



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004
Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA
EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN
EDUCATIVA**

**La gestión estratégica del modelo educativo en base a
la tecnología en la UMECIT**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de Maestría en
Administración y Planificación Educativa**

Autora: Rubiela Mena Córdoba

Tutora: Margot Carrillo

Panamá, mayo 2021

Dedicatoria

Este trabajo está dedicado en especial a mis hijos, Ana Sofia Moreno y Luis Manuel Moreno quienes son el motor de mi vida para lograr mis metas.

A mis padres Rutmira Córdoba, Manuel Mena y a mis hermanas, que me han brindado todo el apoyo incondicional en mi vida.

Agradecimiento

Agradezco primero a Dios todopoderoso, por permitirme lograr esta meta que establecí en mi vida.

También quiero dar gracias a la profesora Margot Carrillo, por instruirme y apoyarme en la culminación de este trabajo.

Agradezco a mi familia por todo el apoyo incondicional, y a todas las personas que han hecho este trabajo posible, para obtener este título universitario.

Resumen

El modelo educativo concibe la expresión micro curricular caracterizada en la aplicación de estrategias metodológicas y de recursos de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de capacidades y saberes disciplinares en las distintas carreras que imparte la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. Esta investigación aborda la gestión estratégica aplicada en el desarrollo del modelo curricular de forma articulada en el aula de clases para el logro de los aprendizajes de los estudiantes, para ello se aplicó un estudio cuantitativo de tipo descriptivo bajo un diseño no experimental. Se utilizó una muestra de voluntarios donde participaron 355 estudiantes de distintas facultades de la universidad y 60 docentes que imparten clases en UMECIT. Entre sus hallazgos más relevantes se demuestra que un 76.7% de los docentes reconoce que las capacitaciones que siempre dicta la universidad sobre el modelo curricular le ayuda a articular su modelo de clase; mientras que un 29.7% de los estudiantes reconoce que las capacitaciones de los docente aporta en el logro de sus aprendizajes.

Palabras claves: CiberHumanismo, modelo educativo, gestión estratégica, tecnología, gestión académica.

Abstract

The educational model conceives the micro-curricular expression characterized in the application of methodological strategies and teaching and learning resources for the development of disciplinary capacities and knowledge in the different careers taught by the Metropolitan University of Education, Science and Technology. This Research addresses the strategic management applied in the development of the curricular model in an articulated way in the classroom for the achievement of student learning, for this a descriptive quantitative study was applied under a non-experimental design. A sample of volunteers was made with the participation of 355 students from different faculties of the university and 60 teachers who teach at UMECIT. Among its most relevant findings, it is shown that 76.7% of teachers recognize that the training that the university always dictates on the curricular model helps them to articulate their class model; while 29.7% of students recognize that teacher training contributes to the achievement of their learning.

Keywords: CyberHumanism, educational model, strategic management, technology, academic management.

Índice general

Contenido	Páginas
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Resumen	iv
Abstract.....	v
Introducción	x
CAPÍTULO I. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA	12
1.1. Descripción de la problemática	12
1.2. Formulación de la pregunta de investigación.....	16
1.3. Objetivos de la investigación.....	17
1.4. Justificación e impacto	17
CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN 21	
2.1. Bases teoricas, investigativas, conceptuales y legales.....	21
2.1.1. Bases teóricas.....	21
2.1.1.1. Teoria conectivista de Siemems (2010).....	21
2.1.1.2. Teoría socio-formativa de Tobón (2013).....	22
2.1.1.3. Teorías de aprendizaje	24
2.1.1.4. CiberHumanismo	26
2.1.2. Bases investigativas	27
2.1.3. Bases conceptuales	38
2.1.1.1. Modelo educativo	38
2.1.1.2. Gestión estratégica	40
2.1.1.3. Educación superior	41

2.1.1.4. Aprendizaje	43
2.1.1.5. Estrategias de aprendizaje	44
2.1.4. Bases legales	46
2.2. Definición conceptual y operacional de las variables	47
2.3. Operacionalización de las variables	48
CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN	51
3.1. Paradigma, Método y Enfoque de Investigación	51
3.2. Tipo de investigación	52
3.3. Diseño de la Investigación	53
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	53
3.5. Población, Muestra y Muestreo	54
3.6. Procedimiento de la investigación	56
3.7. Validez y Confiabilidad de los instrumentos	56
3.8. Consideraciones éticas	57
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	60
4.1. Técnicas de análisis de datos	60
4.2. Procesamiento de los datos	60
4.3. Discusión de los Resultados	78
Conclusiones	79
Recomendaciones	80
Bibliografía	82
ANEXOS	85

