

2020



UPNFM
"Educar es Transformar"

Sistema de Líneas Institucionales de Investigación 2020-2022

VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
INSTITUTO DE INVESTIACIÓN Y EVALUACIÓN EDUCATIVAS Y SOCIALES



Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán

Sistema de Líneas Institucionales de Investigación 2020-2022

Vicerrectoría de Investigación y Postgrado

1



2020-2022



Producción de Contenido

Comisión de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado:

Dra. Rosario Buezo
Dra. Estela Álvarez
Dr. Ricardo Morales
Dra. Carla Leticia Paz
Dra. Elma Barahona
Dr. Luis Santos
Dra. Mayte Berrios
Dr. German Moncada
M.Sc. Lida Escobar
M.Sc. Iliana Parrales
M.Sc. Elisabeth Espinoza
M.Sc. Javier Garcia
M.Sc. Zoila Moncada
M.Sc. Vivian Estrada

Primera Edición: Junio 2020

©Copyright. El texto y el material contenido en este documento son propiedad de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán, su reproducción requiere autorización de la Vicerrectoría de Investigación y





Presentación

El Plan Estratégico Institucional 2014 -2020 de la Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán (UPNFM), incluye como Eje Estratégico la Investigación e Innovación. Una de las líneas estratégicas, para el impulso y fortalecimiento de la función investigadora en la UPNFM, es el desarrollo de la investigación científica, para concretar tal fin, se han identificado cuatro estrategias importantes, una de ellas es la **definición de líneas institucionales de investigación**.

Los esfuerzos por definir un sistema articulado de líneas de investigación, comienzan en la Dirección de Investigación, posteriormente y con la creación en el año 2002, mediante acuerdo 961-144-200 de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, este trabajo se ha fortalecido, con la intención de orientar los esfuerzos de investigación a nivel del pregrado, postgrado y grupos de investigación, de tal manera que respondan a las necesidades del contexto nacional, regional e internacional.

Construir la Agenda Institucional de Investigación, ha requerido del esfuerzo de las unidades operativas de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, así como de los departamentos académicos, quienes adscriben sus trabajos de investigación a este conjunto de líneas, para vincularse con la sociedad y generar productos de investigación orientados, hacia el mejoramiento de la calidad del ser humano y de la sociedad en su conjunto.

Para estructurar y definir, el Sistema de Líneas de Investigación 2017-2018, el Instituto de Investigación y Evaluación Educativas y Sociales (INIEES), ha coordinado un proceso de consulta con los Departamentos Académicos, fruto del mismo, ha sido posible revisar la pertinencia de la producción científica de la Universidad, con las Líneas de Investigación vigentes al año 2016. Posteriormente se conformó, una comisión integrada por miembros de la Vicerrectoría de Investigación y Postgrado, el trabajo fundamental de la misma, consistió en la revisión, actualización y definición de las Líneas de Investigación, de tal manera que respondieran a la naturaleza de la institución y a las demandas del país y la región Centroamericana. Fruto de este proceso, se establece la Agenda Institucional de Investigación 2020-2022, la cual estará orientada por 5 líneas de investigación y sus respectivas áreas temáticas prioritarias. En tal sentido la producción científica del Fondo de Apoyo a la Investigación, la Investigación en pregrado, postgrado y de los grupos de investigación, deberá alinearse a los temas prioritarios para la UPNFM.

Esperamos que la definición de las Líneas Institucionales de Investigación 2020-2022, sea un instrumento útil para la comunidad universitaria y contribuya a la realización de proyectos de investigación con pertinencia y sentido para la sociedad hondureña

Dra. Rosario Buezo Velásquez
Vicerrectora de Investigación y Postgrado



Tabla de contenido

Presentación	4
I. La Agenda de Investigación en la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras	6
1.1 Objetivos de la Agenda de Investigación Institucional	6
1.2 Justificación de la Agenda de Investigación Universitaria	7
1.3 La agenda de investigación y las Líneas Institucionales	7
1.4 Las Líneas Institucionales de Investigación en el Contexto del Plan Estratégico Institucional 2014-2020.....	7
II. Definición de Líneas de Investigación	8
2.1 Elementos que definen una línea de investigación	8
2.2 Criterios de consistencia de una línea de investigación	8
III. Sistema de Líneas Institucionales de Investigación 2020-2022	9
IV. Conceptualización de líneas institucionales de investigación	10
4.1 Línea de Investigación: Políticas Educativas.....	10
4.2 Línea de Investigación: Calidad y Equidad de la Educación.....	15
4.3. Línea de investigación: Cambio Climático y Gestión Integral de Riesgos.....	17
4.4 Línea de Investigación: Profesión Docente	20
4.5 Línea de Investigación: Estudios Disciplinarios	24
V. Apéndice	30
5.1 Preguntas de interés por líneas de investigación.....	30
a. Políticas Educativas	30
b. Calidad y Equidad de la Educación.....	30
c. Cambio Climático y Gestión Integral de Riesgos	31
d. Profesión Docente	33
e. Estudios Disciplinarios	35
VI. Referencias	38



I. La Agenda de Investigación en la Universidad Pedagógica Nacional de Honduras

Es el proceso de incorporación de nuevos mecanismos y metodologías que permitan conectar de forma orgánica el capital intelectual de las Instituciones de Educación Superior, con los principales retos y desafíos de la sociedad, a través de la construcción de redes de actores socio institucionales. (Montilla, 2001).

En el caso de la UPNFM, incluye mecanismos que permitan materializar tales vínculos retomando la naturaleza de la institución, su visión, misión y Plan Estratégico para la construcción de condiciones favorables para la definición de agendas de investigación adquiera vigencia de cara al fortalecimiento de una cultura de investigación donde la participación y el compromiso de sus actores permitan establecer prioridades que orienten las respuestas institucionales con alto impacto social en el campo educativo.

1.1 Objetivos de la Agenda de Investigación Institucional

- Contribuir al fortalecimiento de la cultura de investigación a través de la participación y la dialéctica comprensiva en la construcción de nuevas claves para el ideario investigativo universitario, conectado con las expectativas de los actores internos y externos.
- Concebir la investigación como un proceso social, que se orienta hacia el mejoramiento de la calidad del ser humano y de la sociedad en su conjunto.
- Conjugar necesidades e intereses personales, grupales, institucionales y sociales como una vía para dar respuesta, desde una perspectiva crítica, a la problemática educativa a través de proyectos educativos transformadores.
- Vincular la investigación que desarrollan docentes- investigadores y estudiantes como proceso continuo y cuyo impacto se evaluará a nivel de los beneficios tangibles y cuantificables en circunstancias políticas y socioeconómicas que la agenda toma en cuenta y modifica.
- Proporcionar respuestas planificadas, concertadas y coordinadas por las unidades académicas de la institución, a las demandas del contexto interno y externo mediante una cartera institucional de resultados en el área de investigación
- Identificar áreas de conocimiento que requieran investigaciones adicionales orientadas a la superación de ciertas debilidades del sistema educativo.



- Impulsar el financiamiento de los proyectos de investigación de docentes y estudiantes sobre la base de las áreas y necesidades previstas en la agenda institucional de investigación
- Proporcionar a las autoridades, docentes y estudiantes, información pertinente y contextualizada sobre las prioridades y necesidades de investigación en el campo educativo, en el ámbito institucional, local, regional y nacional

1.2 Justificación de la Agenda de Investigación Universitaria

La Agenda de Investigación Universitaria, es una respuesta proactiva desde la Universidad a los cambios en la sociedad, particularmente en el Sistema Educativo. Esta estrategia parte del reconocimiento del capital de saberes existentes en la institución y es una plataforma para el rescate de la racionalidad dialógica, la mediación reflexiva de sus actores sobre el impacto y trascendencia de sus acciones y sus hallazgos desde la práctica y la investigación científica.

Además es un proceso asociado a la idea de cambio planeado, direccionado y revalorizado que permita la reconstrucción de los saberes desde la integración de viejas y nuevas prácticas para el fortalecimiento y desarrollo de la investigación en la institución

1.3 La agenda de investigación y las Líneas Institucionales

Cada institución puede tener su propio contenido temático, variable en el tiempo y según las expectativas de los actores. Algunos temas deben incluirse en la agenda de investigación para contribuir a la transformación y cambio universitario; por lo tanto, son considerados de forma interconectada e interdependiente.

Las líneas institucionales de investigación presentan posibles temas de investigación de importancia crítica, que constituirían factores importantes para cerrar la brecha entre el deber ser institucional y la realidad.

1.4 Las Líneas Institucionales de Investigación en el Contexto del Plan Estratégico Institucional 2014-2020

El Eje de Investigación e Innovación del Plan Estratégico Institucional 2014-2020, define como una de sus Líneas Estratégicas “El Desarrollo de la Investigación Científica”. Con la finalidad de fortalecer las acciones en este campo de trabajo, se hace necesaria la revisión de las líneas institucionales de investigación, para validarlas o ajustarlas en correspondencia con la naturaleza de la Universidad, la profesión y formación docente, así como a las demandas actuales del Sistema Educativo Nacional y las tendencias internacionales en materia educativa.



II. Definición de Líneas de Investigación

Una línea de investigación es un eje temático sobre el cual confluyen actividades de investigación realizadas por los profesores investigadores. Para Barrios (1990), La línea de investigación es considerada como: el eje ordenador de la actividad de investigación que posee una base racional y que permite la integración y continuidad de los esfuerzos de una o más personas, equipos, instituciones comprometidas en el desarrollo del conocimiento en un ámbito específico.

El Punto de partida para su definición es:

- Las prioridades y necesidades del campo de conocimiento o de la disciplina
- Las políticas institucionales definidas para dicha actividad en correspondencia con su naturaleza.

Es considerada como un constructo multidimensional de la gestión de la investigación y a su vez, es una estrategia institucional diseñada para estimular, organizar y coordinar la actividad investigativa.

2.1 Elementos que definen una línea de investigación

Una línea de Investigación está conformada por campos de:

- Se enmarca en un campo del conocimiento relacionado con el programa o disciplina que parte de la Institución.
- Cuenta con recursos materiales y humanos interesados en trabajar en la línea de investigación.
- La línea debe ser de carácter aplicado, toda vez que la investigación en la institución debe tener como finalidad la solución de un problema particular planteado en el medio profesional, laboral o del entorno.

2.2 Criterios de consistencia de una línea de investigación

Productividad: Cantidad y calidad de todos los productos derivados de proyectos de investigación formulados.

Continuidad: Prever la proyección de la línea a futuro, los desafíos de la temática. La denominación como la justificación debe corresponder a un tema del conocimiento lo suficientemente amplio para garantizar la supervivencia de la línea en el tiempo.

Actualización: Prever la existencia de un vínculo coherente entre los futuros proyectos de investigación y la actividad formativa como de proyección social



III. Sistema de Líneas Institucionales de Investigación 2020-2022

Objetivo Institucional

- Desarrollar la investigación científica en todas las áreas de formación de la Universidad

Sistema de Investigación

- Sistema estructurado en áreas temáticas , de donde se derivan las líneas de Investigación, tanto disciplinarias e interdisciplinarias, a desarrollarse mediante un proyecto con resultados visibles en pregrado y postgrado

Línea de Investigación

- Constructo multidimensional de la gestión de la investigación y a su vez estrategia institucional diseñada para estimular, organizar y coordinar la actividad investigativa

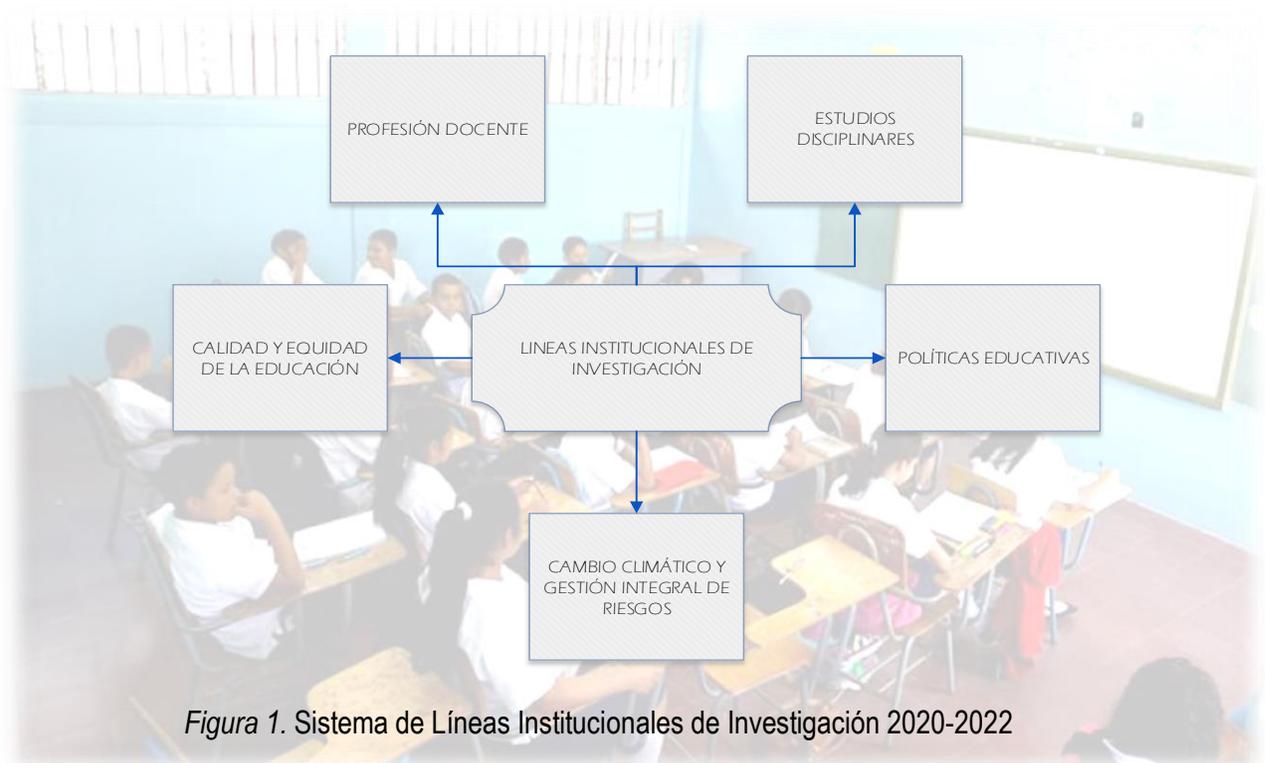


Figura 1. Sistema de Líneas Institucionales de Investigación 2020-2022



IV. Conceptualización de líneas institucionales de investigación

Esta sección presenta la conceptualización del Sistema de Líneas Institucionales de Investigación, así como la descripción de las áreas temáticas que forman parte de este conjunto de campos de trabajo, para la investigación en la UPNFM.

