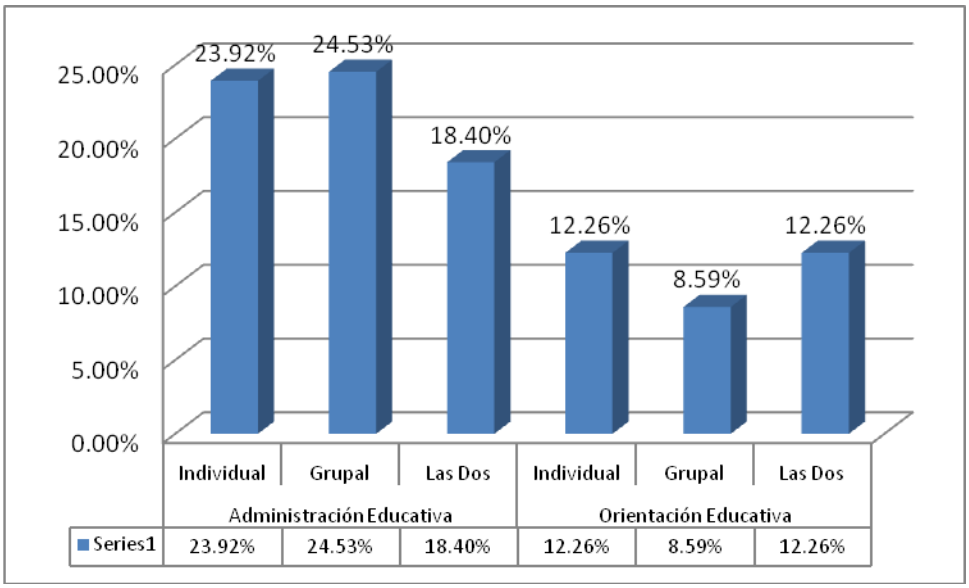


Gráfico N° 36

Formato de asesoría académica en el que los estudiantes han tenido la experiencia de participar según su orientación profesional



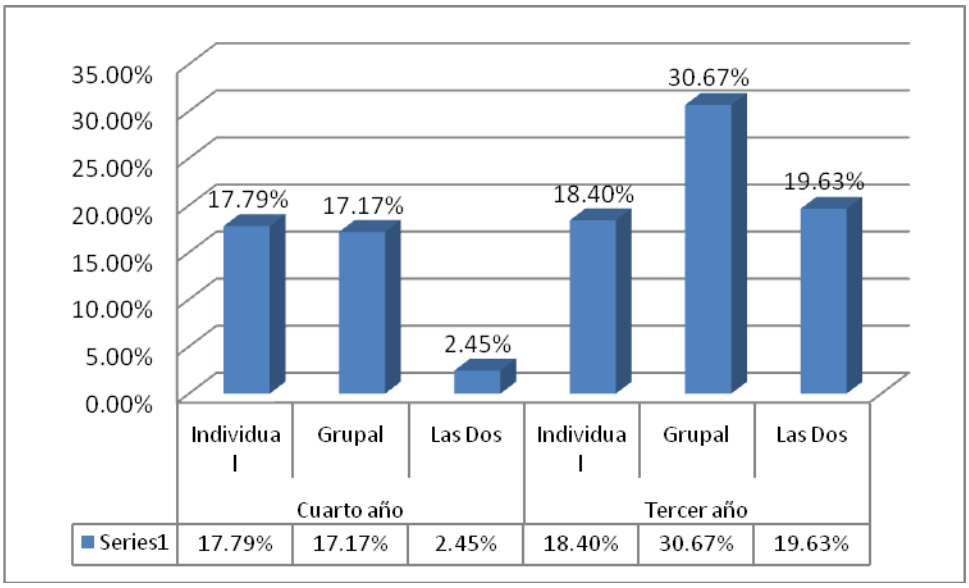
En el caso del análisis de distribución por orientación dentro de la carrera, quienes estudian Administración Educativa han recibido mayoritariamente asesoría en

formatos grupales (24.53%) , en tanto que en la carrera de Orientación Educativa son mayoritariamente quienes han recibido ambos tipos de asesoría (12.26%) respectivamente.

Finalmente en el gráfico N° 37 se establece que en el tercer año la mayoría de quienes han recibido asesorías lo han recibido en forma grupal (30.67%), en tanto que los estudiantes de cuarto año lo han hecho de forma individual (17.79%).

Gráfico N° 37

Formato de asesoría académica en el que los estudiantes han tenido la experiencia de participar según el año de estudio



5.3 Las Asesorías Académicas desde la Perspectiva de los Docentes

Tabla N° 11

Problemas académicos que existen en el estudiantado que cursa la carrera de Pedagogía en la UNAH-VS según los docentes

Problemas percibidos
1. Investigación deficiente
2. Hábitos de estudio erróneos
3. Fortalezas individuales no identificadas
4. Desinterés hacia la formación pedagógica actual
5. Falencias en el desarrollo de competencias
6. No hay capacidad de síntesis y análisis en las lecturas que realizan
7. Dificultad de plasmar sus ideas en formato escrito
8. Falta de actualización curricular
9. Los estudiantes tienen problemas para la lectura y la comprensión
10. Competencias en el manejo de recursos web y electrónicos para la búsqueda de información
11. Superpoblación en algunas asignaturas
12. Falta de rigor en el desarrollo de algunos contenidos dentro de las asignaturas de la carrera
13. No hay una correcta administración del plan de estudios
14. Falta de concentración de los estudiantes en el salón de clases
15. Falta de argumentación teórica de los estudiantes en los trabajos presentados
16. Conocimientos previos escasamente internalizados
17. Incertidumbre con respecto a su campo laboral
18. Débil base en materia de redacción y análisis de documentos
19. No hay claridad ni uniformidad temática en las asignaturas
20. El pensum de la carrera no está ajustado a las exigencias del campo ocupacional

Problemas percibidos
21. Poco interés de los estudiantes universitarios en su propio proceso de enseñanza-aprendizaje 22. Temor de los estudiantes al hablar en público lo que dificulta la formación de líderes.

Como se puede apreciar del estudio de la tabla anterior, los docentes de la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS, han realizado un diagnóstico socioeducativo de la situación problemática que perciben que enfrentan sus estudiantes en la carrera, los cuales van desde problemas estructurales del sistema educativo (curriculum, secuencia, formación de competencias, desarrollo de habilidades), problemas derivados de la condición individual (hábitos de estudio, certeza, liderazgo), hasta problemas de naturaleza contingente (vinculados al acceso a la información como a los medios electrónicos de consulta como las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC´s).

Tabla N° 12

Recomendaciones para solucionar problemática que existe en el estudiantado que cursa la carrera de Pedagogía en la UNAH-VS según los docentes

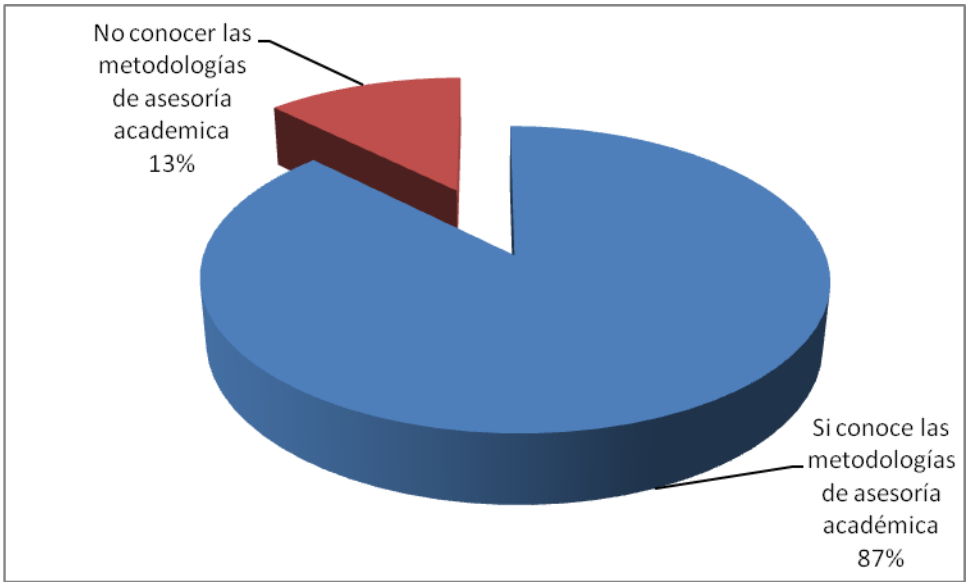
Recomendaciones de posibles soluciones
1. Crear una unidad académica o espacio de atención, asesoría o seguimiento para atender los problemas y necesidades de los estudiantes, ofreciendo una serie de estrategias con las cuales puedan mejorar su capacidad de aprendizaje. 2. Motivar a los estudiantes hacia el interés del descubrimiento de sus potencialidades. 3. Publicar investigaciones para motivar hacia el desarrollo de la misma investigación 4. Propugnar por el desarrollo de una revisión curricular de las asignaturas que