Índice de tablas

Tabla 1. Definición conceptual y operacional de las variables	47
Tabla 2. Operacionalización de variables	48
Tabla 3. Sexo de los docentes participantes de estudio.	61
Tabla 4. Años de laborar como docente en UMECIT.....	62
Tabla 5. Modelo educativo explicado a los docentes.	63
Tabla 6. Capacitaciones docentes en temas académicos y de gestión.	64
Tabla 7. Acompañamiento para aplicar el modelo educativo.....	65
Tabla 8. Manuales de procedimiento.	66
Tabla 9. Capacitaciones ofertadas para la aplicación de tecnologías.....	67
Tabla 10. Manejo de las plataformas virtuales de UMECIT.	68
Tabla 11. Metodologías sugeridas en el modelo educativo.....	69
Tabla 12. Sexo de los estudiantes participantes de estudio.....	70
Tabla 13. Facultad a la que pertenece.	71
Tabla 14. Capacitación docente reflejada en el aula.....	72
Tabla 15. Metodología docente para el aprendizaje.....	73
Tabla 16. Manuales de procedimiento administrativos y académicos.	74
Tabla 17. Estrategias de aprendizaje que utiliza el docente.	75
Tabla 18. Uso de tecnología por parte del docente.	76
Tabla 19. Plataformas virtuales de UMECIT.....	77

Índice de Gráficas

Gráfica 1. Sexo de los docentes participantes de estudio.	61
Gráfica 2. Años de laborar como docente en UMECIT.	62
Gráfica 3. Modelo educativo explicado a los docentes.	63
Gráfica 4. Capacitaciones docentes en temas académicos y de gestión.	64
Gráfica 5. Acompañamiento para aplicar el modelo educativo.	65
Gráfica 6. Manuales de procedimiento.	66
Gráfica 7. Capacitaciones ofertadas para la aplicación de tecnologías.	67
Gráfica 8. Manejo de las plataformas virtuales de UMECIT.	68
Gráfica 9. Metodologías sugeridas en el modelo educativo.	69
Gráfica 10. Sexo de los estudiantes participantes de estudio.	70
Gráfica 11. Facultad a la que pertenece.	71
Gráfica 12. Capacitación docente reflejada en el aula.	72
Gráfica 13. Metodología docente para el aprendizaje.	73
Gráfica 14. Manuales de procedimiento administrativos y académicos.	74
Gráfica 15. Estrategias de aprendizaje que utiliza el docente.	75
Gráfica 16. Uso de tecnología por parte del docente.	76
Gráfica 17. Plataformas virtuales de UMECIT.	77

Introducción

Sin duda, el proceso educativo influye en el desarrollo de las capacidades humanas, sus interrelación con el medio, desarrollo de potencialidades, autonomía y participación social.

Se trata de un proceso organizado, sistemático y permanente en torno a la enseñanza y aprendizaje para el desarrollo del conocimiento, aplicación y actitudes requeridas para el desempeño profesional futuro mediante el desarrollo de competencias, destrezas y habilidades.

Por su parte, el modelo educativo implica la construcción de conocimientos que llevan a la reflexión práctica, para alcanzar los saberes necesarios para la toma de decisiones y resolución de problemas desde el ámbito laboral.

Este trabajo de investigación está estructurado en su primer capítulo, denominado contextualización de la problemática, por la descripción del problema, la formulación de las preguntas de investigación, los objetivos y la justificación que son las razones por las cuales se realiza esta investigación.

En un segundo capítulo, se plasma lo concerniente al marco teórico que lo componen las bases teóricas, investigativas, conceptuales y legales. En un tercer capítulo titulado aspectos metodológicos de la investigación, se describe el enfoque de investigación utilizado, el tipo de investigación, población y muestra, así como las técnicas e instrumentos de recolección de datos.

CAPÍTULO I
CONTEXTUALIZACIÓN DE LA
PROBLEMÁTICA

CAPÍTULO I. CONCEPTUALIZACIÓN DE LA PROBLEMÁTICA

1.1. Descripción de la problemática

La problemática existente se debe a que hoy en día la educación en las universidades ha tomado diversos matices, siendo evidente que la juventud se preocupa por aprender y superarse y que el docente se ha convertido en un mediador entre el alumno y la cultura.