4.1 Línea de Investigación: Políticas Educativas

El estudio de las políticas en el ámbito latinoamericano es incipiente; de hecho, este ejercicio se ha desarrollado más en los Estados y entre la comunidad científica anglosajona, en parte propiciado por entornos democráticos estables y por la existencia de organizaciones independientes, capacitadas para la crítica y en general para la incidencia en las decisiones de los gobiernos (Aguilar, 1992); aunque en la actualidad esta situación está cambiando, en América Latina los debates sobre las políticas se generan y cobran vigencia en un clima de inestabilidades y confusiones sociales y políticas, donde las democracias emergentes aún están en proceso de construir los cimientos de sociedades fuertes y orgánicamente estructuradas. La estabilidad democrática latinoamericana es todavía un proceso frágil y los cambios recurrentes en ocasiones colocan a las ciencias sociales frente a desafíos teórico-metodológicos inéditos.

Siguiendo esta línea de análisis, Bazúa y Valenti (1993) argumentan que este desarrollo débil de las ciencias de política en América Latina se ha debido en parte a la idea asumida en contextos políticos autoritarios que el Estado es el único y/o privilegiado generador de soluciones a los problemas públicos, consecuentemente en tales condiciones las prioridades de las políticas han sido determinadas por el criterio muchas veces arbitrario de los gobernantes. En contraste, en las democracias liberales, principalmente anglosajonas, en la segunda postguerra se desplegaron dispositivos científicos para apoyar las decisiones de los gobiernos. Bazúa y Valenti (1993) estiman también que, por un lado, el desgaste del enfoque administrativo que sustentaba la orientación económica desarrollista en América Latina mostró los límites de las visiones de los gobernantes y, por otro, los programas de ajuste estructural de las economías (PAE) emprendidos como respuesta a esta crisis agregaron diversidad y complejidad a la problemática social; en tal sentido, las nuevas condiciones han comenzado a demandar políticas más consecuentes con el giro económico neoliberal, el pluralismo emergente de la apertura democrática y el reclamo ciudadano cada vez más articulado, por esta razón el estudio sistemático de las políticas se convierte en una necesidad.

El estudio de las políticas surge en la década de 1950 fundamentalmente en los países liberales democráticos, en los cuales los gobiernos buscaban el soporte de las ciencias sociales para sustentar el desarrollo de políticas públicas que hasta entonces eran más bien producto de la intuición. En la actualidad las políticas constituyen un campo científico consolidado, de gran importancia por su incidencia en la manera como se gobiernan las sociedades; generalmente los gobiernos, de distinto tipo, se apoyan en especialistas del campo de políticas para definir decisiones e intervenciones y para probar su factibilidad e impacto. La importancia progresiva que los gobiernos dieron a la aplicación del conocimiento científico en el campo de las políticas, genera el surgimiento del llamado enfoque racionalista; este enfoque se desarrolla en un contexto en el



cual existe la creencia que la intervención del gobierno es necesaria para la resolución de los problemas sociales y que la misma requiere una base empírica fiable que oriente los procesos y las vías mediante las cuales se puede alcanzar tal propósito (Rizvi & Lingard, 2010).

Con todo esto, Rizvi y Lingard (2010) no se refieren al desaparecimiento del enfoque racionalista en las políticas, sino más bien a la pérdida de prestigio del modelo de Estado de Bienestar en el cual se desarrolló. En la actualidad la racionalidad no aparece precisamente para legitimar las intervenciones del Estado en la resolución de problemas sociales; al contrario, ha desarrollado dispositivos con un propósito opuesto, es decir, para justificar la aplicación de medidas de desregulación, privatización y otros criterios del mercado en espacios que tradicionalmente eran considerados públicos y estatales. En este sentido también, Ball (2005) enfatiza el papel dominante de la razón instrumental presente en las nuevas tecnologías de política (rendimiento y gerencialismo) que forman parte de las reformas del Estado en la actualidad. Las mediciones, los indicadores, las comparaciones, la competencia tienen otro alcance; no han sido pensados apenas para el cambio técnico y estructural de las organizaciones, pretenden cambiar no sólo lo que hacemos sino también el cómo lo hacemos (Ball, 2005).

A falta de un término propio, en lengua española los conceptos *politics* y *policy* del inglés se traducen como “política” y con frecuencia en su comprensión y uso proyectan significados ambiguos; de hecho algunos autores latinoamericanos (e.g., Tello, 2012; Espinoza, 2009) consideran que en el ámbito hispanohablante el sentido del término inglés *policy* es válido cuando se relaciona específicamente a políticas sectoriales, por ejemplo cuando se habla de la política económica, de la política de salud, de la política de seguridad social, o en este caso particular de las políticas educativas. No obstante, para acotar este campo de estudio, la lengua inglesa presenta un recurso aclaratorio porque marca dos campos semánticos distintos: el significado de *politics* en inglés alude a la lucha por el poder, los conflictos de intereses y las disputas de los movimientos sociales con los gobiernos, mientras que *policy* refiere a la acción (racional), programa, resultado, propósito específico, lógica racional, juicio meditado, entre otros (Parsons, 2007). Con frecuencia *politics* es traducido al español como “política” en tanto que *policy*, asume el plural y se traduce como “políticas”.

Utilizar los términos de la lengua inglesa parece simplificar un espacio teórico-conceptual complejo, pero de hecho en el propio universo científico anglosajón, el concepto de *policy* no tiene un significado único y las definiciones difieren y se confrontan según la perspectiva epistemológica que asumen los autores, ubicados en determinados campos conceptuales. Tal como lo sugieren Taylor, Lingard, Rizvi, y Henry (1997), entre la abundante producción bibliográfica que intenta definir las políticas (*policy*) el único acuerdo existente es que ésta es una tarea difícil. Ante esta imprecisión, Dye (1992: 2) ofrece un concepto aparentemente más sencillo: “política es lo que el Estado elige hacer o no hacer”; en este sentido, el estudio de las políticas públicas se refiere a qué hacen los gobiernos, por qué lo hacen y cuál es su efecto. No obstante, este concepto se limita exclusivamente a la política que es desarrollada por gobiernos (política pública), ignorando que en la actualidad otras instituciones como las ONGs o hasta las propias empresas también se ocupan de políticas, y además, que la falta de decisión de los gobiernos también puede ser una manifestación silenciosa de políticas y poder (Rizvi y Lingard, 2010).



Habiendo analizado antes algunos conceptos funcionales de políticas, para marcar las diferencias, es necesario caracterizar las políticas en una dimensión crítica. En esta línea de análisis, según Ball (1994), la investigación crítica tiene el poder y la justicia social como conceptos clave; consecuentemente, cuando se intenta comprender cómo funciona el poder expresado en sus efectos y sus inadecuaciones, entonces se está frente a la investigación crítica y de la misma manera ante preguntas que atañen a la justicia social. Este último concepto también ha sido ampliamente debatido. Gewirtz y Cribb (2002), por ejemplo, defienden la necesidad de analizarlo desde una concepción plural, que considere por ejemplo, las tensiones que surgen entre diversos reclamos de justicia social; por otro lado, Fraser (2009) resalta la importancia de este análisis en forma tridimensional, es decir, considerando la dimensión política de la representación, la dimensión económica de la distribución y la dimensión cultural del reconocimiento, en un contexto global, en el cual se está alterando también la forma en que se discute la justicia.

La mirada crítica de las políticas es también un reconocimiento de su complejidad y de su interdisciplinariedad. En el campo de la antropología, por ejemplo, Wedel, Shore, Feldman, y Lathrop (2005) critican las razones instrumentales sobre las cuales tradicionalmente se intenta comprender las políticas; argumentan que en un mundo en constante cambio es necesario crear categorías nuevas de análisis que den cuenta de la forma en que las políticas conforman y regulan las condiciones de la existencia humana por medio de una pretendida e incontestable racionalidad científica. Por tal razón, Wedel et al. (2005) son de la opinión que más allá de un concepto sobre políticas es importante preguntar ¿qué se hace en su nombre? y derivado de este cuestionamiento resaltan la necesidad de analizarlo en sus diversas formas de uso y acción, entre otras: como manera legal y racional de definir las relaciones entre las personas y el Estado, como normas y dictados que gobiernan las relaciones sociales y humanas y como medios para clasificar a las personas y problemas, imponiéndoles el modelo ideal de lo que debe ser un ciudadano normal.

Tal como lo señalan Taylor et al. (1997), con frecuencia las políticas se asocian a textos o documentos de carácter legal y gubernamental (leyes, reglamentos, planes, programas, estrategias etc.), pero limitar el concepto de políticas a este tipo de formalidad es ignorar el contexto que atribuye sentido a los propios textos. Las políticas, por su propio carácter, son procesos dinámicos, multidimensionales, representan conflictos, intereses y acuerdos más allá del simple proceso de ejecución de instrucciones para lograr resultados previsibles. Implican siempre una relación compleja entre textos y procesos, están en todas partes y no solamente dentro de las esferas formales de los gobiernos; las familias, los profesores, los alumnos en diferentes niveles hacen e interpretan políticas y, por ejemplo, en el campo mismo de la investigación referida a educación, no existe nada que no esté relacionado de alguna manera con ellas (Ozga, 2000). Por otra parte, las políticas tratan de intenciones de cambio y de cambios, es decir de una relación entre lo que se pretende y lo que se realiza, igual si no se realiza, es por esta razón que Ball (1994) asume que las políticas son definiciones creativas, derivadas de esfuerzos colectivos y múltiples niveles de interpretación y re-contextualización; consecuentemente nunca están completas en tanto que siempre reciben la influencia contingente y confusa de las prácticas. En tales circunstancias, las políticas serían tanto la producción de texto, como el texto, como en las modificaciones al texto y en los procesos mediante los cuales éste se lleva a la práctica (Taylor et al., 1997) y no simplemente en lo que los gobiernos dicen que son y deben ser. Al no existir un concepto simple y fijo sobre las políticas, la comprensión de estas depende de los intereses y los propósitos del investigador.



Áreas Temáticas Prioritarias

Área 1: Las políticas educativas y la globalización: las nuevas concepciones de lo público y lo privado. En el pasado, el contexto de las políticas fue visto a escala nacional y estatal, actualmente se ha extendido a considerar agentes y acciones tanto públicas como privadas, más allá del propio Estado, que se involucran frecuentemente en la creación y el establecimiento de la agenda de políticas educativas. En la actualidad es imposible analizar las políticas educativas sin tomar en consideración la globalización, específicamente la agenda educativa global. La agenda global marca también un cambio sustantivo en las relaciones entre lo público y lo privado que redefine por completo el contexto tradicional de las políticas educativas, considerado por mucho tiempo limitado a la acción pública. El contexto de la producción de políticas educativas está cambiando de tal manera, que comprende una red compleja de actores locales, nacionales, regionales y globales.