Recomendaciones de posibles soluciones
conlleven el desarrollo de estas competencias. 5. Hacer nivelaciones en las áreas de mayor dificultad. 6. Promover un mayor desarrollo y aprovechamiento del tiempo. No saturar su horario con muchas clases. 7. Capacitación permanente, abriendo oportunidades de formación docente. 8. Mejorar el rigor en los procesos de evaluación educativa. 9. Establecer un sistema de asignaturas propedéuticas sobre el rol del estudiante en la educación superior. 10. Inducir a los estudiantes a mejorar sus técnicas de estudio. 11. Promover el desarrollo de competencias en análisis y síntesis mediante la lectura y la escritura de ensayos.

Ante los problemas de orden estructural los docentes proponen que existan asignaturas propedéuticas, pero también que la carrera entre en un proceso serio de revisión y actualización curricular, ya que el plan de estudios vigente ya tiene varios años y es necesario reformar el curriculum. En cuanto a los problemas de orden individual en atención a la diversidad y a la individualidad de los estudiantes, los docentes proponen que es necesario impulsar programas de Tutorías pero también experiencias que permitan que los estudiantes comiencen a adquirir competencias.

Gráfico N° 38

Conocimiento de los docentes sobre las metodologías de asesoría académica para universitarios



Como se desprende de la interpretación del presente gráfico se puede advertir que la mayoría de los docentes (87%) de la carrera de Pedagogía conocen las metodologías de asesoría académica, sin embargo un 13% aún las ignoran, por lo que de tratarse de una carrera en las ciencias de la educación y formación de formadores, se debe de procurar un proceso de actualización tanto para que los docentes de la carrera lo utilicen para mejorar el desempeño de los estudiantes, como para procurar que los mismos comprendan los principios de asesoría académica y logren extenderlo en su práctica profesional a los centros educativos de diversos niveles en el contexto comunitario y regional.

Tabla N° 13

Metodologías de asesoría académica conocidas por los docentes

Identificaciones correctas	Identificaciones incorrectas
Mentorías Asesoría individual	Seguimiento de egresados Corrección disciplinaria

Identificaciones correctas	Identificaciones incorrectas
Asesoría grupal Asesoría virtual mediada por la Internet Asesoría de Práctica Profesional Supervisada	No sabe o no respondió (9/24) Utilización de plataforma Moodle Talleres Conferencias

Como se puede advertir existe dentro de los profesores de la carrera de Pedagogía un gran número de docentes que no sabe, no respondió (9/24) o cuyas respuestas son incorrectas en la identificación de técnicas de asesoría académica, lo cual es mucho mayor que lo reportado cuando se consultó si tenían conocimiento específico sobre la temática. Por ende se hace necesario un proceso de actualización de los docentes para poder impulsar un programa de asesorías académicas en la UNAH y específicamente en la carrera de Pedagogía.

Tabla N° 14

Contexto en el que los docentes han aplicado las metodologías de asesorías académicas

Contextos de aplicación de asesoría académica
En el nivel medio en el área de orientación educativa en los centros de educación medio. En el salón de clases cuando se presentan bajos rendimientos. En el proceso de acompañamiento de la práctica profesional supervisada. En la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. No saben o no respondieron (14/24).

Los docentes de la carrera de Pedagogía que consideran que conocen sobre los procesos de asesoría académica, han promovido dichas prácticas en el nivel medio, en el salón de clases dentro de la carrera de Pedagogía e inclusive en el caso particular de un(a) docente que lo ha realizado en otro centro de estudios superiores la UPNFM.

Tabla N° 15

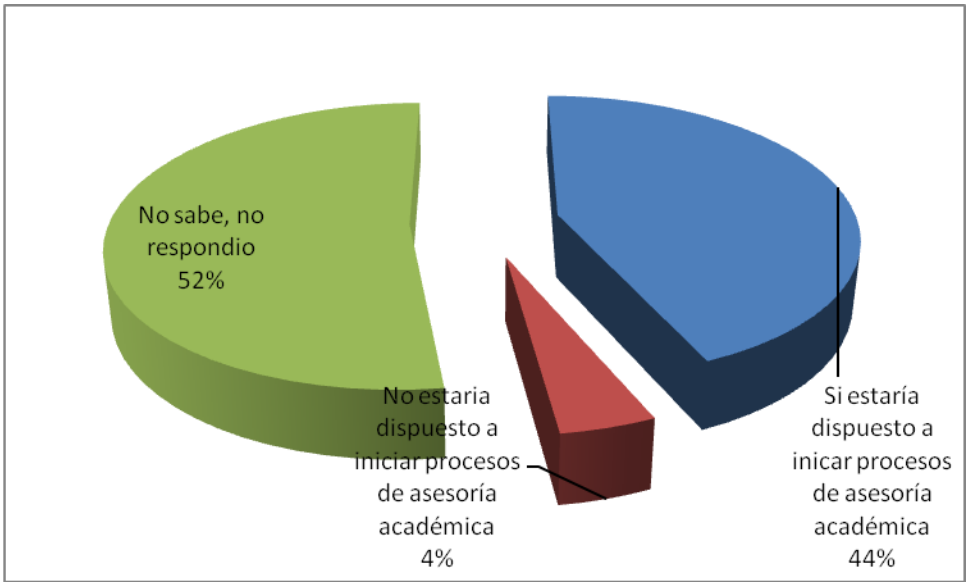
Lecciones aprendidas de la aplicación de metodologías de asesoría académica

Éxitos y buenas prácticas	Fracasos y malas prácticas
Conocer más acerca de la problemática educativa y personal de los estudiantes. El estudiante siente confianza de que encontrara al docente en una ambiente de mayor privacidad. Orientación vocacional de los estudiantes para elegir su carrera Cuando el estudiante recibe atención individualizada mejora su desempeño Mejor aprovechamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje	Falta de compromiso del docente. Bajo interés de los estudiantes en los procesos de asesoría académica. Los estudiantes no siempre saben seguir las instrucciones

Al analizar los éxitos que han tenido los procesos de asesoría académica impulsada por los docentes de la carrera de Pedagogía, se advierte que la mayoría está de acuerdo que la asesoría es una forma de ordenar la lógica de los procesos, la administración del plan de estudios y el perfeccionamiento de los procesos de enseñanza-aprendizaje en cada una de las disciplinas particulares.