Ya el aprendizaje no se da en forma estática, es decir, en una vía. Hay que aprender, explorar, e investigar de esta manera se construye el conocimiento porque éste, va más allá. En opinión de Maruny (1989) “enseñar no es sólo proporcionar información, sino ayudar a aprender, y para ello el docente debe tener un buen conocimiento de sus alumnos”. (p.73)

Según lo establece el Informe Iberoamericano de Educación Superior, coordinado por José Joaquín Brunner (2011), la competitividad de un país depende hoy, de su capacidad para producir y asimilar conocimiento y el sector de educación superior desempeña un papel fundamental en la producción y difusión de conocimiento.

Por consiguiente, para mejorar los ingresos y la competitividad de los países a nivel internacional es una condición necesaria desarrollar este sector. Y continúa diciendo, el conocimiento se ha convertido en un bien negociable entre los países y los avances tecnológicos han acelerado su migración más allá de las fronteras, incluso más rápidamente que la de capitales y personas físicas. Esto hace que el conocimiento y las economías basadas en el conocimiento sean globales en su orientación, alcance y modo de operar.

Según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (INEC) de la Contraloría General de Panamá, en el 2016 la matrícula de la Universidad Especializada de las Américas fue de 53,799; Universidad Marítima de Panamá 874, y la Universidad de Panamá 162,560. Ahora podemos percibir que los jóvenes están dispuestos a superarse y a labrarse un futuro mejor adquiriendo nuevos conocimientos cada día.

Esta información nos da a conocer como cada universidad está recibiendo un buen número de estudiantes por año, se están actualizando y cuentan con una amplia variedad de licenciaturas, que les facilitan a los estudiantes, los conocimientos fundamentales, el desarrollo y la comprensión de una disciplina, independiente de la carrera a la cual pertenezca.

En este sentido, los grados que ofrecen abarcan áreas como: Administración, Contabilidad, Derecho, Marítima, Diseño, Contabilidad, Psicología, Ingeniería, Profesorado, Medicina, Enfermería, Técnicos, Post grados, Maestrías, entre otras, basados en la formación de profesionales capacitados para enfrentar los constantes retos del mundo actual y el desarrollo de nuestro país. Por lo tanto, ahora podemos percibir que los jóvenes están dispuestos a superarse y a labrarse un futuro mejor adquiriendo nuevos conocimientos cada día.

Hoy en día la razón social, educativa y las estrategias no son las mismas que hace 30 años; por lo que es necesario que el estudio sea en base a la novedad, al cambio de la competencia del mercado, por lo tanto, la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (UMECIT) debe brindar lo mejor de ellos para sacar al mercado un producto con superioridad y de calidad.

Las universidades han tenido que cambiar sus estrategias educativas, dentro de ellas estaría la inserción laboral y la innovación, en la ciencia y en la tecnología, así como la obligación de atender a una creciente población estudiantil con diferentes condiciones socioculturales y conocimientos, para formarlos de acuerdo a las exigencias del mercado laboral. Así lo demuestran Bueno y Casani, en sus investigaciones sobre la educación superior. (Casani Pérez Esparrelles, 2009; Uyarra, 2010)

Por consiguiente, la UNESCO (1988), en un informe titulado Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, propone que hay puntos que mejorar en la educación, debido a que hay muchos retos para afrontar, y se requiere capacitación constante de los docentes, los administrativos y la actualización de las asignaciones pedagógicas, introducción de la tecnología en los procesos científicos de las universidades públicas y privadas.

Es evidente que un mundo globalizado hace la diferencia brindando la oportunidad de estudios universitarios de calidad en cuanto a educación, bienes económicos y culturales.

Debido al aumento de estudiantes en las universidades públicas y privadas de Panamá, las mismas se han visto en la necesidad de actualizarse para estar a la vanguardia de las estrategias educativas en todas las áreas. De igual manera, se han acreditado la mayoría de ellas para ser competentes en el mundo universitario.

El Consejo de Rectores de la Universidad de Panamá tuvo la idea de regular la educación superior. Por lo que se aprobó la Ley 30 del 20 de julio de 2006,

(la misma fue derogada en el 2014), lo que dio origen al Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria de Panamá.

La misma es reglamentada en el 2010 e inician los primeros procesos de acreditación institucional universitaria. Luego se da el proceso de Acreditación mediante la Resolución N° 7 del 4 de octubre de 2011, en el que se aprueba el proceso de acreditación de las universidades panameñas.