Área 2. Los nuevos valores de las políticas educativas. Tradicionalmente, los valores que definían las políticas educativas se articulaban con intereses nacionales. En los últimos veinte años, las consideraciones globales entran en la articulación de los valores como nunca antes, transformando el balance entre eficiencia económica y los objetivos educativos de equidad social. Este cambio puede observarse en las líneas generales de política de organizaciones internacionales como el FMI, la Organización Mundial del Comercio, el Banco Mundial, la Unión Europea y la OECD, en las cuales la eficiencia del mercado parece más importantes que la equidad social (Olssen, Codd, y O'Neill, 2004). El énfasis en el valor funcional de la educación fortalece el papel de esta en la creación de la economía del conocimiento, cuyo discurso dominante ha adquirido carácter global

Área 3: El papel del Estado en las políticas: Aunque las políticas todavía son una actividad que atañe al Estado, la autonomía relativa del mismo muestra algunas limitaciones. En la actualidad los tomadores de decisiones dentro del Estado están vinculados con tomadores de decisiones que operan más allá de los Estados nacionales, incluyendo organizaciones internacionales como la Unesco, la OCDE, o supranacionales como el Banco Mundial o la Organización Mundial del Comercio (OMC), lo cual resulta en una comunidad global emergente de política educativa que ha reconfigurado y extendido el marco de referencia del Estado en la producción de política educativa y en una pérdida consecuente de su soberanía (Torres y Burbules, 2000). En este contexto se refuerzan relaciones asimétricas, por ejemplo un país en desarrollo se relaciona con el Banco Mundial de forma diferente que un país desarrollado. La nueva conformación del Estado, el nuevo gerencialismo y las nuevas relaciones público-privadas han sido descritas como una transición del modelo de gobierno al de gobernanza (Rhodes, 1997). Este es un giro del enfoque estadocéntrico de producción e implementación de políticas, a la utilización de múltiples acciones y agentes más allá de la separación tradicional de lo público y lo privado.

Área 4: Las políticas educativas y su interacción con otras políticas sectoriales. En los tiempos de la globalización la educación es considerada como la mejor política económica para asegurar la competitividad de las economías nacionales. En este sentido, la educación es concebida como el medio para producir el capital humano necesario para sostener el proceso de acumulación capitalista. Esta economización de las políticas educativas también ha impulsado medidas comparativas de los



sistemas educativos; de tal manera que cada Estado nacional puede ver dónde se ubica en un campo global de comparaciones que miden su potencial en la competitividad económica global. Según Taylor et al. (1997) estas comparaciones internacionales de los resultados educativos son cada vez más influyentes y constituyen un campo emergente de política educativa global. Es para mencionar también que las políticas educativas se consideran un pilar del desarrollo científico y tecnológico de los países, que es un factor determinante de la competitividad económica.

Área 5: Las políticas educativas para la formación de nuevas ciudadanías, como, por ejemplo, las relacionadas con la multiculturalidad o el género, pero más allá de estas visiones, son parte o complemento sustancial de otras políticas sociales en la actualidad, incluso las políticas producidas en otros sectores de las burocracias estatales, que no son precisamente los Ministerios de Educación, tienen componentes educativos; ello refleja de alguna manera lo que Bernstein (2001) denominó la “totally pedagogized society”; la sociedad totalmente pedagogizada como ejemplo pueden mencionarse las políticas de salud pública y prevención, las políticas de cultura y protección del patrimonio, entre otras.

Área 6: Los efectos deseados y no deseados de las políticas educativas. Muchas veces los resultados de las políticas educativas son impredecibles, dada la complejidad de interrelaciones y la diversidad de intereses y actores involucrados. Es probable que el marco ampliado y la racionalidad globalizante que se expuso previamente hayan contribuido también a que el ciclo de políticas educativas resulte más complejo; puede, incluso, que sea un factor que contribuya a generar resultados no deseados, como por ejemplo, la profundización de las desigualdades educativas y el aumento de las burocracias regionales en el marco de las políticas de descentralización de los sistemas educativos ampliamente recomendadas por el Banco Mundial en América Latina. Rizvi y Lingard (2010) se refieren también a los efectos no deseados en la equidad y la inclusión educativa, que estarían provocando las prácticas empresariales en la educación pública; en este sentido, el énfasis en el logro académico puede inclinar la atención preferente de los docentes hacia los alumnos que están más cerca de los rendimientos demandados, en detrimento de los más vulnerables, que son por lo tanto grupo meta directo de las políticas de inclusión social.



4.2 Línea de Investigación: Calidad y Equidad de la Educación

La línea de investigación Calidad y Equidad de la Educación, se sustenta en el derecho ineludible a la educación que posee todo ser humano, sin importar su condición de género, raza, cultura, credo, o nivel socioeconómico. Formichella (2011), explica que la educación permite al individuo el desarrollo en las diferentes esferas de la vida humana. Por esta razón, puede asegurarse que la educación ayuda a aumentar las libertades individuales.

Siguiendo esta perspectiva, no basta mejorar los indicadores de acceso y permanencia en el sistema educativo, el concepto actual de calidad de la educación implica que los procesos, funciones, experiencias formativas deben estar vinculadas con las necesidades relevantes de la sociedad en un entorno determinado. La calidad educativa es un principio que guía a las instituciones en los procesos de cambio y mejora y por ende, permite brindar una respuesta educativa pertinente y equitativa. Para Blanco et al (2007, p.25) la calidad educativa, “se trata de un concepto con una gran diversidad de significados, porque implica un juicio de valor respecto del tipo de educación que se quiere para formar un ideal de persona y de sociedad”. En este sentido, el término calidad de la educación implica que los sistemas educativos se encuentran inmersos en procesos de evaluación permanente con miras a propiciar el cambio y la mejora educativa Considerando, que la educación se enfrenta hoy en día a nuevos retos, tales como la creciente migración y la necesidad generar contextos inclusivos para grupos diversos. Se requiere de una genuina equidad educativa para alcanzar una mayor cohesión social (OCDE, 2007)). Por ello, el nuevo reto de los sistemas educativos es lograr que la distribución del servicio no solo sea igualitaria sino también justa, de calidad y satisfaga las necesidades particulares de quienes lo reciben (López, 2004).

El enfoque de equidad debe entenderse como justicia social y en el marco de la misma, no es suficiente ni adecuado otorgar igualdad de bienes a la diversidad humana, debido a que las circunstancias particulares de los individuos se derivan en una gama de estilos y formas de aprender. Hablar de justicia social, implica comprender que el derecho a la educación requiere asumir tres perspectivas: **Distribución** (Rawls, 1979, 2002; Nussbaum, 2002, 2004, 2007,2012; Sen, 2010), **Reconocimiento** (Fraser y Honneth 2006; Fraser, 2006) y **Participación** (Young, 2000, 2010; Fraser y Honneth 2006). Para Montané (2015) la primera está centrada en la distribución de recursos materiales y culturales; la segunda en el reconocimiento y el respeto cultural de todos y cada una de las personas, en la existencia de unas relaciones justas dentro de la sociedad; y la tercera está referido a la representación y participación en decisiones que afectan a sus propias vidas, es decir, asegurar que las personas son capaces de tener una activa de participación en la sociedad.

Las investigaciones adscritas a esta línea de investigación estarán orientadas a profundizar en la estructura, enfoques, modelos y procesos educativos que se desarrollan en el país, con



el propósito de conocer en qué medida estos responden a las necesidades educativas y disminuyen las brechas entre los grupos sociales.

Áreas Temáticas Prioritarias:

Área 1: Evaluación, Acreditación y Certificación. La calidad educativa es un concepto pluridimensional que debería comprender todas sus funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamiento y servicios a la comunidad y al mundo universitario (UNESCO, 1998). Las investigaciones que se desarrollen en esta área temática, estarán orientadas a indagar sobre el impacto de los procesos de evaluación, acreditación y certificación en la mejora educativa, modelos de evaluación y acreditación, evaluación y mejora de prácticas educativas, evaluación del desempeño docente, certificación de competencias profesionales, evaluación de programas de atención a los estudiantes, entre otras.

Área 2 Innovación Educativa: La innovación constituye un cambio que incide en algún aspecto estructural de la educación para mejorar su calidad. Puede ocurrir a nivel de aula, de institución educativa o de sistema escolar. Cabe mencionar que la innovación no es una simple mejora de la práctica, sino que la misma debe entender como una transformación; como una ruptura con los esquemas y la cultura vigente en las escuelas (Mogollón, 2016). Los estudios que se realicen bajo esta perspectiva, estarán encaminados a proponer innovaciones derivadas de procesos de intervención educativa, investigación-acción y de investigación de la práctica.

Área 3 Justicia Social e Inclusión. La justicia social y la inclusión en el ámbito educativo tienen como objetivo brindar respuestas apropiadas a la variabilidad humana en el proceso de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes (Echeita, 2015). Los estudios que se realicen estarán encaminados a identificar las barreras de aprendizaje y de participación y a proponer alternativas de servicios, recursos y prácticas que atiendan la diversidad en un marco de justicia social.

Área 4 Educación basada en evidencia: La EBE busca que los docentes y otros profesionales involucrados en la educación informen sus decisiones y acciones con los hallazgos encontrados en la literatura científica publicada en el campo educativo. Su principal propósito es fortalecer el juicio profesional de los involucrados en el campo y la práctica educativa, a partir de la investigación científica (Campillo et al. 2019; Kvernbekk, 2017). Uno de los elementos que definen una práctica profesional basada en la evidencia es la pretensión de que las decisiones profesionales cotidianas estén apoyadas en los resultados aportados por la investigación científica, así como de la experiencia y las necesidades de los involucrados (Hederich et al. 2014). Los estudios en esta área temática, estarán encaminados a determinar la pertinencia de prácticas, dispositivos y estrategias de enseñanza que aporten a la mejora de los aprendizajes en los diferentes niveles del Sistema Educativo Nacional hondureño.



Área 5: Neuroeducación: Los conocimientos que surgen de la neurociencia, la educación y la psicología lo conocemos hoy en día como neuroeducación y su objetivo principal es acercar a los padres y a los maestros para que tengan conocimiento sobre lo relacionado al funcionamiento del cerebro. Es decir, es una disciplina científica que trata de comprender todo el mecanismo del cerebro humano que genera el aprendizaje, la memoria, el lenguaje, las emociones, etc. Por lo tanto la función de la neuroeducación es aprovechar todo acerca del funcionamiento cerebral para así poder mejorar en la enseñanza - aprendizaje. Hay que tener en cuenta que el cerebro es único y hay que ver la complejidad del estudiante y también ser tolerantes en los momentos de los procesos de evaluación. Las investigaciones que se desarrollen desde esta área temática, permitirán aplicar los conocimientos de la neurociencia al campo educativo (Vega, 2016)

4.3. Línea de investigación: Cambio Climático y Gestión Integral de Riesgos

El cambio climático es uno de los fenómenos naturales que más impacto ha causado a nivel mundial en las últimas décadas, tanto desde la perspectiva ambiental como desde la social. En el artículo 1 del convenio generado en la *Convención Marco de las Naciones Unidas Sobre el Cambio Climático* en 1992 se define el cambio climático como “cambio de clima atribuido directa o indirectamente a la actividad humana que altera la composición de la atmósfera mundial y que se suma a la variabilidad natural del clima observada durante períodos de tiempo comparables” (UNFCC, 1992).

De acuerdo a las investigaciones de los geocientíficos, desde la formación del planeta han existido cambios de clima a través del tiempo geológico, éstos cambios han influido en la evolución de los organismos que constituyen la biosfera del planeta, los cambios de clima, además han sido determinantes en la forma del relieve y en general en la evolución y cambios en los ecosistemas. Mucho se ha investigado respecto al cambio en el clima que el planeta ha experimentado a partir de la revolución industrial y existe un consenso en la comunidad científica y la sociedad en general, respecto a la significativa contribución de factores antropogénicos en el cambio climático actual.

Las consecuencias del cambio climático en los ecosistemas y en la dinámica de los subsistemas del planeta, con grandes repercusiones para los organismos vivos, ha puesto en alerta al ser humano. Muchas son las acciones que se han desarrollado a fin de minimizar los factores antropogénicos en el aumento de temperatura de la superficie del planeta, dentro de estas acciones resaltan: el *Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático* (CMNUCC) auspiciado por la ONU en 1992, en donde 192 países se comprometieron a realizar acciones para minimizar la contribución antropogénica al cambio climático (UNFCC, 1992). El protocolo de Kyoto en 1995, con énfasis en la disminución de la generación de dióxido de carbono (ONU, 1997). En septiembre del 2015 se define la agenda 2030, con 17 objetivos de desarrollo sostenible, dentro de los que destacan objetivos que contribuyen a disminuir la contribución antropogénica al cambio climático (ONU, 2016), finalmente el 22 de abril del 2016 se firmó el acuerdo de París con el cual los países signatarios se comprometen a realizar acciones con el propósito de mantener el aumento de la temperatura global en la superficie del planeta por debajo de los 2 grados centígrados (ONU, 2015).



El cambio climático a su vez está muy vinculado a la alteración de fenómenos meteorológicos, que a su vez desencadenan procesos gravitacionales en la superficie del Planeta. Considerando la rapidez con la que estas alteraciones tiene lugar, lo que no permite la rápida adaptación de los sistemas, muchas zonas del planeta aumenten su vulnerabilidad y riesgo ante desastres originado por fenómenos tanto naturales como de carácter antropogénico. Como consecuencia del cambio climático, además, se observan cambios en los sistemas agrícolas, que a su vez repercuten en la seguridad alimentaria que en definitiva provoca riesgos de carácter no sólo naturales sino también sociales. Es por ello que ambos campos: Cambio Climático y Gestión Integral de Riesgos ante desastres, están vinculados y deben ser analizados en conjunto desde una perspectiva multidisciplinar, considerando tanto los factores naturales como sociales involucrados.