Gráfico N° 39

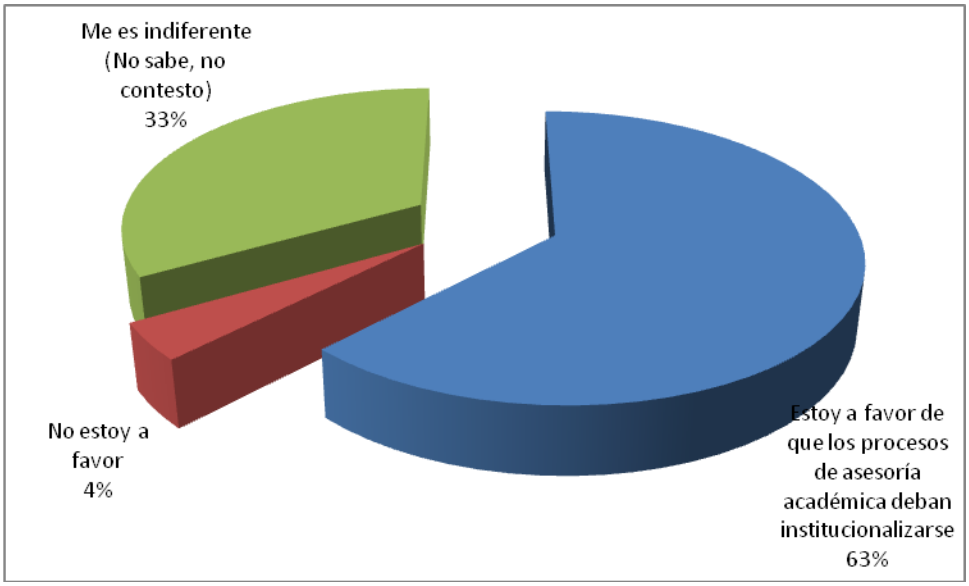
Disposición de los docentes a impulsar procesos de asesoría académica



Como se puede advertir de la interpretación del gráfico una minoría (44%) de los docentes de la carrera de Pedagogía estarían dispuestos a impulsar procesos de asesoría académica, el resto no sabe, no respondió o no está interesado en dichos procesos. Por lo que de ser posible la incorporación de procesos de asesoria académica esto debe pasar primero por un proceso de sensibilización de los docentes de la carrera.

Gráfico N° 40

Consideración de los docentes que el proceso de asesoría académica debe de institucionalizarse



Como se puede advertir en el gráfico anterior, una mayoría del 63% de los docentes está a favor de que se institucionalice la asesoría académica en la carrera de Pedagogía, lo cual entra en conflicto con las respuestas del gráfico N° 35

Para aclarar este particular debe mirarse la Tabla N°16 en la que se muestran algunas formas que son consideradas para la institucionalización de las asesorías académicas.

Tabla No.16

Formas en la que los docentes consideran que las asesorías académicas podrían institucionalizarse en la carrera de Pedagogía en la UNAH-VS

Formas de institucionalizar las asesorías
Establecimiento como parte de las políticas internas de la carrera.
Seguimiento del cumplimiento de las mismas.
Estableciendo un programa de asesoría académica como parte de las horas que cubren los profesores a tiempo completo.
Reestructuración de los reglamentos.
Documentar ya que existen muchas experiencias no sistematizadas de las cuales se puede aprender mucho.
Debe de normarse como una obligación del docente universitario, tan importante como la docencia, la investigación o la vinculación universidad-sociedad.
Estableciendo controles en la forma de aplicarse y en el tiempo
No sabe no contestó (5/24)

Aunque sólo una minoría manifiesta abiertamente estar dispuesta a practicar la asesoría académica (44%), un 79.16% está de acuerdo que se institucionalice, que paguen por hacer el trabajo, y en menor medida que se asigne ello como responsabilidad y obligación en el cumplimiento de sus deberes como docente universitario.

Naturalmente que pese a las resistencias que existan dentro del profesorado de la carrera de Pedagogía, las asesorías son una necesidad para la carrera en el sentido de poder prodigar elementos para mejorar el desempeño de los estudiantes, pero también para poder enseñar nuevas metodologías que sean extensivas al sistema educativo nacional en todos sus niveles.

Capítulo 5. Conclusiones

1. Al explorar las prácticas de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS en el marco de la Gestión de la Calidad de la Educación, se puede admitir que muchos de los docentes admiten conocer sobre las asesorías académicas, pero menos de los que admiten saber, saben, de esta forma existen muchos conceptos no comunes a las asesorías académicas que son confundidos por los docentes de la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS. Aunque existe disposición de los docentes de la carrera con respecto a su institucionalización, muy pocos quieren asumir el compromiso y quienes admiten su deseo de participar consideran que se debiera de reglamentar para obligar a todos los docentes a participar de esta iniciativa en la carrera de Pedagogía.

2. Al comparar las percepciones de los estudiantes de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS sobre las prácticas de Asesoría Académica de esta carrera, admiten en su gran mayoría que no han tenido experiencias con el proceso de asesoría académica, seguido de un grupo de estudiantes que han recibido al menos una asesoría, aunque reportan beneficios importantes en el ámbito del desempeño y rendimiento como en la orientación vocacional a la profesión, el conocimiento del campo ocupacional. En tanto los docentes que admiten impulsar procesos de asesoría académica afirman hacerlo en espacios informales (pasillos de la universidad) y formales (salón de clases) sobre todo para orientar a los estudiantes para mejorar su desempeño como también para promover un buen rendimiento en los procesos de la Practica Profesional Supervisada.

3. Producto del análisis de las prácticas pertinentes de Asesoría Académica de la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS, se han identificado éxitos entre quienes han desarrollado la asesoría académica como compromiso individual más que como proceso institucionalizado y por lo tanto

escasamente sistematizado y documentado, que los estudiantes se sienten más motivados, conocen sobre los alcances de la profesión, han mejorado sus rendimientos y desempeño estudiantil, sumado al desarrollo de habilidades como los hábitos y las técnicas de estudio.

4. A partir tanto de las percepciones estudiantiles como de las opiniones calificadas de los docentes que han innovado en procesos de asesoría académica se han identificado como lógicas de proceso que conducen a una asesoría académica efectiva en la carrera de Licenciatura en Pedagogía de la UNAH-VS que puedan ser institucionalizadas, lo siguiente: Sensibilización de los docentes hacia el tema de asesorías académicas, capacitación y formación en el tema de asesorías académicas, normalización de las asesorías académicas como también la asignación de recursos institucionales en apoyo a esta tarea de los docentes universitarios.

Capítulo 6. Recomendaciones

1. Se recomienda a la UNAH-VS y en particular a las autoridades de la carrera de Pedagogía impulsar procesos de asesoría académica sustentadas en el conocimiento científico y en el diseño del cambio organizacional para disminuir las resistencias que pudieran estar presentes en el cuerpo de docentes de la carrera de Pedagogía; a impulsar procesos que ayudarían en gran medida a combatir los principales problemas educativos observados e identificados por los docentes como parte de este proceso de investigación.

2. A los docentes de la carrera de Pedagogía que ya practican la asesoría académica como parte de su compromiso personal con la docencia universitaria, profundizar dichos procesos sustentados no sólo en la ética del bien común, sino en procesos científicos, sistemáticos que permitan pasar de lo informal a la oficialización. A los docentes que se resisten a impulsar procesos de asesoría académica se les recomienda informarse acerca de los beneficios de la asesoría académica, así como participar en las reuniones de sensibilización que se programen dentro de la carrera para tal efecto.

3. A los estudiantes de la carrera de Pedagogía se les recomienda participar activamente tanto de los procesos de gestión del conocimiento que sobre las asesorías académicas genere la carrera de Pedagogía, como de los beneficios pragmáticos de ser parte de un proceso de asesoría académica, todo ello sustentado en la lógica de procesos, el respeto a la autoridad competente y el establecimiento de una cultura de seguir instrucciones.

Bibliografía

Abbot, J (1955) *Los costos de la calidad.* New York, Estados Unidos. Editorial Panamericana.

Acuña, J (2005) *Mejoramiento de la calidad. Un enfoque en los servicios.* San José, Costa Rica. Editorial Tecnológica de Costa Rica.

Banegas, L (2013) *La construcción de los procesos de desacreditación del conocimiento en el Sistema de Educación Superior Hondureño.* En: Revista Teleos Año 3 No. 1 Tegucigalpa, Honduras. Editorial Universitaria FundaUG&T.

Banegas, L (2010) *Gestión, gerencia, dirección, administración. Visión de un enfoque evolutivo*. Tegucigalpa, Honduras. En Prensa.