Dicha responsabilidad es conferida al Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria de Panamá, CONEAUPA; dentro de sus funciones les corresponde organizar, previo análisis de los procesos de autoevaluación de programas o de la autoevaluación institucional, y de la evaluación posterior por pares externos, para dar fe pública de la calidad de sus programas o de la institución universitaria en general.

El plan consiste en un proceso de autoevaluación continua de todas las actividades que desarrolla la institución en sus tres funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión, a través de una gestión efectiva, eficaz y eficiente. De acuerdo con Dirk Van Damme (2003) “la acreditación es una declaración formal y pública realizada por un organismo independiente y basada en la evaluación de la calidad y que indica que se alcanzan ciertos estándares previamente acordados”. (p.3)

Lo bueno de la acreditación es que es el resultado de un proceso de autoevaluación continua de todas las actividades que desarrolla la institución en sus tres funciones sustantivas: docencia, investigación y extensión, a través de una gestión efectiva, eficaz y eficiente. Se trata de una rendición de cuentas

que permite que la sociedad tenga la certeza de que la institución cumple con los estándares que exige quien otorga dicha acreditación.

Un aporte importante de los primeros procesos de acreditación universitaria fue la introducción de un par observador, un panameño ajeno a la universidad, con reconocida trayectoria profesional, preocupado por la educación e íntegro, cuya función principal en estos procesos, era velar porque los mismos se realizaran de acuerdo con las normas legales y éticas establecidas. Esta figura fue utilizada como referencia posteriormente en procesos similares en otros países.

Finalmente, los equipos de pares evaluadores externos y observadores, acompañados por técnicos del CONEAUPA, visitaron 27 universidades. En total se contó con 93 pares evaluadores provenientes de 16 países de Latinoamérica y España en un período de seis meses.

1.2. Formulación de la pregunta de investigación

Para el desarrollo de esta investigación se planteó la siguiente interrogante de investigación:

¿Cómo es la gestión estratégica en la aplicación del modelo educativo basado en la tecnología de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

- Analizar la gestión estratégica en la aplicación del modelo educativo basado en principios tecnológicos de la UMECIT.

1.3.2. Objetivos específicos

- Identificar la aplicación del modelo en la planificación académica de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.
- Precisar el efecto que tiene el modelo educativo en la gestión académica de la universidad.
- Definir iniciativas necesarias para su alineamiento estratégico y la optimización de los procesos académicos.

1.4. Justificación e impacto

La competencia en el ambiente educativo es cada vez más exigente ya que debe ser acorde a las competencias del ámbito de un mundo cada vez más cambiante con miras al futuro con esperanza y fortaleza.

Por lo tanto, la investigación está basada en la sustentación de que la educación en las universidades en Panamá tienen que hacerle frente a desafíos imponentes como los avances científicos y tecnológicos, donde los elementos de administración y planificación se han convertido en partes

esenciales para disminuir, atenuar o prevenir dificultades y problemas que pueden impedir el buen desempeño de las estrategias de aprendizaje para lograr egresados competitivos para el entorno laboral.

Dicha competitividad requiere de una serie de condiciones en el ámbito de infraestructura, desarrollo normativo e institucional, formación de los administrativos, estudiantes, articulación productiva y de desarrollo tecnológico. Lo que implica, un mayor grado de innovación que dependerá a su vez de cómo se coordinen estratégicamente los diferentes encargados de cada una de las áreas que comprenden la educación en los centros de estudios de nivel medio y superior en la intersección coherente de los recursos basándose en propósitos compartidos a largo plazo.

La universidad podrá poner en práctica todo lo relacionado con el tema investigado. Nuestra línea de investigación es: Educación y Desarrollo, Neurociencias, Cibersociedad y Globalización. Los estudios realizados tratan acerca de la mediación didáctica centrada en la formación profesional para satisfacer las necesidades de la sociedad cuya gestión del conocimiento está basado en la concepción universal de la tecnología y la ciencia que en la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología se fundamenta en el modelo curricular CiberHumanista. (Vicerrectoría Académica, 2018).

La competencia en el ambiente educativo es cada vez más exigente ya que debe ser acorde a las competencias del ámbito de un mundo cada vez más cambiante con miras al futuro. La investigación será de beneficio para los estudiantes y futuros investigadores. De tal manera que represente nuevos conocimientos fundamentales para una planificación educativa que promueva

futuros profesionales en correspondencia con los requerimientos del mercado laboral.