Honduras, por su localización geográfica, ubicada en el Istmo Centroamericano, con costas en el Océano Pacífico y el Mar Caribe en la cuenca del Atlántico, es frecuentemente afectada por sequías, tormentas y fenómenos como El Niño-Oscilación Sur (ENOS). El cambio climático está agudizando la vulnerabilidad socioeconómica de su población e incidirá cada vez más en sus condiciones económicas, pues los factores dependientes del clima son decisivos para actividades productivas importantes del país como la agricultura y la generación hidroeléctrica (CEPAL, 2017). Bajo este contexto, la academia como ente generador de conocimiento está llamada a dar su aporte en la solución de la problemática ambiental y social generada por el cambio climático y a contribuir como agente investigador, dando respuestas que repercutan en acciones que contribuyan al logro de los objetivos nacionales y mundiales en búsqueda de la reducción de los efectos antropogénicos que contribuyen al cambio climático, así como a generar acciones encaminadas a la adaptación al cambio climático y la reducción de riesgos ante desastres en zonas vulnerables.

18

Congruente con su naturaleza, misión y visión, la UPNFM plantea la línea de investigación **Cambio Climático y Gestión Integral de Riesgos** como una de las líneas de investigación institucionales. Bajo esta línea de investigación, la universidad tiene como propósito la realización de investigaciones encaminadas a contribuir a mejorar el conocimiento de los factores que afectan el cambio climático y particularmente a la determinación de parámetros locales que puedan contribuir a investigaciones regionales. Además, bajo esta línea se espera realizar investigaciones que contribuyan a promover acciones para la disminución de las contribuciones antropogénicas al cambio climático, así como a la adopción de medidas de adaptación al cambio climático y a la gestión integral de riesgo.

Bajo la línea de investigación **Cambio Climático y Gestión Integral de Riesgos**, considerando el ámbito de acción de la universidad, así como los recursos humanos y materiales disponibles, se definen las siguientes áreas temáticas:

Área temática 1. Energías renovables (sostenibles). Esta área temática está orientada a la investigación de fuentes sostenibles para la producción y aprovechamiento energético amigable con el ambiente. Se incluyen en esta área todas las fuentes de energías renovables sostenibles (solar, eólica, hídrica, geotérmica, mecánica, química, etc.), así como las diferentes formas de aprovechamiento de las mismas (producción, uso directo, conversión, etc.), su evaluación, desarrollo tecnológico y exploración científica. El fundamento de esta línea se encuentra inmerso en la definición del Objetivo de Desarrollo Sostenible número 7 de la Agenda 2030 de la ONU, que busca “Garantizar



el acceso a una energía asequible, segura, sostenible y moderna para todos” (ONU, 2015).

Área temática 2: *Biodiversidad*. El área de biodiversidad comprende la investigación que genera insumos para detener la pérdida de las especies a través del uso sostenible de los recursos naturales y la mitigación y el combate a los efectos del cambio climático. Ha sido definida con base al objetivo de desarrollo sostenible 15 (ONU, 2016), “vida de ecosistemas terrestres”, que menciona específicamente a la biodiversidad como componente clave para la definición de indicadores de logro.

Área temática 3: *Gestión del riesgo natural*. En esta área se pretende realizar investigaciones orientadas a identificar, analizar y cuantificar las probabilidades de pérdidas y efectos secundarios que se desprenden de los desastres ante amenazas naturales (geológicas, hidrometeorológicas y biológicas), así como de las acciones preventivas, correctivas y reductivas correspondientes que deben emprenderse. El área de investigación de igual forma, está fundamentada en el objetivo 13 “Adoptar medidas urgentes para combatir el cambio climático y sus efectos” y al objetivo 11; “Lograr que las ciudades y asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles” de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015)

Área temática 4: *Gestión del riesgo antropogénico*. El riesgo de desastres es definido como: “Las posibles pérdidas que ocasiona un desastre en términos de vidas, condiciones de salud, medios de sustento, bienes y servicios, y que podrían ocurrir en una comunidad o sociedad particular en un período específico de tiempo en el futuro” (UNISDRR, 2009). El nivel del riesgo depende de la magnitud de la amenaza y del grado de vulnerabilidad, la cual es revelada o puesta en evidencia al momento del impacto y de la evaluación del desastre. El desastre se define por Fojo como: “los daños graves a las condiciones normales de vida en un área geográfica determinada”. El desastre antropogénico es definido como el daño que es provocado en la sociedad por amenazas como: conflictos bélicos, actos de terrorismo, negligencias políticas medioambientales, daño sistemático a los derechos humanos, ciudadanos y a las libertades en general. Para gestionar el riesgo de desastres antropogénico se requiere de: Un gran esfuerzo gubernamental, la cooperación de la sociedad y el apoyo extraterritorial (Fojo, 2010). El área temática *Gestión del Riesgo Antropogénico* está orientada a realizar investigaciones que generen información para conocer el impacto que tiene un evento adverso en el proceso educativo, así como, conocer las estrategias orientadas a reducir el riesgo ante un desastre, responder y prepararse cuando incide un evento que genere peligro para la vida de las personas y la infraestructura del sistema institucional. El desarrollo de las investigaciones bajo esta temática se fundamenta en el objetivo de desarrollo sostenible 11 “lograr que los espacios urbanos del mundo sean más inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles, de manera tal que fomente la cohesión de la comunidad y la seguridad de cada persona” (ONU, 2016)

Área temática 5: *Dinámica de los Sistemas del Planeta*. A través de esta área temática se pretende desarrollar investigaciones encaminadas a la generación de conocimiento sobre cómo los procesos del planeta se han alterado en nuestro territorio en las últimas décadas, correlacionando estas alteraciones para determinar si existe o no relación con el cambio climático. Bajo esta área temática la UPNFM apoya las investigaciones de carácter local, que tengan como propósito brindar una



radiografía de la situación de país, como: Estudios de cambios en intensidad de precipitaciones, estudios de emisiones de gases de efecto invernadero, etc. Estas investigaciones son concebidas con un carácter multidisciplinar e interinstitucional. Se contemplan en esta área temática de investigación, las metas y fundamentos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible número 13 *acción por el clima*, 8 *trabajo docente y desarrollo económico*, de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015)

Área temática 6: Seguridad alimentaria. Esta área procura promover estudios científicos y educativos sobre el impacto del Cambio Climático sobre los diferentes sectores involucrados en la producción, distribución y consumo de alimentos, así como su relación con la calidad de vida de la sociedad. De igual forma se incluyen en esta área temática, estudios relacionados con el impacto que los métodos de producción de alimentos, los mecanismos de procesamiento y distribución, y las costumbres de consumo actual; han ocasionado sobre el medioambiente. La base fundamental de esta temática es la investigación como una herramienta que facilite la interpretación del contexto nacional y regional frente a la problemática del desarrollo agroalimentario y sus implicaciones sobre el medioambiente; pudiendo abordar la comprensión e interpretación de estos fenómenos desde su perspectiva cultural, antropológica, histórica, social, biológica, bioquímica, geohistórica, psicológica, económica y pedagógica, en forma diferenciada o interdisciplinariamente. Se contemplan en esta área, las metas y fundamentos de los Objetivos de Desarrollo Sostenible número 2 (Hambre Cero), 3 (Salud y Bienestar), 12 (Producción y Consumo Responsable) y 13 (Acción por el Clima), de la Agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015)

4.4 Línea de Investigación: Profesión Docente

Las transformaciones sociales y económicas que han sucedido en los últimos treinta años han configurado nuevas condiciones en las cuales se realiza la formación y el trabajo docente. La docencia en todas sus dimensiones y procesos está cambiando de sentidos y de prácticas (Weinstein, 2014). Dubet (2004) señala que el ejercicio de la docencia se ha convertido hoy en un trabajo mucho más difícil de realizar que hace algunos años. Bastante más complejo que en los orígenes de los sistemas educativos, cuando los principios y valores fundamentales del programa escolar no se cuestionaban y, por lo tanto, otorgaban legitimidad, protección y seguridad a la tarea del docente. El cuestionamiento de la imagen vocacional del docente dio paso a la idea de un docente trabajador y/o profesional (Imbernón, 1994; Vezub, 2010). Las políticas públicas a través de las reformas emprendidas en la formación docente durante los años noventa en diversos países han instalado y extendido el modelo profesional como reemplazo del vocacional. La idea de que es necesario dotar de profesionalismo a la tarea docente se fundamenta en tres pilares básicos: la construcción del conocimiento profesional base y especializado en la profesión docente (Guerrero & Deligiannidi, 2017), la construcción de la identidad profesional (Vaillant & Marcelo, 2015), el desarrollo profesional docentes que integra los primeros cinco años en el ejercicio de la profesión, (Vaillant y Marcelo, 2015), el impacto de los mecanismos de rendición de cuentas en el ejercicio de la profesión desde una mirada sistémica (Domingo, 2019; Guerrero, & Deligiannid, 2017; Imbernon, 2001.) la responsabilidad por los resultados de su tarea y la necesidad de constante perfeccionamiento (Gimeno-Sacristán, 1988; Imbernon, 2001), promoción del bienestar emocional y ocio para el desarrollo humano en la profesión docente.



Áreas Temáticas Prioritarias

Área temática 1: Formación Inicial de Docentes. La importancia de reconocer que la legislación hondureña da carácter preeminente y objetivo a la formación inicial, permite entender justamente que lo expresado se privilegia ante cualquier otro vínculo con la teoría sobre la formación docente en general. Es así que en el capítulo II artículo 68 de la Ley Fundamental de Educación se define la formación inicial docente como: “el proceso institucionalizado que acredita a una persona para el ejercicio profesional de la enseñanza en alguno de los niveles y modalidades del Sistema Nacional de Educación, bajo conocimientos y competencias profesionales. La manera cómo éste se organiza, administra y desarrolla, da origen a una oferta diversa en modalidades y contenidos”. Asimismo, el surgimiento de la Ley Fundamental de Educación trae consigo la emisión del reglamento de la Formación Inicial de Docentes que norma de manera específica este componente de la formación docente; expresando en su artículo No 7 y 8 la naturaleza y objetivos de la formación inicial respectivamente.

Por lo anterior, al relacionar la literatura sobre formación docente y de manera particular la inicial, se encuentran innumerables consideraciones para la definición y desarrollo de la misma desde las apreciaciones en el ámbito social, cultural y personal hasta aquellas derivadas de las concepciones críticas, teóricas, prácticas, procesuales, filosóficas, instrumentales y reflexivas (entre otras); para delinear el constructo de la formación inicial se requiere precisar que un elemento común entre los distintos autores es precisamente el aporte o dotación del bagaje psicopedagógico que requiere el futuro profesor para asumir las funciones de su profesión; en tal sentido (Imbernón, 2007) plantea que la Formación Inicial tiene que ofrecer una preparación que proporcione un conocimiento y genere una actitud que conduzca a valorar la necesidad de una actualización permanente en función de los cambios que se producen para ser creadores de estrategias y métodos de intervención, cooperación, análisis, reflexión, a construir un estilo riguroso e investigativo. Por tanto, las instituciones de formación inicial deberían tener un papel decisivo en la promoción de la profesión docente.

Ante esto último (Vaillant y Marcelo, 2015) establecen que la formación inicial docente como institución cumple tres funciones: 1. Preparación de los futuros docentes asegurando un desempeño adecuado en el aula. 2. Control de la certificación para ejercer la profesión docente. 3. Ejercer la función de socialización y reproducción de la cultura dominante. Sin duda, las concepciones sobre la formación inicial han evolucionado en el tiempo, identificando dos grandes componentes que la han marcado primero la formación que se basaba en la titulación para la permanencia y la oportunidad que representaba el empleo en el oficio; y las más reciente la preocupada por la profesionalización, o el desarrollo de las competencias para asumir la acción profesional, esta última está tomando mucha fuerza sin embargo existen aún algunos desafíos que aún no se superan tal como lo expresan (Diker y Terigi, 1997) el saber de los docentes, la cultura institucional de los centros de formación docente y la distribución de responsabilidades y los mecanismos de control en el desempeño.

La realización de estudios de investigación en esta área temática puede desarrollarse con enfoque cuantitativo y cualitativo, aprovechando las características y formas de trabajo desde el paradigma sociocrítico y de colaboración participativa; los alcances pueden desarrollarse en cualquiera de las implicaciones de la formación según niveles, áreas, modalidades y contexto o regiones donde se llevan



a cabo los procesos formativos. La implicación de investigadores expertos, intermedios, noveles y estudiantes investigadores, permite la riqueza de la investigación como una forma para la generación y difusión del conocimiento sobre la docencia en sus distintas manifestaciones.

Área temática 2: Desarrollo Profesional. En los últimos diez años, Honduras ha librado un esfuerzo por consolidar lo referido a la formación docente; a partir de la aprobación de la ley fundamental de educación y sus reglamentos, se orienta y norma el quehacer en este aspecto; sin embargo esto no parece ser suficiente dado que el espíritu de la ley concretó la tradición sobre la formación permanente de docentes, es decir, entenderla solamente vinculada a los procesos de capacitación que se generan desde las instancias gubernamentales y no gubernamentales aprobadas para cumplir con ello, así lo expresa en el artículo 70 del capítulo III que reza: “la formación permanente es el conjunto de los procesos estructurados y organizados para dar continuidad a la formación inicial, normalmente asumidos por una instancia responsable que actúa en correspondencia con la entidad formadora, y que tendrá que soportarse en la investigación y seguimiento al trabajo docente”; quedando aún el trabajo para incorporar la visión integral que ofrece el desarrollo profesional como el completo necesario y dinamizador de la formación inicial.