Banegas, L (2001) *Notas para la clase de control total de la calidad o gestión de la calidad total-UNICAH.* Tegucigalpa, Honduras. En Prensa.

Bardales, R (1994) *Pensamiento pedagógico hondureño.* Tegucigalpa, Honduras. Editorial Universitaria UNAH.

Cantú, H (2001) *Desarrollo de una cultura de calidad.* 2da ed. México, D.F. Mc Graw Hill.

Cerrato, F. (2012). *Reseña Histórica de la carrera de Pedagogía*. San Pedro Sula, Honduras. En Prensa.

Conde, S. (31 de Marzo de 2011). *Revista Educ@rnos.* Recuperado el 22 de Octubre de 2013, de Las funciones de asesoría y competencias profesionales de los asesores: http://www.revistaeducarnos.com/art%C3%ADculos/educaci%C3%B3n/las-funciones-de-asesor%C3%AD-y-competencias-profesionales-de-los-asesores

Consejo de Educación Superior. (29 de noviembre de 2010). Creación del Consejo Hondureño de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior. *La Gaceta* , págs. 9-12.

Consejo de Educación Superior. (6 de noviembre de 1992). Normas Académicas de la Educación Superior. 37. Tegucigalpa, Honduras.

Crosby, P (1989) *Calidad sin lagrimas.* México, D.F. Mc Graw Hill.

Crosby, P (1987) *La calidad no cuesta.* México, D.F. Mc Graw Hill.

Crosby, P (1982) *La organización permanentemente exitosa.* Nueva York, EUA. Interamericana.

Cruz, J (1997) *Educación y calidad total. Filosofía, principios y herramientas de implementación.* México, D.F. Grupo Editorial Iberoamericana.

Champy, J (1996) *Reingeniería en la gerencia. Como modificar el trabajo gerencial para rediseñar con éxito.* Bogotá, Colombia. Grupo Editorial Norma.

Chávez, R., & Vargas, C. (2007). El Papel de la Asesoría Académica en los Programas de Tutorías: Caso ITT. (U. A. México, Ed.) *Tiempo de Educar , 8* (15), 19.

Deming, E (1989) *Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis.* Barcelona, España. Cambridge University Press.

Fea, U (1993) *Competitividad es calidad total. Manual para salir de la crisis y generar empleo.* 2da ed. Barcelona, España. Editorial Alfaomega- Marcombo.

Feigenbaum, A (1955) *Control total de la calidad.* 13ava ed. México, D.F.; México. CECSA.

Fernández Juárez, P. (2004). La Tutoría Académica Personalizada y su Importancia en la Eficiencia Escolar. *Revista Mexicana de Orientación Educativa* (2)

Gajardo, M. (1999). Reformas Educativas en América Latina.Balance de una Década. Los Hechos. En M. Gajardo, *Reformas Educativas en América Latina.Balance de una Década. Los Hechos* (págs. 7-11). Santiago, Chile: PREAL.

García Aretio, L. (1999). Historia de la Educación a Distancia. (U. T. Loja, Ed.) *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia , 2* (1), 11.

García, M. y Congosto, E (2003) *La acción tutorial y las asesorías.* Barcelona, España. Editorial Morata.

Gaynor, G (1999) *Gestión de la tecnología. Una mirada profunda desde la investigación.* México, D.F.; México. Mc Graw Hill.

Gutiérrez, H (2010) *Calidad total y productividad.* 3ra ed. México, D.F. Mc Graw Hill.

Juran, J & Gryna, F (1995) *Análisis y planeación de la calidad.* 3ra ed. México, D.F. Mc Graw Hill.

Hammer, M & Champy, J (1994) *Reingeniería. Olvide lo que usted sabe sobre cómo debe funcionar una empresa ¡Casi todo está errado!.*Bogotá, Colombia. Grupo Editorial Norma.

Hernández, Fernández y Baptista (2009) *Metodología de la investigación.* 5ta ed. México, D.F; México. Mc Graw Hill.

Lepeley, M (2007) *Gestión y calidad en educación.* 2da ed. México, D.F. Mc Graw Hill.

López, G et al (2001) *La acción tutorial. El alumnado toma la palabra.* 1 ra ed. Barcelona, España. Editorial Laboratorio Educativo

Martínez, E (2002) *Los estudios pedagógicos en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras.* Tegucigalpa, Honduras. Editorial Universitaria Unah.

Maxwell, J (2003) *Las 17 leyes del trabajo en equipo.* Minnesota, EUA. Editorial Betania.

Moreno, Q (1992) *Organizaciones educativas.* Madrid, España. EUNED.

Moreno, M; Peris, F; González, T (2001) *Gestión de la calidad y diseño de las organizaciones.* Madrid, España. Prentice Hall.

Román, J (2000) *El arte de servir. Sirviendo al cliente con efectividad.* Miami, EUA. Editorial Unilit.

Rodríguez, M & Escobar, R (2000) *Creatividad en el servicio. Una estrategia competitiva para Latinoamérica.* México, D.F. Mc Graw Hill.

Rubio Rosas, L. (7-10 de noviembre de 2006). *La Tutoría en la Educación Superior: Una Relación de Equidad en la Formación Profesional. XI Congreso Nacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública* , 1.

Samuelson, P & Nordhaus, W (2009) *Economía. Con aplicaciones a Latinoamérica.* 19ava ed. México, D.F.; México. Mc Graw Hill.

Serna, H (1996) *Servicio al cliente. Métodos de auditoría y medición.* 2da ed. Bogotá, Colombia. 3R Editores.

Serrano, A (2003) *Teoría del desarrollo humano. Fronteras y alternativas.* Tegucigalpa, Honduras. Editorial Subirana.

Schultz, T (1940) *El valor de la educación.*1ra ed. En Español. México, D.F. UTEHA

Tejada, J. (2003). *Los agentes de la innovación en los centros educativos. Profesores, directivos, asesores.* Aljibe.

Tejedor, A & Rodríguez, M (2004) *Las Tutorías en un ambiente de educación inclusiva.* En: Revista de Educación. Universidad Bolivariana de Venezuela. Caracas, Venezuela. Editorial Nuevo Continente.

Tyler, L (1988) *La función del orientador.* 11ava ed. México, D.F; México. Trillas.

Zabalza, M. (1996). *Asesoría académica en perspectiva.* México: Adisson Wesley.

UNAH, C. d. (16 de Agosto de 2008). Reglamento General de la Virrectoría de Orientación y Asuntos Estudiantiles. *La Gaceta* (31,687), pág. 78.

UNESCO. (9 de octubre de 1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción.* Recuperado el 2 de enero de 2011, de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

Universidad Autónoma de Santo Domingo. (s.f.). *Universidad Autónoma de Santo Domingo*. Recuperado el 14 de agosto de 2011, de http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana4(1)_9.pdf

Universidad Nacional Autónoma de Honduras. (2009). *Modelo Educativo de la UNAH* (Segunda edición ed.). Tegucigalpa, Honduras.

Universidad Nacional Autónoma de Honduras. (abril de 2010). *Universidad Nacional Autónoma de Honduras.* Recuperado el 3 de enero de 2011, de

Estadísticas de la Prueba de Actitud Académica: https://www.unah.edu.hn/?cat=1587

Universidad Pedagógica Nacional "Francisco Morazán". (13 de diciembre de 2005). *UPNFM "Educar es transformar".* Recuperado el 27 de abril de 2011, de http://www.upnfm.edu.hn/

Universidad Tecnológica Centroamericana. (s.f.). *Unitec Laureate International Universities*. Recuperado el 27 de abril de 2011, de http://www.unitec.edu/servicios/

Anexos

Anexo No. 1 Test de conocimiento de las asesorías académicas aplicado a los estudiantes

Anexo No. 2 Encuesta dirigida a los docentes y catedráticos

Anexo No. 3 Propuesta de Programa de Asesoría Académica

Anexo No. 1 Encuesta dirigida a los estudiantes

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
Dirección de Postgrado
Programa de Maestría en Gestión de la Educación

Encuesta dirigida a los estudiantes

Objetivo: Determinar el conocimiento que tienen los estudiantes sobre el proceso de la asesoría académica en la carrera de Pedagogía.

Instrucciones: Complete todos los ítems de las preguntas que se le presentan a continuación de una forma honesta.

Existencia de un programa de asesoría académica

1. En su experiencia como estudiante ¿Conoce usted de los procesos de asesoría académica?

   a. Si Pase a la pregunta 2.
   b. No Pase a la pregunta 4

2. ¿Se ha inscrito en procesos de asesoría académica?
   a. Si Pase a la pregunta 3
   b. No Pase a la pregunta 4

3. ¿Qué beneficios ha obtenido de la asesoría académica?
   a. Escoger mi opción profesional de una mejor manera
   b. Aprender a relacionarme y trabajar en equipo
   c. Mejorar mi desempeño y aprovechamiento en los cursos y asignaturas inscritas en la carrera

d. Conocer en amplitud del campo de trabajo y opciones profesionales que presenta la carrera
e. Administrar la inscripción de las asignaturas y conducir mejor el plan de estudios.

4. ¿Le gustaría participar de un proceso de asesoría académica?
   a. Si
   b. No

   ¿Porqué?_____
   _____
   _____

Intensidad horaria

5. ¿En su experiencia y preferencia que intensidad horaria prefiere para las asesorías académicas?
   a. Al inicio y final de cada periodo académico
   b. 1-2 horas semanales
   c. 4 horas en caso de ser tutoriales para entender y profundizar temas
   d. 2 horas si son informativas sobre el campo ocupacional y amplitud de la carrera.

Metodología de asesoría académica

6. ¿Qué metodología preferiría usted en las asesorías académicas?
   a. Asesorías individuales
   b. Asesorías grupales

7. ¿Qué tipo de asesorías demanda usted como estudiante universitario?
   a. Asesorías para orientar la vocación profesional
   b. Asesorías para profundizar en temáticas

c. Asesorías de nivelación en temáticas que no he comprendido efectivamente en el salón de clases

Monitoreo del desempeño de estudiantes en el programa de asesoría académica

8. En el caso de haber estado o ingresar en un programa de asesoría académica ¿Cuáles de los siguientes aspectos da dado o daría consentimiento informado?
    a. Participar en asesorías académicas
    b. Participar en reuniones de avance sobre la efectividad de la asesorías académicas
    c. Completar instrumentos que evalúen la efectividad de las asesorías académicas
    d. Brindar elementos para lograr mejorar y perfeccionar las asesorías académicas.

Gestión del conocimiento y sistematización de la experiencia de asesoría

9. ¿En cuántas jornadas de asesoría académica ha participativo?
    a. Ninguna
    b. Una
    c. Dos
    d. Tres
    e. Otra cantidad:_____

10. ¿Con que propósito se ha inscrito en las asesorías académicas?

_____

_____

11. ¿Qué formato se ha utilizado para brindar estas asesorías académicas?
    a. Individual
    b. Grupal

12. ¿Cómo considera que ha sido el aprovechamiento en las asesorías académicas en las que ha participado?
    a. Malas
    b. Regulares
    c. Buenas
    d. Excelentes

13. ¿Recomendaría usted a otros compañeros inscribirse en las asesorías académicas?
    a. Si
    b. No

¿Por qué razones?_____
_____
_____
_____

Anexo No. 2 Encuesta dirigida a los docentes y catedráticos

Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán
Dirección de Postgrado
Programa de Maestría en Gestión de la Educación

Encuesta dirigida a los docentes y catedráticos

Objetivo: Determinar el nivel de conocimiento y disposición a adoptar practicas de asesoría académica

Instrucciones: Complete todas los ítems de las preguntas que se le presentan a continuación de una forma honesta.

Datos generales

Antigüedad como catedrático de la carrera:_____ Años
Sexo: Masculino:_____ Femenino:_____
Grado académico: Licenciado:_____ Máster:_____
Doctor:_____

1. ¿Considera usted que existen problemas académicos en el estudiantado de la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación en la Unah-VS?
    a. Si ¿Cuáles?
    _____
    _____
    _____
    _____
    _____
    b. No

2. ¿Qué elementos recomendaría usted para disminuir esta problemática?

_____

_____

_____

_____

3. ¿Conoce usted de las metodologías de asesoría académica para universitarios?
    a. Si ¿Cuáles?

    _____

    _____

    _____

    _____

    ¿En qué contextos y situaciones las ha aplicado?

    _____

    _____

    _____

    _____

    b. No
4. ¿En el caso de haber aplicado metodologías de asesoría académica, cuáles han sido las principales lecciones aprendidas de los éxitos y fracasos de la metodología?
    a. Éxitos y buenas practicas

    _____

    _____

    _____

    b. Fracasos y malas practicas

    _____

    _____

    _____

5. Si no ha aplicado nunca la asesoría académica como una metodología para orientar a los estudiantes y como forma de buscar un mejor aprovechamiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje ¿Estaría dispuesto a iniciar procesos de asesoría académica?
   a. Si
   b. No

   ¿Por qué?

   _____

   _____

   _____

6. ¿Considera usted que los procesos de asesoría académica deberían de institucionalizarse en la carrera de Licenciatura en Pedagogía y Ciencias de la Educación?
   a. Si

      ¿Cómo?

      _____

      _____

      _____

      ¿Qué se hace necesario para lograrlo?

      _____

      _____

      _____

   b. No

      ¿Porqué?_____

      _____

      _____

      _____

Anexo No. 3 Propuesta de Programa de Asesoría Académica

A. Generalidades del Programa

Presentación

La presente propuesta de programa de asesoría académica se ha preparado a partir de los hallazgos de la investigación sobre los procesos de asesoría académica de la carrera de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras en el Valle de Sula (UNAH-VS).

Se ha estructurado de la siguiente forma:

A. Generalidades del Programa
B. Parte Operativa
C. Orientaciones Generales
D. Anexos

A. Generalidades

Antecedentes

Derivado del proceso de gestión del conocimiento llevado a cabo mediante la conducción de esta investigación se ha identificado las siguientes premisas como situaciones iníciales dentro de la carrera:

Docentes

- Muchos admiten conocer sobre procesos de asesoría académico, pero son menos de los que admiten conocer, los que disponen de conocimientos correctos.

- Quienes han realizado procesos de asesoría académica lo han hecho en la dimensión del compromiso, más que de la práctica científica y sistemática que en primer lugar permita el ordenamiento de la experiencia para luego pasar al orden de la sistematización y las lecciones aprendidas.

- La mayoría de los docentes se resisten a la práctica de asesoría académica como parte de sus responsabilidades individuales pero admiten la bondad que se pueda oficializar como medio para distribuir cargas docentes.

Estudiantes

- La mayoría de los estudiantes admiten las bondades y beneficios de la asesoría académica, sin embargo son una minoría quienes han podido disfrutar de la experiencia de una asesoría académica, la mayor parte de quienes la han recibido lo han hecho en formatos individuales.
- Los principales fines por los que se demandan asesorías académicas por parte de los estudiantes es para ordenar la administración del plan de estudios, para nivelar conocimientos en temáticas que no se han explicado efectivamente en el salón de clases.

Definición de Términos

En el proceso de asesoría académica que se espera impulsar en la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS se destaca lo siguiente:

- Asesoría Académica: Es una actividad a través de la cual se brinda apoyo a los estudiantes para que desarrollen actividades de consulta y orientación para logar su integración armónica a los estudios y a su posterior egreso como profesional.

- Profesor Asesor: Es un docente que tiene como carga académica el desarrollo de acciones afirmativas en asesoría académica con los estudiantes de la unidad académica a la que pertenece, realizando tal tarea de una forma científica y ordenada.

- Andragogía: Es el conjunto de técnicas de enseñanza y aprendizaje orientada a educar o fomentar aprendizaje en personas adultas, considerándose que la adultez se alcanza después de los 19 años.