Para Imbernón (2011) El desarrollo profesional es un conjunto de factores que posibilitan, o que impiden, que el profesorado progrese en el ejercicio de su profesión, es decir si bien la formación inicial facilita el desarrollo, habrá otros factores que intervendrán de forma decisiva el desarrollo profesional de los profesores, por ejemplo, el clima laboral, las estructuras, los niveles de participación y decisión, entre otras. Destaca cinco grandes líneas donde el profesor actúa y esto le permite alcanzar desarrollo en el campo de su acción: (1) La reflexión práctico-teórica; (2) Intercambio de experiencias entre iguales; (3). La unión de la formación a un proyecto de trabajo; (4). La formación como análisis crítico a prácticas laborales; (5). Y el desarrollo profesional en centro educativo.

Vaillant y Marcelo (2015) proponen en su libro *Desarrollo Profesional Docente ¿cómo se aprende a enseñar?* La perspectiva que los profesores traen consigo la conformación de una identidad docente, basada en sus creencias para transformarse como profesor; además del debate sobre la profesionalidad; mismo que surge por la valoración social y las expectativas que la misma sociedad coloca.

Los procesos de indagación e investigación al respecto pueden basarse desde los ámbitos de la política de formación, carrera docente, el currículo formativo, la evaluación y certificación docente, así como de las buenas prácticas reflexivas. La variabilidad metodológica es enriquecedora, sin embargo, algunas temáticas pueden abordarse desde los aportes de la etnometodología.

Área temática 3. Carrera Docente. La carrera docente, desde la atracción de los mejores perfiles y la retención de estos en la profesión pasando por las condiciones laborales, los salarios, la evaluación del desempeño y los incentivos. Comprende también estudios que analizan la promoción en la carrera docente, las tensiones entre las funciones administrativas y docentes y las posibilidades de desarrollo profesional en la carrera. Destacan aquí los análisis de la prioridad de las políticas docentes, su financiamiento y la continuidad o discontinuidad de estas en diferentes períodos de gobiernos, así como la agenda y los perfiles de los grupos que resisten los cambios.



Área temática 4: *Identidad Profesional.* Las características de los docentes en Honduras, su identidad profesional y las representaciones sociales sobre la docencia y los docentes. Se enfatizan aquí aspectos relativos a la docencia como el primer campo profesional abierto a las mujeres y su condición actual de profesión altamente feminizada, la procedencia social de los docentes su capital cultural y las posibilidades de movilidad social ascendente que ofrece la profesión incluyendo el estatus social de la misma y su remuneración. Se incorporan en este campo también estudios relativos al prestigio social de los docentes y la profesión en comparación con otras y los efectos de las evaluaciones y las valoraciones oficiales sobre las percepciones de la sociedad. Incluye también el análisis sobre las organizaciones sindicales, sus agendas, sus espacios de negociación de resistencia y de diálogo

Área Temática 5: *La historia de la formación y la profesión docente.* Considerando aquí estudios que se ocupan de analizar las dinámicas socioeducativas y políticas propias de cada período histórico en relación con los modelos de formación, las instituciones formadoras y las percepciones sociales de la profesión docente, destacando los cambios, las rupturas y las transiciones y especialmente profundizando en los factores del contexto en el cual se insertan

Área Temática 6: *Bienestar docente.* La complejidad que implica el ejercicio de la profesión docente en la actualidad, tanto por la diversidad de tareas y la rendición de cuentas, como por las características del alumnado y sus familias cada vez más diversos, así como el desprestigio que sufre la profesión docente y, las características del contexto marcado por desigualdad, exclusión y violencia; entre otras, impactan en el bienestar del profesorado quien tiende a experimentar malestar por largos periodos de tiempo asociados al estrés, síntomas de ansiedad y depresión. Este estado de malestar docente impacta negativamente en los resultados de aprendizaje que se alcanzan en los centros escolares, el clima escolar, el ausentismo docente asociado al “síndrome de Burnout” o “síndrome del quemado profesional”. En este sentido, las temáticas a estudiar se orientan al estudio de la promoción del bienestar en las diferentes etapas de la profesión: formación inicial, primeros cinco años de inserción laboral y, como parte del desarrollo profesional para promover la capacidad de resiliencia individual y colectiva, y se concreta en áreas temáticas referidas a estudio del ocio y desarrollo humano en la profesión docente (cita), (b) modelos conceptuales e intervención sobre el desarrollo emocional docente (Fried, Mansfield y Dobozy, 2015), (c) gestión del estrés para disminuir el Burnout y aumentar el bienestar, para ello se requiere estudiar los modelos conceptuales y de intervención para la gestión del estrés en la en la formación inicial y en el ejercicio de la profesión que la literatura identifica cuatro con diferentes grados de efectividad, siendo estos los modelos basados en información, conductuales, cognitivo-conductuales, basados en mindfulness (von der Emdse, Ryan, Gibbs y Mankin, 2019).

Por su parte, como parte de las tendencias para el desarrollo humano en la profesión docente, se incorpora el ocio como instrumento para la mejora de la calidad de vida (Cuenca 2000) (Cuenca, J, 2012) preventivo ante diversas enfermedades físicas – emocionales (Monteagudo (2017), herramienta para la mejora de la productividad (Campos 2019), antídoto eficiente contra las enfermedades relacionadas con la fatiga laboral y estrés, provocadas por una profesión de servicio altamente demandante (Lazcano y Doistua 2017). Es en este sentido se hace necesario estudiar temas para



comprender el fenómeno y su incidencia en la vida, entre ellos: la educación del ocio, ocio y calidad de vida, ocio y la mejora de la productividad, ocio valioso, ocio comunitario, el papel del ocio en la prevención de ociopatías, recientemente el ocio en situación de confinamiento, entre otros. El estudio de modelos exitosos, intervención en el ámbito educativo, técnicas para descubrir un ocio valioso a lo largo de la vida, se vuelve un imperativo de la realidad actual y una necesidad como ámbito de estudio que puede mejorar la calidad de vida en los diferentes entornos de interacción del docente; personal, familiar, comunitario como laboral.

4.5 Línea de Investigación: Estudios Disciplinarios

La línea de investigación denominada Estudios Disciplinarios, tiene como objeto de estudio los problemas y situaciones relacionadas directamente con las ciencias básicas y aplicadas, tanto Humanas, como Naturales; así como lo relacionado al desarrollo tecnológico, la transferencia de conocimiento, la prestación de servicios, la generación de innovaciones y productos de la investigación; ya sea en sus ámbitos académicos, sociales, industriales o estrictamente científicos, en correspondencia a las áreas o campos temáticos de interés y especialidad de las diferentes unidades académicas de la UPNFM y de sus integrantes, como colectivo o en forma individual.

El desarrollo de esta línea de investigación, tiene como objetivo la potencialización de las capacidades instaladas, así como del personal especializado en campos específicos de las ciencias naturales, tecnológicas, sociales y humanas en la Universidad; buscando impulsar el modelo de Investigación, Desarrollo e Innovación (I+D+i) nacional, así como la prestación de servicios especializados, la generación de conocimientos aplicados y la transferencia científica a la sociedad, la academia y los sectores productivos del país.

Hoy en día, se aboga por que el conocimiento esté al servicio común de las sociedades, lo que orienta a los especialistas a buscar un sistema de conocimiento abierto como: “conjuntos múltiples de componentes interrelacionados del conocimiento y sus interacciones que tienen sus propias fronteras internas, dinámicas y lógicas, que son el resultado de procesos socio-ecológicos” (Tàbara, 2015, p. 131); lo que permite enlazar de forma efectiva los estudios en ciencias naturales, tecnológicas, sociales y humanas, enriqueciendo sus campos disciplinares individuales.

Es por lo anterior, que en la Línea de Estudios Disciplinarios, se sugiere y fomenta la cooperación interinstitucional a nivel nacional e internacional, la colaboración público-privada, la incorporación de los componentes de extensión y proyección científico-social de la UPNFM, así como el desarrollo de proyectos inter, intra y multidisciplinarios que permitan la ejecución de investigaciones con alcance práctico, la búsqueda de soluciones a problemas particulares planteados en el medio social, científico, profesional o empresarial, y el involucramiento de diferentes saberes y disciplinas en forma transversal.

Desde sus orígenes históricos y epistemológicos hasta sus fines prácticos, las universidades han sido y buscan ser los entes generadores de nuevos conocimientos, esperándose de ellas una vinculación social a través de proyectos, investigación aplicada y transferencia de conocimiento, por lo que la existencia de una Línea Institucional de Investigación para Estudios Disciplinarios no sólo se justifica



por la existencia misma de disciplinas científicas diferenciadas en cualquier currículo de educación superior, sino también, por la naturaleza misma de las instituciones educativas de nivel superior como responsables de dirigir, promover y ejecutar la investigación científica y el desarrollo tecnológico en todos los campos disciplinares.

En concordancia a lo anterior, el Art. 5 de la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, dedicado a la *Promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados*, señala la necesidad de establecer un equilibrio entre la investigación fundamental y la orientada hacia objetivos específicos, por lo que se recomienda que la investigación disciplinar se realice en el contexto de la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, proponiendo que: “Se debería incrementar la investigación en todas las disciplinas, comprendidas las ciencias sociales y humanas, las ciencias de la educación, la ingeniería, las ciencias naturales, las matemáticas, la informática y las artes, en el marco de políticas nacionales, regionales e internacionales de investigación y desarrollo” (UNESCO, 1998, p. 7).

De igual forma, tal como lo señala Touriñán (2008), la investigación disciplinar posee un papel específico en la investigación educativa y está fundamentada, epistemológicamente, por la forma de conocer y, ontológicamente, por el ámbito o parcela del conocimiento de la educación que le incumbe, de forma que puede reconocerse dentro de las teorías de educación, al menos tres aceptaciones bajo las cuales pueden identificarse y justificarse problemas genuinos de investigación disciplinar: como disciplina a enseñar (asignatura de planes de estudios), como disciplina a investigar (investigación de la disciplina: justificación y validación de la propia disciplina y de su definición y sistema conceptual) y como disciplina de investigación (investigación en la disciplina: la productividad y la metodología de conocimiento propias de la disciplina; es el trabajo de investigación en y desde la disciplina, es decir, cómo se investiga en la disciplina y qué cuestiones se investigan) (Ortega, 2003; Sáez, 2007).

Particularmente en Honduras, el Consejo de Educación Superior (CES) a través del Sistema de Investigación Científica de Educación Superior (SICES) promueve y alienta la investigación científica y tecnológica en todos los organismos, institutos y todas las unidades de investigación inscritas y asociadas a las universidades hondureñas, con el fin de lograr una vinculación universidad-sociedad en forma práctica y eficaz en la búsqueda de soluciones a problemas nacionales en todos los campos disciplinares y el fomento de las ciencias puras y la innovación como motor de desarrollo de la sociedad. Esto se ve coherentemente reflejado en el Artículo 3 de la Ley de Educación Superior de Honduras, al señalar que: “La educación superior tiene como fines la investigación científica, humanística y tecnológica; la difusión general de la cultura; el estudio de los problemas nacionales; la creación y transmisión de la ciencia y el fortalecimiento de la identidad nacional”, haciendo énfasis en su Artículo 4 sobre “La libertad de investigación, de aprendizaje, de cátedra y de organización” como principios fundamentales y que gozan de la protección estatal; mientras en su Artículo 5 se expone a “la docencia, la investigación y la extensión como elementos esenciales y concurrentes en el proceso educativo del nivel superior” (CES, 1994), lo que justifica y fundamenta la existencia de líneas de investigación disciplinar en todas las instituciones de este nivel.

Por otra parte, la búsqueda de las universidades por desarrollar conocimientos científicos aplicados es una marcada tendencia actual, tal como señala Sánchez Puentes quien resalta que: “La ciencia



actual, además de orientarse hacia la explicación de hechos, fenómenos y procesos, y de ubicarse en conocimiento de frontera, se preocupa cada vez más y sobre todo ahora por el conocimiento útil y productivo. La utilidad práctica y el servicio del conocimiento han dejado de ser una actividad lateral o secundaria” (2014. P. 161).

En función de lo anterior y dada su naturaleza, esta línea de investigación pretende dar respuesta a necesidades científicas, humanísticas, industriales y empresariales que demandan estudios de ciencia básica y aplicada en las diferentes esferas del conocimiento, contextos sociales, ámbitos culturales, corporativos e institucionales del país, la región y del mundo; estén o no relacionadas, directa o indirectamente, con procesos educativos. En consecuencia, esta línea de investigación abre la oportunidad a la realización de estudios que no son contemplados dentro de un ámbito estrictamente educativo, aun cuando puedan o no estar vinculados con procesos de enseñanza-aprendizaje o instituciones educativas formales, informales o no formales.

Se podrán incluir en esta línea de investigación, todos aquellos estudios institucionales e interinstitucionales que, al no ser de carácter predominantemente educativo, no se encuentran contemplados directamente en las líneas de investigación institucionales de las áreas temáticas de las ciencias de la educación, la profesión docente, las políticas educativas, la calidad y equidad de la educación o el sistema educativo en general; pero que atienden al involucramiento de la UPNFM en áreas temáticas de alcance científico, humanístico, tecnológico, profesional, empresarial, artístico y cultural en disciplinas puras o trabajos interdisciplinarios de aplicación, que busquen crear modelos, procesos, diseños, prototipos, aplicaciones, empresas, servicios y en general, nuevas formas de acceder y organizar el conocimiento alrededor de la solución de un problema identificado a nivel nacional, regional o internacional.