- Fundamentos Legales de la Asesoría Académica en la UNAH. Se considera que el programa de asesoría académica se fundamentará en:

    - La Ley de Educación Superior emitida en 1989
    - Las Normas Académicas del Nivel de Educación Superior, emitidas y aprobadas por el Consejo de Educación Superior en 1994.
    - La Ley Orgánica de la Universidad emitida en 2005
    - El Estatuto del Docente de la UNAH
    - El Modelo Educativo de la Universidad aprobado por el Consejo Superior Universitario de la UNAH en 2009.

B. Aspectos Operativos

Objetivos del Programa

Serán objetivos de esta propuesta de intervención los siguientes:

1. Diseñar una guía que permita operacionalizar la idea de contar con procesos de asesoría académica dentro de la carrera de Pedagogía tanto como una forma de intervenir socioeducativamente a los estudiantes universitarios, como enseñar orientación educativa a los futuros Pedagogos que se desempeñarán en los centros educativos de los distintos niveles en el contexto nacional.

2. Promover la cultura de asesoría académica en la carrera de Pedagogía de la UNAH-VS como eje fundamental de ejemplificación educativa.

Procedimientos para la Organización

Los principales procedimientos a los que se recurrirá para la organización del programa de asesoría académica serán:

SENSIBILIZACIÓN DE LOS DOCENTES: La sensibilización es un proceso importante tanto para entusiasmar a los docentes que adoptan el cambio como para aquellos que se resisten, básicamente es un proceso de educación no formal, voluntario en el que los docentes son informados sobre la temática.

CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES: Con la finalidad de promover dentro de los docentes el perfeccionamiento basado en el afinamiento conceptual, la adopción de herramientas procedimentales, se debe de elaborar un guión metodológico donde se programen aprendizajes, formatos de evaluación y medios para la certificación de los aprendizajes.

REGLAMENTACIÓN DE LAS ASESORÍAS ACADÉMICAS: Con la finalidad de normar el proceso (responsables, responsabilidades o funciones, elección de responsables, evaluación de responsables y responsabilidades) se deberá de elaborar un reglamento de asesorías académica que deberá ser aprobado por el claustro de profesores de la carrera de Pedagogía, y ser elevado al Consejo Académico, Consejo Superior Universitario de la UNAH.

ASIGNACIÓN DE RECURSOS AL PROGRAMA DE ASESORÍAS ACADÉMICAS: Derivado de la aprobación de la normativa como de la sensibilización de las autoridades se solicitará la asignación de recursos al programa (espacio físico,

recursos para compra de consumibles, recursos económicos inicialmente por el monto equivalente al tiempo completo de un Profesor Titular I, que se pueda distribuir entre tres docentes, ya sea descargándolos académicas o pagándoles un Plus en forma de jornada contraria).

MONITOREO Y EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE ASESORÍAS ACADÉMICAS: Toda programación conlleva a ejercicios que permitan monitorear y evaluar los programas, de forma que aquí se deberá de programar anualmente una planificación operativa con indicadores que puedan ser verificables.

Metodología de Implementación

Por tratarse los docentes de adultos con una formación y experiencia base en la ocupación de formación de formadores, así como estar en la fase adulta joven, adulta propiamente dicha y adulta mayor, se ha considerado como enfoque para la sensibilización, educación y capacitación el enfoque andragógico.

La Formación de Formadores

La formación de formadores o formación de docentes es una tarea que coordinan o ejecutan con exclusividad los Estados Nacionales, inducida inicialmente por las ideas y concepciones de Dewey, Sarmiento, Humboldt de la formación de Escuelas Normales, que comenzaron a formarse desde el siglo XIX y durante una parte significativa del siglo XX en América Latina (Rama, 2006:9).

Estos programas han tenido el propósito de formar a un grupo de la población con nivel de educación básico o medio en técnicas pedagógicas (para la enseñanza en el nivel básico) la Hebegogía (para la enseñanza en el nivel medio) y la Andragogía (en el caso del nivel superior) y dentro de esta la gerontología para la educación permanente y sobre todo en adultos mayores. De forma que la formación docente así como está orientada para la obtención de técnicas que

faciliten la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de los aprendizajes fundamentados en los conocimientos que hoy tenemos del desarrollo cognoscitivo del ser humano a través de su ciclo vital y su correspondencia con una técnica educacional: Infancia-Pedagogía-; adolescencia –Hebegogía-; Madurez-Andragogía-; y Adultez mayor-Gerontología-. Igualmente la formación docente es gradual en la medida que se van adquiriendo competencias para el desempeño docente a través de la formación para el desempeño profesional.

La formación de docentes o formación de formadores ha sido institucionalizada favoreciendo una Formación Inicial de Docentes (FID) en los niveles básicos a través de las Escuelas Normales que preparan docentes para la enseñanza en el nivel básico (I, II, III Ciclo), y a nivel superior en Escuelas de Ciencias de la Educación o en Universidades Pedagógicas que forman parte de la FID, formando profesionales para su integración a las tareas de enseñanza en los niveles básico (nivel de licenciatura), medio (con la formación de licenciados y máster para la enseñanza focalizada en las especialidades del currículo medio y propedéutico superior).

La enseñanza para la adultez (Andragogía) está escasamente desarrollada, tanto para la educación profesional, la educación no formal, la educación superior, y la educación continua y/o permanente, de forma que las competencias docentes para trabajar con adultos se obtienen sobre la base de los conocimientos de la formación inicial de docentes tanto sobre Pedagogía, como Hebegogía, mediante programas de formación docente continua a través de diplomados, seminarios, talleres, congresos sobre todo a nivel de las Universidades y en nuestro contexto nacional de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH), y la Secretaria de Educación a través de sus direcciones técnicas, y el Instituto Nacional de Investigación y Capacitación Educativa (INICE).

La formación continúa o permanente de formadores (docentes) también ha sido trabajado por diferentes entes del Estado y la Cooperación internacional, con la

finalidad de proveer a los docentes en servicio que actualmente se desempeñan en actividades formadores en el Sistema educativo nacional, con una actualización de conocimientos para la inserción de temas en los currículos oficiales. Destacan dentro de esta iniciativa la Formación Continua de Formadores (FCF) en temas como: Género y gestión de la equidad, Interculturalidad y educación, gestión de proyectos y movilización de recursos, planificación educativa estratégica, organización de cooperativas escolares y manejo micro financiero, educación fiscal, implementación de Normas Internacionales de Contabilidad (NIC), Normas Internacionales de Finanzas y Auditoria (NIF), Salud Ambiental, Gestión de Riesgos entre otros.

A nivel de educación superior la Formación Continua de Formadores (FCF) ha sido institucionalizada en el nivel de educación superior con la creación del Instituto de Formación y Profesionalización Docente (IPSD) en la UNAH desde el 2002 y la Dirección de Desarrollo Profesional Docente (DEPRODO) en la UPNFM desde el 2011, esto con objeto de diagnosticar periódicamente necesidades de formación y planificar su ejecución.

Actualmente no existe un trabajo diagnostico que dé cuenta de este proceso, que actores de la gestión del desarrollo desarrollan este tipo de acciones afirmativas, el número y localización geográfica de los docentes que han sido sujetos de estos procesos de FCF y los impactos que estos programas han tenido en la inserción curricular y en el mejoramiento de la calidad de educación en los niveles básico, medio y superior.

Principios de Andragogía

Por el escaso desarrollo y formalización que tiene la educación de adultos y adultos mayores, existen pocos elementos en comparación con la pedagogía y la Hebegogía. De hecho sus orígenes se remontan a trabajos recientes en el siglo XX, fue precisamente Malcolm Knowles quien en 1970 presentó su modelo andragógico en su libro titulado *Práctica moderna de educación de adultos:*

Andragogía contra Pedagogía en el cual plantea que los adultos necesitan ser participes activos de su propio aprendizaje e identifica que existen diferencias en la forma de aprender que tiene el ser humano a través del ciclo vital, de manera que los niños aprender diferente a como aprender los adultos.