26

Áreas Temáticas Prioritarias:

Área Temática 1: Ciencias Exactas y Experimentales. En esta área temática se podrán enmarcar todos los estudios de ciencia básica y aplicada, desarrollados en los campos del saber denominados como: Ciencias Puras o Exactas (1), Ciencias Experimentales (2) y Ciencias del Medio (3), siguiendo la Nomenclatura Internacional Normalizada Relativa a la Ciencia y la Tecnología de la UNESCO (1989), que sean de interés particular para la UPNFM en alianza estratégica con otras instituciones, organizaciones y gobiernos, y en función de los recursos humanos y económicos disponibles. Subsecuentemente se incluyen en esta área, las investigaciones puras, interdisciplinarias, multidisciplinarias y transdisciplinarias de los campos específicos del conocimiento de la Lógica (11), Matemática (12), Astronomía y Astrofísica (21), Física (22), Química (23), Ciencias de la Vida (24), Ciencias de la Tierra y del Espacio (25), Ciencias Agrarias (31) y Ciencias Médicas (32); así como sus correspondientes especialidades y subdisciplinas científicas; la educación científica y la ejecución de estudios de estas áreas del conocimiento con impacto directo e indirecto sobre otros campos de las ciencias tecnológicas, económicas, humanas y sociales.

Área Temática 2: Ciencias Tecnológicas. Se contemplan en esta área temática, los estudios de ciencia básica y aplicada de las denominadas Ciencias Tecnológicas (código UNESCO 33), así como los estudios multidisciplinarios de todos los campos del conocimiento científico orientados a la



resolución de problemas prácticos, mediante la optimización de procesos o la producción de prototipos y artefactos que mejoren la calidad de vida humana, y generen aplicaciones para la industria o para el desarrollo de la tecnología educativa. Se priorizan en esta área temática, los estudios en campos de aplicación científico-industrial vinculados a las ingenierías y tecnologías: Químicas (3303), de los Ordenadores (3304), Eléctricas (3306), Electrónicas (3307), del Medio Ambiente (3308), de los Alimentos (3309), Industrial (3310), de la Instrumentación (3311), de los Materiales (3312), Mecánica (3313), Médica (3314), Metalúrgica (3315), de Productos Metálicos (3316), de Vehículos de Motor (3317), Energética (3322), de Telecomunicaciones (3325), Textil (3326) y de Procesos Tecnológicos (3328) según la clasificación de la UNESCO (1989), así como otras disciplinas o subdisciplinas tecnológicas e ingenieriles modernas.

Área Temática3: Ciencias Económicas, Administrativas y Financieras. En esta área podrán suscribirse estudios sobre administración, mercado, mercadeo, economía sectorial, econometría, contabilidad, prestación de servicios comerciales; así como estudios de políticas administrativas, manejo de personal, psicología organizacional, estrategias empresariales y sectoriales, finanzas, logística, teorías de las organizaciones, y cualquier otra investigación referente a las Ciencias Económicas, Administrativas y Financieras (código UNESCO 53).

Área 4: Ciencias Sociales y Humanas. Nuestro mundo requiere transformaciones complejas a la luz de la experiencia acumulada, cambios de carácter individual y comunitario; local y nacional; regional e internacional, lo que demanda del abordaje de las ciencias sociales y humanas; en la búsqueda de procurar el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la Agenda 2030 de la ONU. Particularmente es necesario en nuestra región, el abordaje de los ODS, bajo el estudio específico de las dimensiones de desigualdad en América Latina (CEPAL, 2015, p.19). En tal sentido, esta área sub-línea de investigación permite el desarrollo de estudios inter, intra y transdisciplinar de los campos del conocimiento de la: Antropología (51), Historia (55), Geografía (54), Psicología (61), Ciencias Políticas (59), Filosofía (72), Sociología (63), Ética (71), Ciencias Jurídicas (56), Demografía (52), y otras ciencias sociales y humanas (códigos UNESCO 5, 6 Y 7), así como su correspondencia, interacción e impacto sobre los campos de las ciencias exactas, experimentales, económicas y tecnológicas, y con las diferentes formas de expresión artística y cultural del ser humano.

Área 5: Lingüística. Aun siendo parte de las Ciencias Sociales y Humanas, se ha procurado establecer un área temática particular para la Lingüística (código UNESCO 57) con el fin de ubicar en ella, los estudios de los aspectos universales de la lengua, pudiendo suscribirse bajo esta denominación las investigaciones sobre la adquisición de lenguas maternas y lenguas extranjeras, así como estudios de fonética y fonología, morfología, sintaxis, semántica y pragmática; asociados a la lingüística aplicada (5701), diacrónica (5702), geográfica (5703), teórica (5704), sincrónica (5705) y a cualquier otra especialidad y subespecialidad de la lingüística. Queda explícita también la oportunidad de realizar estudios multidisciplinarios con otras áreas del conocimiento, siempre que su aplicación, o significado puedan interpretarse desde el campo de estudio de la lingüística.



Área 6: Arte y Literatura. Como parte de los acuerdos establecidos en la Conferencia Mundial sobre la Educación Artística de la UNESCO (2006), se resaltó la necesidad de construir y mejorar las capacidades creativas para el siglo XXI, señalando que: “las artes son la manifestación de la cultura y, al mismo tiempo, el medio a través del cual se comunican los conocimientos culturales, (...) cada cultura tiene sus propias prácticas culturales y expresiones artísticas específicas que contribuyen de modo específico a la nobleza, el patrimonio, la belleza y la integridad de las civilizaciones humanas” (UNESCO,2006, p. 8). En consecuencia, se ha establecido esta área temática particular para abordar el estudio y desarrollo de investigaciones relacionadas con el campo de las denominadas Ciencias de las Artes y las Letras (código UNESCO 62), procurando incluir estudios científicos de cualquier expresión artística, en los campos de la Arquitectura (6201), Literatura (6202), Bellas Artes (6203) y otras especialidades artísticas (6299) tanto clásicas, como modernas (diseño gráfico, marketing, etc.); así como su interacción con otras ciencias sociales y humanas, experimentales, exactas y tecnológicas.

Área Temática 7: Salud Integral. Esta área temática de naturaleza multidisciplinar, está destinada a estudios disciplinares relacionados con cualquiera de las aristas de la salud integral, entendida bajo la definición de la Organización Mundial de la Salud como el estado de bienestar físico, emocional y social de un individuo (OMS, 2019). Esta visión holística de la salud, permite la realización de estudios que integran complementariamente aspectos de las ciencias experimentales, tecnológicas, sociales y humanas, por lo que se podrán incluir en ésta área temática, todas las investigaciones sobre tópicos de la actividad física, deporte, nutrición, estilo de vida, recreación, psicología, biología humana, bioquímica y ciencias médicas, siempre que su finalidad sea el estudiar problemas relacionados con el estado de completo bienestar físico, mental y social, del ser humano. Se incluyen en esta área temática los estudios de factores que inciden directamente en los estilos de vida a nivel personal, familiar, de la comunidad y población en general; relacionados con patrones alimentarios, nutrición, actividad física, estrés, prevalencia de enfermedades crónicas y agudas, gestión de crisis, condiciones higiénico-sanitarias, inocuidad, calidad de recursos naturales asequibles, condiciones ambientales y sociales, toxicología y psicología.

Área Temática 8: Modelación y Análisis de Datos. Esta área temática reúne los estudios disciplinares orientados al análisis, procesamiento, ordenamiento, limpieza e inferencias de información de datos estructurados y no estructurados provenientes de otras disciplinas científicas y humanistas; así como el diseño, implementación y modelado matemática de estos datos, mediante la aplicación de las nuevas técnicas de análisis computacional sistemático, el desarrollo de procesos algorítmicos y estadísticos, la construcción y ejecución de simulaciones, y la aplicación de los principios fundamentales de las Ciencias de la Computación (*Computational Science*), las Ciencias de Datos (*Data Science*) y las Ciencias de Análisis de Datos (*Data Analytics*). El objetivo primordial de las investigaciones en esta área temática, es el extraer información relevante para describir, analizar y predecir fenómenos y situaciones de cualquier sistema (natural, social, tecnológico, industrial u otros) o proceso científico previo, con la finalidad de proveer información relevante para la toma de decisiones políticas, científicas, empresariales o técnicas. Bajo esta perspectiva, esta área se presenta como un espacio para el desarrollo de investigaciones sobre teorías de control, generación de algoritmos, estimaciones estadísticas, inteligencia artificial, optimización aplicada y logística,



geometría, robótica, *big data* y *data analytics*, *open data*, así como para el diseño e implementación de productos concretos que impliquen un avance en cualquier ámbito educativo, artístico, económico, financiero, industrial, científico, político o administrativo.



V. Apéndice

5.1 Preguntas de interés por líneas de investigación

a. Políticas Educativas

- ¿Qué relación existe entre sistemas de gobierno y Curriculum?
- ¿Existe correspondencia entre los planes y propuestas de formación docente y el sistema de contratación de docentes en el Sistema Educativo Nacional?
- ¿Qué actores inciden en los procesos de descentralización y/o desconcentración de la educación?
- ¿Cómo se realiza un proceso de descentralización educativa en un país unitario?
- ¿Cuáles son los roles de los entes desconcentrados del Sistema Educativo Nacional?
- ¿Cuál es la procedencia del financiamiento para la educación nacional?
- ¿Cuál es la relación entre las agendas de los organismos financieros internacionales y las propuestas educativas nacionales?
- ¿Cuál es la diferencia y/o similitud en las políticas educativas de X y Y país?
- ¿Cómo se configuran los nuevos roles en la propuesta de relación público – privado en la educación?

b. Calidad y Equidad de la Educación

- ¿Cuáles son los modelos de evaluación y acreditación más eficaces para el contexto hondureño?
- ¿Qué impacto han tenido los procesos de evaluación en las Instituciones de Educación Superior?
- ¿Qué innovaciones pueden generarse para la mejora de la enseñanza en los diferentes niveles del Sistema Educativo Nacional?
- ¿Cómo concretar los procesos de inclusión educativa en el Sistema Educativo Nacional?
- ¿Qué implicaciones educativas tiene la diversidad de los estudiantes de los diferentes niveles del Sistema Educativo?
- ¿Cuál es el perfil socioeconómico, cognitivo, afectivo, de los estudiantes hondureños? ¿Cómo atender a poblaciones diversas y emergentes de estudiantes en el contexto educativo nacional?
- ¿Cómo disminuir las barreras de aprendizaje y participación para generar contextos educativos justos e inclusivos?



- ¿Qué prácticas basadas en evidencia, son pertinentes para el contexto educativo hondureño?
- ¿Cómo desarrollar prácticas de educación basada en la evidencia el campo de la educación superior?

c. Cambio Climático y Gestión Integral de Riesgos

- ¿De qué forma se puede mejorar el aprovechamiento de los recursos energéticos del país?
- ¿Cómo se puede explorar el potencial energético de las fuentes naturales en Honduras?
- ¿Cuál es el comportamiento de la matriz energética nacional?
- ¿Qué tecnologías pueden desarrollarse o adaptarse para la mejora de la eficiencia energética?
- ¿Qué fuentes de energías sostenibles (naturales o antropogénicas) son viables para su desarrollo en Honduras?
- ¿Cómo se puede mejorar la educación, sensibilización y capacidad humana e institucional respecto al uso, desarrollo y aprovechamiento de las energías renovables como mecanismo para la adaptación al cambio climático?
- ¿Qué cantidad y calidad de agua superficial generan los bosques en localidades específicas?
- ¿Qué medidas de prevención de incendios forestales pueden reducir las pérdidas de área de bosque anualmente?
- ¿Qué impactos pueden cuantificarse como consecuencia de la desertificación en localidades específicas?
- ¿Qué estrategias educativas contra el tráfico y tenencia ilegal de vida silvestre pueden lograr un impacto significativo en el control de la problemática?
- ¿Qué magnitudes alcanza el tráfico, tenencia ilegal y caza furtiva de vida silvestre en localidades específicas?
- ¿Qué servicios ambientales pueden cuantificarse en ecosistemas de localidades específicas?
- ¿Qué dinámicas de especies exóticas o invasoras prevalecen en localidades específicas?
- ¿Qué cambios en el uso de suelo se observan en localidades específicas en el pasado reciente?
- ¿Cómo se debe preparar a la población ante la incidencia de riesgo de tipo natural asociados al cambio climático global?
- ¿Cómo se han modificado los parámetros climáticos en las diferentes zonas del país como consecuencia del cambio climático global?
- ¿Qué estrategias de adaptación, mitigación y evaluación del impacto del cambio climático debido a amenazas naturales se pueden implementar a fin de lograr el desarrollo sostenible a nivel regional, nacional y local?



- ¿Existen políticas públicas en torno a la planificación y desarrollo territorial, social, ambiental y económico relacionadas a la gestión de riesgos naturales como consecuencia del cambio climático global?
- ¿De qué forma el cambio de uso de la tierra afecta la incidencia de riesgos naturales asociados al cambio climático?
- ¿Los planes de estudio de los diferentes niveles educativos del país, cuentan con componentes orientados a la gestión de riesgo natural?
- ¿De qué forma la educación acerca de gestión de riesgos naturales, puede incidir en la población para prepararse con antelación ante la ocurrencia de los mismos?
- ¿Se cuenta con bases de datos meteorológicos a nivel de país para conocer la evolución del clima y evaluar mejor los efectos del cambio climático y a la vez, preparar escenarios de adaptación y mitigación?
- ¿Cuáles son las estrategias de prevención establecidas al conocer el desarrollo de un riesgo antropogénico?
- ¿Los planes educativos en el país cuentan con temáticas relacionadas con gestión de riesgos antropogénicos?
- ¿Qué estrategias debemos implementar para fortalecer la GIRD ante eventos adversos en el sistema institucional, que garanticen el bienestar de la población?
- ¿Cuáles son las estrategias a seguir del plan de continuidad de actividades post desastre?
- ¿Cuál es el impacto en el rendimiento académico de los estudiantes después de sobrellevar un evento adverso generado por un riesgo antropogénico?
- ¿Cuál es el porcentaje de deserción de estudiantes en el proceso educativo después de un desastre generado por un riesgo antropogénico?
- ¿Qué procesos naturales se han alterado en Honduras debido al cambio climático?
- ¿Qué fenómenos naturales aumentan la vulnerabilidad y riesgo en Honduras?
- ¿Cuál es la dinámica actual de los procesos superficiales en el país y que repercusiones tiene en la sociedad hondureña?
- ¿Cuál es la contribución como país a la disminución de gases de efecto invernadero?
- ¿Cuáles son los métodos de producción, procesamiento y distribución de los sectores agroalimentarios en el país?
- ¿Cuál es el impacto de los métodos, costumbres y modelos productivos sobre el medioambiente y la calidad de vida de la población?
- ¿De qué manera puede asegurarse el uso racional y sostenible de los recursos naturales, tecnológicos, infraestructura y capital humano involucrados en la Seguridad Alimentaria y Nutricional?
- ¿Qué métodos y técnicas pueden desarrollarse o adaptarse para la mejora de la eficiencia en la producción agroalimentaria?
- ¿Cómo impactan mutuamente los sistemas de producción agroalimentario sobre el medioambiente y viceversa?



d. Profesión Docente

- ¿Cómo se configuran las concepciones sobre la formación docente en Honduras?
- ¿Cuáles son los modelos curriculares y didácticos que se implementan en FID? ¿Qué impacto tienen en la calidad de la formación?
- ¿Cuáles son las características que tienen las estrategias y metodologías innovadoras en la formación inicial? ¿Qué impacto tienen en la calidad de la formación?
- ¿Qué caracteriza las nuevas formas de aprender y enseñar para el cambio cognitivo?
- ¿Cómo se realiza la gestión para el cambio pedagógico y cuáles son sus características?
- ¿Cuál es el rol del formador para la mediación pedagógica?
- ¿Cómo desarrollar los diferentes tipos de evaluación como medio para la verificación de aprendizajes de calidad?
- ¿Cómo desarrollar nuevas formas de evaluación para asegurar profesionales reflexivos?
- ¿Cómo hacer uso de medios tecnológicos para el aprendizaje y la enseñanza?
- ¿Cómo integrar la educación emocional en la formación inicial de docentes?
- ¿Cuáles son las experiencias de adaptación para tiempos de emergencia y cuáles son sus características?
- ¿Cómo promover un liderazgo docente como medio de transformación escolar?
- ¿Qué caracteriza las reflexiones y prácticas desde el aula para mejorar los procesos formativos?
- ¿Cómo desarrollar programas de tutoría y mentoría académica?
- ¿Cómo promover las redes sociales y aprendizaje cooperativo?
- ¿Cómo desarrollar la FID para atención de modalidades alternativas y desarrollo de habilidades sociales?
- ¿Qué concepciones de formación prevalecen en el profesor formador?
- ¿Cuáles modelos y/o tendencias didácticas se aplican?
- ¿Existe la flexibilidad curricular en el desarrollo de la formación inicial?
- ¿Qué características distinguen las modalidades de FID?
- ¿Se desarrollan las habilidades docentes en el modelo de FID?
- ¿Cuál es el nivel de competencia profesionales alcanzado por los estudiantes en formación?
- ¿De qué manera se gestiona el currículo de la FID?
- ¿Reconocen los estudiantes en formación las experiencias de aprendizaje y enseñanza efectivos?
- ¿Las prácticas de los formadores permiten un modelaje de las habilidades de mediación pedagógica?
- ¿Es la innovación una exigencia para el nuevo tiempo de la FID?
- ¿Cómo construyen saberes pedagógicos en la práctica de los docentes?



- ¿Cómo se construyen las prácticas reflexivas transformadoras?
- ¿Cuáles son las que caracterizan las prácticas pedagógicas innovadoras?
- ¿Cómo desarrollar un proceso de certificación de competencias docentes?
- ¿Cómo promover la investigación participativa en la docencia en servicio?
- ¿Cómo promover las comunidades de aprendizaje docente?
- ¿Cómo diseñar, implementar y evaluar el coaching y mentoría, estrategias para el desarrollo profesional docente?
- ¿Cuáles son las prácticas exitosas en el desarrollo profesional a nivel nacional e internacional?
- ¿Cuáles son las características de los profesores noveles vs profesores expertos según campos disciplinares y niveles educativos?
- ¿Cómo articular procesos de desempeño profesional y certificación?
- ¿Cuál son las características de los procesos de formación de formadores de docentes?
- ¿Cómo se construyen las creencias y prácticas docente?
- ¿Cómo se construye la identidad docente?
- ¿Cómo aprenden los profesores?
- ¿Qué requieren los docentes en el ejercicio de la profesión?
- ¿Cómo favorecer el trabajo en redes pedagógicas para fortalecer la profesión y la carrera docente?
- ¿Cuál es la percepción de la sociedad sobre la docencia?
- ¿Cómo se organiza un programa para la atención del profesorado en servicio?
- ¿Cuáles son las condiciones laborales para el ejercicio de la docencia? ¿Cómo estas condiciones están mediadas por el contexto de política neoliberal?
- ¿Cómo se desarrollan los procesos de promoción en la carrera docente?
- ¿Cuáles son las tensiones que se producen en la carrera docente entre la función administrativa y la tarea de enseñanza?
- ¿Cómo promover el desarrollo profesional de los docentes que favorezca la construcción del conocimiento profesional especializado?
- ¿Cuáles son las representaciones sociales de la docencia en Honduras?
- ¿Cómo la feminización de la docencia e influido en la construcción de la profesión e identidad docente en Honduras?
- ¿Cuáles son los capitales económicos, sociales y culturales con que cuenta la profesión docente? ¿Cómo estos capitales influyen en el status de la profesión y en la identidad profesional?
- ¿Cómo se ha construido prestigio profesional y que efectos ha tenido los procesos de rendición de cuentas en el mismo?
- ¿Qué rol juegan las organizaciones sindicales, sus agendas en la construcción de la identidad profesional?



- ¿Cómo han influido las dinámicas socioeducativas y políticas en cada periodo histórico en el diseño de modelos de formación?
- ¿Cómo las instituciones formadoras de docentes han definido su proyecto académico en función de las dinámicas de contexto tanto nacionales como internacionales?
- ¿Cómo la construcción de la profesión docente ha sido influida por las dinámicas de contexto?
- ¿Cómo desarrollar modelos conceptuales y de intervención para la promoción del bienestar en las diferentes etapas de la profesión docente como parte del desarrollo profesional visto como aprendizaje a lo largo de la vida (formación inicial y formación permanente)?
- ¿Cuáles son los modelos conceptuales y de intervención que se orientan al desarrollo emocional del docente?
- ¿Cómo se debe abordar la gestión del estrés y reducción del Burnout para aumentar el bienestar emocional docente?
- ¿Cuáles son los mejores modelos conceptuales y de intervención para la gestión del estrés en el contexto de la profesión docente?
- ¿Cómo generar modelos para la promoción del bienestar docente en las diferentes etapas de la profesión: formación inicial, primeros cinco años de inserción laboral como parte del desarrollo profesional para promover la capacidad de resiliencia individual y colectiva?
- ¿Cómo las creencias y prácticas de ocio en la formación inicial y profesional docente influye en la calidad de vida de los actores?
- ¿Cuáles son los mejores modelos para la promoción del ocio en la profesión docente?

e. Estudios Disciplinarios

- ¿Cómo interpretar los datos provenientes de la exploración, manipulación, correlación e identificación de relaciones de causa-efecto, entre variables medibles y observables en fenómenos naturales y antropogénicos pertenecientes a una o varias de las disciplinas de las ciencias exactas y experimentales?
- ¿Qué exploraciones y mediciones experimentales de fenómenos naturales y antropogénicos pueden realizarse desde el contexto nacional y regional? y ¿cómo se pueden realizar estos estudios con los recursos y capital humano de la UPNFM?
- ¿Cómo influye la educación científica en la calidad de vida de los hondureños?
- ¿Cómo mejorar la calidad de vida del ser humano a través de la investigación científica-experimental y la comprensión de los fenómenos naturales?
- ¿Cómo alcanzar las metas para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de forma contextualizada a la realidad nacional, empleando el enfoque de las Ciencias Exactas y Experimentales? y ¿Cuáles de los retos planteados por los ODS pueden ser evaluados o abordados con intervenciones y estudios experimentales?



- ¿Cómo diseñar prototipos e innovaciones tecnológicas para la mejora de procesos productivos y educativos?
- ¿Cómo mejorar la relación universidad-sociedad-empresa mediante el uso y desarrollo de tecnología o adaptaciones tecnológicas?
- ¿Cómo adaptar tecnologías al contexto nacional de forma eficaz?
- ¿Cómo generar nueva tecnología para el logro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible?
- ¿Cómo mejorar la eficiencia y sostenibilidad de procesos y productos tecnológicos de forma amigable al ambiente?
- ¿Cómo optimizar procesos de administración, mercadeo, organización o finanzas en empresas grandes, medianas, pequeñas y microempresas nacionales?
- ¿Qué variables influyen en los procesos organizacionales y estrategias empresariales en los sectores productivos del país y la región?
- ¿Cómo fortalecer el desarrollo económico del país de forma sostenible?
- ¿Cómo mejorar la calidad de vida de los hondureños con educación financiera?
- ¿Qué aspectos están influyendo en el desarrollo productivo del país?
- ¿Cuál es el comportamiento y problemática actual que enfrentan los sectores de la población vulnerables y vulnerabilizadas? y ¿cómo ha sido su comportamiento histórico?
- ¿Cuáles son las causas y consecuencias del desplazamiento y migración humana?
- ¿Cuáles son los principales problemas y desafíos en equidad, inclusión social, ética y derechos humanos en el país y la región? y ¿cuál ha sido su comportamiento histórico-social?
- ¿En qué estado se encuentran los pueblos originarios de la región? y ¿cuál es la proyección de su organización, sobrevivencia y desarrollo actual?
- ¿Cuáles son los requerimientos y condiciones de un Estado de Derecho en el contexto nacional y regional?
- ¿Cómo puede asegurarse el acceso abierto al conocimiento y bienes culturales, bajo la visión de la ciencia responsable y el desarrollo humano?
- ¿Por qué el estudio de lenguas universales (*language universals*) es importante para la adquisición de una segunda lengua?
- ¿Cómo se adquiere una segunda lengua?
- ¿Cuáles son los aspectos que difieren del aprendizaje de una lengua materna y una segunda lengua o lengua extranjera?
- ¿Qué son la adquisición y el aprendizaje en relación a la adquisición de una segunda lengua?
- ¿Qué significa cuando decimos que las lenguas en procesos de aprendizaje, son sistemas naturales?
- ¿Cuál es el impacto del desarrollo artístico cultural -de bajo impacto- versus los grandes proyectos privados que monopolizan el desarrollo de las artes?
- ¿Cuál es el costo-beneficio de la inversión en la formación y producción artística nacional?



- ¿Cuáles son las condiciones reinantes en el mercado de la producción literaria local y nacional?
- ¿Cuáles son las escuelas y tendencias de la producción artística pictórica, plástica y visual en el país?
- ¿Cómo se puede emplear el arte y la literatura como agentes de cambio en la sociedad?
- ¿Cuáles son los factores asociados a la Salud Integral de los hondureños? y ¿Cuál ha sido el impacto de los programas de intervención social y educativa sobre estos factores?
- ¿Qué aspectos están influyendo en el deterioro de la salud física, mental y social de los hondureños? y ¿cómo se pueden mitigar sus efectos?
- ¿Qué diferencias hay en los indicadores de bienestar físico, mental y social entre diferentes grupos sociales del país y la región?
- ¿Cómo ha sido la evolución socio-histórica de la Educación Física, el Deporte, la Actividad Física a nivel nacional y regional?
- ¿Cómo influyen las formas de seleccionar, preparar y conservar los alimentos en el aprovechamiento de su contenido nutricional?
- ¿Cómo se pueden limpiar, ordenar, procesar y analizar de manera eficiente los datos estructurados y no estructurados provenientes de diferentes disciplinas científicas y humanistas?
- ¿De qué manera se puede interpretar la realidad en situaciones de cualquier naturaleza mediante la modelación matemática para proponer soluciones a problemas concretos?
- ¿Qué patrones, variaciones, estructuras, relaciones, dependencias y aleatoriedad existen en la interpretación de una situación en un contexto dado?
- ¿Cómo influye el uso de modelos matemáticos sobre el acceso a la información y el análisis eficiente de datos en las ciencias naturales, tecnológicas, sociales y humanas?
- ¿Cuáles tecnologías especializadas (*software*, *hardware*, algoritmos) pueden ofrecer soluciones viables y factibles para el análisis e interpretación de datos (provenientes de cada disciplina) dentro de una situación problemática particular y contextualizada a nuestra realidad?
- ¿Cómo utilizar datos abiertos (*open data*) para la investigación científica?