La Andragogía es una de las ciencias de la educación que se fundamenta en conocimientos de la psicología del desarrollo, la antropología y la sociología de la educación.

La Andragogía se encuentra orientada a la educación de adultos. Se considera que el adulto como ser humano maduro cognoscitivamente, psicomotoramente, a diferencia del niño manifiesta ciertas características dentro de los procesos de aprendizaje:

1. Auto atribuciones del individuo, en cuanto a sus capacidades para el logro de los fines.
2. Experiencias previas, que mediante un sistema de asociaciones mentales que incluyen las analogías facilitan el aprendizaje.
3. Prontitud de aprender, en función de las estructuras cognoscitivas previas.
4. Orientación para el aprendizaje, expresado en una reducción de las resistencias a la disciplina y la concentración.
5. Motivación para aprender, en función del reconocimiento del valor de la educación en los procesos económicos y laborales, de manera que los adultos buscan el conocimiento para su inmediata aplicación práctica que les permita generar cambios o mejoras entre otras cosas en sus actividades, tareas, oficios o profesiones. Se reconoce que la motivación de los adultos al aprendizaje los lleva a procesos de autoformación de manera autodidacta, en procesos de formación continua y profesional o en educación formal.

Según Félix Adam La Andragogía basa su actuación en tres principios o directrices:

1. Participación: Por las características del educando se requiere que este no sea solamente receptor, sino que partiendo y reconociendo las experiencias y aprendizajes previos, participe activamente para construir el conocimiento en forma grupal. Este principio es afín con el paradigma del constructivismo y la pedagogía critica.

2. Horizontalidad: La horizontalidad se manifiesta en función que tanto el facilitador como el sujeto de aprendizaje tienen características cualitativas similares (desarrollo humano y experiencia). La diferencia radica únicamente en las características cuantitativas sobre todo en lo referente a los indicadores de desempeño de la competencia (conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores) adquiridos a través de un proceso de instrucción programada.

3. Flexibilidad: Al trabajar con grupos de personas con responsabilidades compartidas entre el trabajo, la familia, los núcleos sociales (iglesia, patronatos, etc), el facilitador y la instrucción programada deberá de tener la suficiente esbeltez y flexibilidad suficiente para garantizar el aprendizaje con los distintos lapsos de acuerdo a las diferencias individuales. También los medios para la enseñanza deben flexibilizarse pasándose de la lección, a las ayudas pedagógicas mediadas por el manual y la utilización de recursos de tecnología educativa (radio, televisión, internet-blogs, wikis, webquest, postcast).

También es útil dentro del diseño de estrategias de formación destinadas a los adultos considerar que la programación de los contenidos debe contribuir a:

- Relación con el mundo circundante. El aprendizaje se realiza teniendo en cuenta situaciones problemáticas del entorno físico y social del sujeto de aprendizaje.
- Relación con los intereses de quienes aprenden. El proceso de aprendizaje debe estar orientado hacia quienes aprenden, el estudiante es el centro del proceso, por lo tanto sus motivaciones e intereses deben de ser considerados.
- Orientación hacia la elaboración de los productos. Es decir que contribuya a mejorar el medioambiente físico y social, pues se integra el aprendizaje y la acción.
- Trabajo interdisciplinario. Los problemas que se presentan generalmente son multicausales, una sola discusión científica no basta para solucionarlos, por lo que es necesario valerse de varios conocimientos para abordar la situación desde diferentes puntos de vista.
- Relación multifuncional de los fines del aprendizaje. En la situación de aprendizaje por proyectos se persiguen fines de aprendizaje en varias dimensiones que se apoyan recíprocamente: saber, poder, pensar, actuar, decidir, recordar y producir.
- Posibilidad de generalizar. Los aprendizajes organizan situaciones didácticas y situaciones de la vida, de manera que el adulto se preparara y aprende para la acción generalizando lo aprendido en otros ámbitos.

En resumen el programa andragógico deberá sustentarse en el reconocimiento de los actores, los procesos y el ambiente para aprender basado en los planteamientos de Knowles (1970) de la manera siguiente:

El aprendizaje adulto	**El educador andragógico**	**El grupo**	**El clima de aprendizaje**
• Necesidades e intereses. • Un ser en	• Un facilitador • Una fuente de conocimientos,	• Una energía dinámica (sinergia).	Las interrelaciones personales, el

El aprendizaje adulto	El educador andragógico	El grupo	El clima de aprendizaje
desarrollo. • Un recurso que posee: Aprendizajes, experiencias, habilidades y una tendencia positiva a la actualización.	experiencias e informaciones. • Asesor, guía orientador • Un agente de cambios • Un recurso que: Planifica el currículo, establece relaciones interpersonales, un clima de aceptación, de reconocimiento y de participación	• Un conjunto de recursos. Agentes interaprendizajes, experiencias y cambios.	clima social, el ambiente, la filosofía institucional y sus transacciones.

Algunas técnicas de enseñanza-aprendizaje que han sido identificadas para aplicar en la educación de adultos son:

- Discusiones grupales
- Estudio de casos
- Demostraciones
- Juego de Roles
- Ejercicio de Habilidades Practicas
- Representaciones proyectivas
- Proyectos de acción o métodos de proyectos

Comunidades de Práctica

Actualmente y como consecuencia e impacto de la profundización de los procesos de globalización, se ha conformado y ha surgido la sociedad del conocimiento, entendida esta como un conjunto de actores, procesos, experiencias, que de forma auto organizada contribuyen a gestionar el conocimiento en redes de conocimiento de carácter mundial.

Una de estas formas de auto organización son las comunidades de práctica, que comienzan a surgir a partir de los años 70´s como influjo de los círculos de calidad y como adaptación de estos de la industria manufacturera a las sociedades científicas y literarias con intereses de promoción y profundización de la ciencia y la cultura.

Las comunidades de práctica son grupos sociales constituidos con el fin de desarrollar un conocimiento especializado, compartiendo aprendizajes basados en la reflexión compartida sobre experiencias prácticas.

Las comunidades de prácticas se pueden considerar como organizaciones de naturaleza informal, ya que no necesitan de criterios de legalización para existir, son símiles y evolución de las sociedades científicas del siglo XVIII y XIX, por tanto se constituyen espontáneamente para promover la gestión del conocimiento en temas especializados agrupando a interesados alrededor de discusiones nuevas.

Por tanto para dinamizar una comunidad de práctica se requiere que el líder o coordinador que no ostenta una posición sino que es reconocido como tal por los integrantes:

- Identifique cuestiones o temas importantes en el dominio de la comunidad.
- Planear y facilitar eventos en la comunidad.

- Relacionar informalmente a los integrantes de la comunidad.

Las comunidades al igual que otros grupos de mejoramiento individual y social necesitan de la impregnación del entusiasmo, además que por no ser estas actividades lucrativas sino de desarrollo humano cognoscitivo, las razones que motiven su permanencia deben de fundamentarse en el progreso, en la autorrealización, en la trascendencia y en la realización de actividades con criterios de rendimiento.

Las comunidades de práctica no solo contribuyen al intercambio del conocimiento, sino que son generadoras de nuevo conocimiento, el que se logra a través de procesos de sistematización, investigación en redes de trabajo de naturaleza colaborativo, integrando los principios del trabajo en equipo a la labor de difusión y promoción de la ciencia y la cultura.

Las comunidades de práctica se ven facilitadas en la actualidad por el manejo de las Tecnologías de Información y Comunicación, a través de la plataforma del Google es fácil construir un grupo de discusión o comunidad de práctica a través de http://groups.google.com/grphp?hl=es&pli=1 además de facilitar el intercambio y la gestión del conocimiento salvando las barreras geográficas.

La utilización de las comunidades de practica como recurso para profundizar y sostener la iniciativa de formación docente para la inserción del tema de GAR-PQ en el nivel básico y medio, permitirá no solo sostener, ampliar, sino que también perfeccionar los procesos de educación en GAR-PQ mediante el intercambio de experiencias, su sistematización y la generación de conocimiento nuevo en educación en ciencias.