VI. Referencias

- Aguilar Villanueva, L. F. (1992). Estudio introductorio. In Luis F. Aguilar (Ed.), *El estudio de las políticas públicas* (pp. 15-74). México D.F: Miguel Ángel Porrúa.
- Ball, Stephen (1994). *Education Reform: A critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Bazúa, F, y Valenti, G. (1993). Hacia un enfoque amplio de políticas públicas. *Revista INAP México Instituto Nacional de Administración Pública*, 84, 2
- Bernstein, B. (2001). From pedagogies to knowledge. In Ana Morais, Isabel Neves, Brian Davies, & Harry Daniels (Eds.), *Towards a sociology of pedagogy: The contributions of Basil Bernstein to research*. New York: Peter Lang. Dye, Thomas R. (1992). *Understanding public policy*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Campillo, M.; Pompa M.; Hernández F. y Sánchez M. (2019). Una experiencia de formación: la Educación basada en evidencias. *Revista Digital Universitaria (rdu)*. Vol. 20, núm. 6 noviembre-diciembre. doi: <http://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2019.v20n6.a6>.
- CEPAL (2015). América Latina y el Caribe: una mirada al futuro desde los Objetivos de Desarrollo del Milenio. *Informe regional de monitoreo de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) en América Latina y el Caribe*. Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe.
- CES. (1994). *Ley de Educación Superior, Reglamento General de la Ley, Normas Académicas del Nivel de Educación Superior*. Consejo de Educación Superior, Dirección de Educación Superior. Tegucigalpa: Gobierno de Honduras.
- CEPAL. (2017). *Economía del Cambio Climático en Honduras: documento técnico 2017*. Naciones Unidas. México: Naciones Unidas.
- Cuenca, J. (2012). *El valor de la experiencia de ocio en la modernidad tardía*. Ediciones Deusto.
- Diker, G. & Terigi, F. (1998). *La formación de maestros y profesores: hoja de ruta*. Paidós.
- Doistua, J., & Romero, S. (2019). Ocio y desarrollo humano. Aportaciones científicas y sociales. *Documento de Estudios de ocio* 63.
- Domingo R. A. (2019). La profesión docente desde una mirada sistémica. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 28, 15-35
- Dubet, F. (2004). *Mutaciones institucionales y/o neoliberalismo: gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento



de la Educación.

- Echeita, G. (2015). Competencias esenciales en la formación inicial de un profesorado inclusivo. Un proyecto de la Agencia Europea para el desarrollo de las necesidades educativas especiales. pp. 7-24. *Tendencias pedagógicas*, (19).
- Espinoza, O. (2009). Reflexiones sobre los conceptos de “política”, políticas públicas y política educacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17(8). Recuperado en m Espinoza, Oscar (2009). Reflexiones sobre los conceptos de “política”, políticas públicas y política educacional. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 17(8). <http://epaa.asu.edu/epaa/>
- Félix J. Fojo. 2010. Desastres naturales, tecnológicos y antropogénicos. *Galenus*. Vol 66. No. 5. <http://www.galenusrevista.com/?Desastres-naturales-tecnologicos-yhttps://www.bbva.com/es/acciones-mundiales-para-contener-el-cambio-climatico/>
- Formichella, M. M. (2011). Análisis del concepto de equidad educativa a la luz del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Revista Educación*, 35(1), 1-36.
- Fraser, N. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?* Madrid: Morata.
- Fraser, N., y Honneth, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento? Un debate políticofilosófico.* Madrid: Morata.
- Fried, L., Mansfield, C. y Dobozy, E. (2015). Teacher emotion research: Introducing a conceptual model to guide future research. *Issues in Educational Research*, 25(4), 415-441. <http://www.iier.org.au/iier25/fried.pdf>
- Gewirtz, S, & Cribb, A. (2002). Plural conceptions of social justice: Implications for policy sociology. *Journal of Education Policy*, 17(5), 499-509. Lingard, Bob, & Ozga, Jane (2007). Introduction: Reading education policy and politics. In Bob Lingard y Jenny Ozga (Eds.), *The routledge Falmer reader in education policy and politics* (pp. 1-8). London: Routledge. Lingard, Bob, & Ozga, Jane (2007). Introduction: Reading education policy and politics. In Bob Lingard y Jenny Ozga (Eds.), *The routledge Falmer reader in education policy and politics* (pp. 1-8). London: Routledge. Ball, Stephen (1994). *Education Reform: A critical and post-structural approach*. Buckingham: Open University Press.
- Guerrero, S. & Deligiannidi, K. (2017). The teaching profession and its knowledge base. In S. Guerrero (Edi.) *Pedagogical Knowledge and the Changing Nature of the Teacher Profession*. Pp. 18-35. OCDE.
- Gomes, G. & Elizalde, R. (s/f). Trabajo, tiempo libre y ocio en la contemporaneidad. *Polis*. <http://journals.openedition.org/polis/2687>



- Instituto Deusto Drogodependencias. (2019). *Desarrollo Comunitario y Calidad de Vida*. Ediciones Deusto.
- Imbernón, F., Canto Herrera, P. (2013). La formación y el desarrollo profesional del profesorado en España y Latinoamérica. *Revista Electrónica Sinéctica*, 41, 1-12.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99828325009>
- Imbernón, F. (2011). Un nuevo desarrollo profesional del profesorado para una nueva educación. *Revista de Ciencias Humanas*, 12.
- Imbernón, F. (2001). La profesión docente ante los desafíos presentes y futuros. En C. Marcelo (Coord.). *La función docente*. pp. 27-45. Síntesis.
- Imbernón, F. (2007). *La formación y el desarrollo profesional del nuevo profesorado. Hacia una nueva cultura profesional*. Graó.
- Imbernón, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona: Paidós.
- Lavell, A. (2010). *Gestión ambiental y gestión de riesgo de desastre en el contexto del cambio climático*. Recuperado el 13 de Mayo de 2020, de https://www.desenredando.org/public/2013/2010-09-26_DNP_Lavell_DocumentoConceptual_GestionDelRiesgo.pdf
- López, A. M. (2015). Justicia Social y Educación. *Revista de Educación Social*, (20), 6.
- Hederich, C., Martínez, J. y Rincón, L. (2014). Hacia una educación basada en la evidencia. *Revista Colombia de Educación*, 66, 19-54
- Kvernbekk, T. (2019). Evidence-Based Educational Practice. En *Oxford Research Encyclopedia of Education* (pp. 1–20). Recuperado de: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.187>.
- Madero Alarcón, M., García-Campayo, J. & Dermazo, M. (2017). Mindfulness y compasión en el profesorado y su introducción a las aulas. En J. García- Campayo, M. Dermazo, M. Modrego, Alarcón (Coordinadores). *Bienestar emocional y mindfulness en educación*, pp. 165-189. Alianza Editorial.
- Marcelo, C. & Vaillant, D. (2016). *Desarrollo Profesional Docente: ¿Cómo se aprende a enseñar?* Narcea.
- McGrath, R., Young, J., & Adams, C. (2017). Leisure as a human right: special edition introduction. *Annals of Leisure Research*, 20(3), 314-316.
- Mogollón, L. (2016). *Innovación Educativa*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002470/247005s.pdf>



Nussbaum, M.C. (2012). *Crear capacidades: propuestas para el desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Nussbaum, M.C. (2007). *Las fronteras de la justicia*. Buenos Aires: Paidós.

Nussbaum, M.C. (2004). *Beyond the social contract: toward global justice*. The Tanner Lectures on Human Values (pp.413-508, vol.24). Salt Lake City: The University of Utah Press.
<http://www.tannerlectures.utah.edu/>

Nussbaum, M.C. (2002). *Las mujeres y el desarrollo humano*: Barcelona: Herder

Olssen, M, Codd, J, & O'Neill, A. M. (2004). *Education policy: Globalisation, citizenship and democracy*. London: Sage Publications.

ONU, **Protocolo de Kyoto de la Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático**, Kyoto, 1997.

ONU, **Acuerdo de Paris**, Paris, 2015.

ONU. (2016). *Transforming our world: The 2030 agenda for sustainable development*.

41

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1998): *Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*.
http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

ONU. (2016). *Transforming our world: The 2030 Agenda for Sustainable Development*. Nueva York: UN Ed. <https://sustainabledevelopment.un.org/post2015/transformingourworld/publication>

Ortega, P. (2003). (Coord.). *Teoría de la educación, ayer y hoy*. *Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*. Murcia: Caja Murcia.

Rawls, J. (1979). *Teoría de la justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Rinaldi, Arturo, & Bergamini, Kay. (2020). *Inclusión de aprendizajes en torno a la gestión de riesgo de desastres naturales en instrumentos de planificación territorial (2005 - 2015)*. *Revista de geografía Norte Grande*, (75), 103-130. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-34022020000100103>

Poder Legislativo de Honduras (2012). Ley Fundamental de Educación. La Gaceta Diario Oficial de la República de Honduras. Tegucigalpa, Honduras.



Parsons, W. (2007). *Políticas públicas: Una introducción a la teoría y a la práctica de políticas públicas*. México D.F: Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.

Rizvi, F, & Lingard, B. (2010). *Globalizing education policy*. New York: Routledge.

Rhodes, Roderick Arthur William (1996). The new governance: Governing without governing. *Political Studies*, XLIV, 652-667.

Rose, J.L. (2016). *Free Time*. Princeton University Press

Sáez, R. (2007). La teoría de la educación: una búsqueda sin término en la construcción del conocimiento de la educación. *Encounters on education*, (8, Otoño), 109-126.

Sánchez, P. (2014). *Enseñar a investigar. Una didáctica nueva de la investigación en ciencias sociales y humanas*. México: UNAM-IISUE.

Secretaría de Educación de Honduras (2014). *Reglamento de Formación Permanente de Docentes*. La Gaceta Diario Oficial de la República de Honduras. Tegucigalpa, Honduras

Sylvester, C. (1992). Therapeutic recreation and the right to leisure. *Therapeutic Recreation Journal*, 26(2), 9-20.

Taylor, S, Lingard, B, Rizvi, F, & Henry, M. (1997). *Educational policy and the politics of change*. London: Routledge.

Tello, C. (2012). Las epistemologías de la política educativa: Vigilancia y posicionamiento epistemológico del investigador en política educativa. *Práxis Educativa*, 7(35), 53-68.

Torres, C.A, & Burbules, Nicholas, C. (2000). Globalization and education: An introduction. In Carlos Alberto Torres & Nicholas C. Burbules (Eds.), *Globalization and education: Critical Perspectives* (pp. 1-26). New York: Routledge.

Tàbara, D. (2015). Una visión de los sistemas de conocimiento abiertos en pro de la sostenibilidad: oportunidades para los especialistas en ciencias sociales. En CICS/UNESCO (2015). *Informe mundial sobre ciencias sociales 2013. Cambios ambientales globales*. París: UNESCO. PP.130-137

Touriñán-López, J. M. (2008). Teoría de la educación: investigación disciplinar y retos epistemológicos. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 1, 175-194

UNESCO. (1998). *Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa



UNISDR. 2009. Terminología sobre Reducción del Riesgo de Desastres. Recuperada el 5 de mayo del 2020, de https://www.unisdr.org/files/7817_UNISDRTerminologySpanish.pdf

UNFCCC; **Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático**; Naciones Unidas, Río de Janeiro, 1992.

UPNFM (2017). *Sistema de Líneas Institucionales de investigación 2017-2018*. Vicerrectoría de Investigación y Postgrados. Tegucigalpa, Honduras

UPNFM (2017). *Sistema de Líneas Institucionales de investigación 2017-2018*. Vicerrectoría de Investigación y Postgrados. Tegucigalpa, Honduras.

Vaillant, D. & Marcelo, C. (2015). *El A, B, C y D, de la profesión docente*. Narcea.

Vezub, L. F. (2010). *El desarrollo profesional docente centrado en la escuela: Concepciones, Políticas y Experiencias*. Buenos Aires: UNESCO.

von der Embse N, Ryan SV, Gibbs T, Mankin A. Teacher stress interventions: A systematic review. (2019). *Psychology Schools*. 56, 328–1343. <https://doi.org/10.1002/pits.22279>

Wedel, J. R., Shore, C, F, G, & L, Stacy. (2005). Toward an anthropology of public policy. *Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 600, 30-51.

Weinstein, J. (2014). La esquiwa política entre las volátiles políticas docentes: En Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura. Temas críticos para formular nuevas políticas docentes en América Latina y el Caribe: el debate actual. OREAL-UNESCO. Santiago. (188-227).