Técnicas

A continuación se numeran algunas de las técnicas de asesoría académica que se pudieran implementar en el programa a ser implementado por la Carrera de Pedagogía de la UNAH-VS:

Modelo de Intervención: Define un tipo de asesoramiento educativo donde el punto de vista que predomina es el de la persona que brinda la asesoría. Es el asesor quien diagnostica, interpreta y define desde su propia conceptualización la realidad de la parte asesorada para prescribir las acciones que permitirán solucionar las situaciones problemática.

Modelo de Facilitación: Define un tipo de asesoramiento centrado en el punto de vista de la parte asesorada. En este modelo el sentido de las decisiones y acciones es de igual forma unilateral, pero bajo el punto de vista del asesorado. El papel del asesor no consiste en diagnosticar un problema y sugerir una solución como en el modelo anterior sino, en buscar cómo ayudar al educando para que sea éste mismo quien diagnostique su problema y él mismo quien busque una solución al mismo.

Modelo de Colaboración: Define un tipo de asesoramiento educativo basado en la interdependencia de ambas partes (asesor y asesorado). La toma de decisiones para la resolución de las problemáticas es de manera consensual, ejercitando en igualdad de estatus y responsabilidad compartida. Este modelo defiende la interdependencia y la convergencia de los puntos de vista de ambos actores en torno a la definición de problemas, el diseño de posibles soluciones, su puesta en marcha, evaluación y, de ser necesario, readaptación, para un aprendizaje mutuo.

Descripción de las Prácticas de Asesoría

La Asesoría Académica es un derecho que se le confiere a todo estudiante de la UNAH, facilitará la incorporación, adaptación y permanencia de los estudiantes en la institución, así como el logro de la excelencia académica.

Tiene como función principal la formación del docente de las diferentes carreras en la acción orientadora para la atención de los estudiantes.

El programa se desarrolla en dos direcciones:

Asesoría Académica Individualizada: Es la estrategia formativa que permite adecuar la tarea educativa que realiza la Universidad a las características personales de cada uno de los estudiantes en sus diferentes dimensiones y manifestaciones.
Es una oportunidad para que, en compañía de un profesor, se personalice el proyecto educativo adecuándolo a tus características personales, en las dimensiones intelectual, ética, familiar, social y espiritual.

Características esenciales

La asesoría académica tiene características propias que la diferencian de otras posibles relaciones profesor-estudiante:

Es personal: proporciona de forma individualizada consejo y orientación. Se ofrece a todos los estudiantes, también a aquellos que están solo por un periodo de tiempo limitado en la universidad.

Es voluntaria para el estudiante y, por tanto, no es evaluable ni forma parte del currículo académico. Esto la distingue de otras actividades docentes como las

tutorías, que pueden ser evaluables y obligatorias, y que se dan en el marco de una asignatura.

Es universitaria, va dirigida a personas adultas y responsables. No suple la iniciativa ni la responsabilidad del estudiante sino que pretende más bien contribuir a que tome las riendas de su propia formación. Responde a la necesidad universal de contar con el consejo y el apoyo de una persona con experiencia para avanzar eficazmente en cualquier área.

Asesoría Académica grupal: Se basa en la interacción que se da en colectivo entre varios estudiantes y un asesor. Para ello se recomienda fundamentalmente organizar a los estudiantes en grupos con distintas necesidades, por ejemplo segmentándolos por año de estudio, orientación profesional, edad, género.

Para la conducción de asesorías académicas grupales, el profesor-asesor, deberá de manejar técnicas y dinámicas grupales que permitan organizar en grupos las tareas de asesoría académica.

C. Orientaciones Generales

Se incluyen dentro de este apartado un conjunto de deberes de los actores del proceso de asesoría (Docente-Asesor, Estudiantes)

Deberes del Asesor

Se consideran deberes del Docente asesor los siguientes:

1. Estudiar el expediente académico del estudiante asignado para asesoría académica:
    a. Promedio de admisión de la prueba académica.

   b. Identificar la concentración, orientación, los cursos, requisitos y electivos.
   c. Hacer el análisis del expediente. Cursos no aprobados o incompletos.
2. Citar al estudiante para desarrollar un secuencial de cursos dentro del programa adscrito.
3. Orientar al estudiante a la secuencia de los cursos y el orden en que se deben de matricular los mismos.
4. Orientar al estudiante en cuanto a las necesidades particulares que requieran de ayuda o apoyo y donde pueden solicitarlas.
5. Informarle al estudiante las fechas límites programadas en el calendario y orientarle en cuando al procedimiento a seguir para registrar sus programas de cursos, retiros o cambios y ayudas económicas.
6. El asesor deberá llevar un record de los estudiantes que atiende, en cada sesión académica y el tipo de ayuda que le ofrece.
7. Orientar al estudiante para que tome a tiempo sus cursos de departamento en especialidad o electivas.

Deberes del Estudiante

1. Tomar primero los cursos requisitos para luego proseguir avanzando en la trayectoria de manera coordinada.
2. Repetir todos los cursos en los que obtenga insuficiente, o en los cursos de especialidad.
3. Retirar los cursos no concluidos dentro del término especificado por la dirección de registro.
4. Tomar los cursos de continuación al semestre siguiente de tomar el prerrequisito.
5. Si el estudiante desea cambiar de concentración o de carrera percatarse de las fechas señaladas en el calendario académico.

6. Todo estudiante deberá de pasar por su departamento a recoger la firma de su director en la hoja de selección de cursos en la fecha en que haya sido citado para realizar su matrícula.

D. Anexos

D.1 Formatos e Informes

En este apartado se describen los principales formatos que pueden ser utilizados para elaborar registros y servir de línea de base para la generación de informes de la actividad de asesoría académica.

Formato 001 Asignación de Asesoría Académicas

Asignación de Asesorías Académicas

Nombre del Profesor Tutor:_____

Periodo Académico **a. Primer Semestre**

b. Periodo Corto

c. Segundo Semestre

No	Nombre del Estudiante	Carrera	Orientación	Género	Edad	Firma del Estudiante	Fecha en que se presentó a asesoría
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							

Formato 002 Registro de Asesorías Académicas

Registro de Asesorías Académicas

Nombre del Profesor Tutor:_____

Periodo Académico **a. Primer Semestre**

b. Periodo Corto

c. Segundo Semestre

No	Nombre del Estudiante	Período	Carrera	Número consecutivo de asesoría	Tipo de asesoría		Género	Edad	Firma del Estudiante	Fecha en que se presentó a asesoría
					Asesoría Individual	Asesoría Grupal				
1										
2										
3										
4										
5										
6										
7										
8										
9										

Formato 003 Registro de Comprobante de Asesoría Académica

Comprobante de Asesoría Académica

Nombre del alumno:_____ Fecha:_____

Carrera:_____ Período Académico:_____

Nombre del asesor que asignó la asesoría:_____

Tipo de asesoría:_____

Actividades Realizadas:_____

_____

_____

Desempeño observado por el estudiante:_____

_____

_____

_____

Nombre y Firma del Asesor

Cronograma de Ejecución

Ejes Estratégicos	**Primer Período**	**Segundo Período**	**Tercer Período**	**Cuarto Período**	**Quinto Período en Adelante**
SENSIBILIZACIÓN DE LOS DOCENTES					
CAPACITACIÓN DE LOS DOCENTES					
REGLAMENTACION DE LAS ASESORIAS ACADEMICAS					
ASIGNACIÓN DE RECURSOS AL PROGRAMA DE ASESORIAS ACADEMICAS					
MONITOREO Y EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE ASESORIAS ACADEMICAS					

Presupuestos Proyectados

Sensibilización y Capacitación	**Lps. 40,000.00**
Elaboración de Reglamentos	**Lps. 20,000.00**
Asignación de Recursos Anuales	**Lps. 420,000.00**

(Equivalentes a un salario Anual de un Profesor Titular I)