CAPÍTULO II
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE
LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO II. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Bases teoricas, investigativas, conceptuales y legales

2.1.1. Bases teóricas

2.1.1.1. Teoria conectivista de Siemems (2010)

Siemens J. (2010), propuso una teoría para la era digital denominada conectivismo. En la investigación avalada por los estudios realizados por New Mediam Consortion 2012 y Higer Education, relacionada con el uso de las tecnologías en los centros de estudios superiores y cómo influye en la cibercultura, la expresión creativa formando los cambios en la era posmoderna”. (L. Jhonson.2013. p.73)

El Conectivismo integra teorías como; la teoría de redes, complejidad y autoorganización, donde el aprendizaje se ve como un proceso desde los ambientes cambiantes bajo el control del individuo.

Ante todo, el colectivismo se orienta a la comprensión y toma de decisiones basada en principios cambiantes que se van adquiriendo a través de nueva información para realizar sus distinciones en cuanto a la información reconociendo entornos de decisiones tomadas anteriormente.

El conectivismo también contempla los retos que muchas corporaciones enfrentan en actividades de gestión del conocimiento. El conocimiento que reside en una base de datos debe estar conectado con las personas precisas en el

contexto adecuado para que pueda ser clasificado como aprendizaje. El conductismo, el cognitivismo y el constructivismo no tratan de referirse a los retos del conocimiento y la transferencia organizacional. (Siemens, 2010, p.15)

De acuerdo con esta teoría, el aprendizaje y el conocimiento dependen de la diversidad de opiniones, por lo que el aprendizaje es un proceso de conectar fuentes de información especializadas que pueden mantenerse en dispositivos tecnológicos.

2.1.1.2. Teoría socio-formativa de Tobón (2013)

El enfoque socioformativo está basado en el pensamiento complejo, establecido por Morin (1999), retomando otras teorías como el constructivismo.

Sin duda alguna, la socioformación es uno de los elementos del cambio metodológico del proceso de enseñanza y aprendizaje sobre los problemas del contexto, al trascender de los contenidos curriculares hacia la solución de problemas reales o cotidianos, donde el docente es el mediador del conocimiento y el estudiante genera nuevos aprendizajes.

El nuevo modelo educativo a desarrollar requiere ser organizado e implementado con base en el concepto de competencias, entendiéndolo como la combinación de destrezas, conocimientos, aptitudes y actitudes, y a la inclusión de la disposición para aprender además del saber

cómo, posibilitándose que el educando pueda generar un capital cultural o desarrollo personal, un capital social que incluye la participación ciudadana, y un capital humano o capacidad para ser productivo (Dirección General de Educación y Cultura de Comisión Europea, 2004, p.6).

En la actualidad, las instituciones de educación superior en Panamá responden a su propio modelo educativo, los cuales contienen los paradigmas de aprendizaje, papel de docente y rol del estudiante, que se apoyan en su misión y visión institucional. Además, utiliza procesos propedéuticos para los estudiantes en asignaturas fundamentales para reforzar y regular el aprendizaje de los grupos en las carreras que considere cada institución.

Para Tobón (2013), la escuela nueva del modelo pedagógico está centrada en el estudiante como protagonista de su propio conocimiento y el docente como guía del proceso de aprendizaje mediante la utilización de metodologías activas que lleven al estudiante a alcanzar su aprendizaje (significativo), donde las tecnologías de la información y comunicación juegan un papel importante en el proceso de enseñanza aprendizaje. (p.18)

Se debe motivar a los estudiantes respetando su capacidad de elección como partícipe y responsable de su propio aprendizaje, considerando los tiempos de entrega planteados por el docente para la culminación del proyecto.

Los estudiantes tienen la posibilidad de practicar y aprender competencias como la expresión de pensamiento crítico, la comunicación efectiva, el uso de

tecnologías y el trabajo en equipo. Según Tobón (2013), “el énfasis de los proyectos formativos es la resolución de problemas del contexto mediante la colaboración y el trabajo metacognitivo” (Tobón, 2013, p. 18).

2.1.1.3. Teorías de aprendizaje

El conductismo es una teoría utilizada actualmente, sobre todo en la mejora de la adquisición de conocimientos y comportamientos del estudiante que aprende. Es una teoría que trata de entender y explicar el comportamiento humano en base a los estímulos que se encuentran en el entorno.

Por las ineficiencias explicativas del conductismo, sobre todo por la falta de consideración a la actitud pensante del ser humano se plantea la perspectiva cognoscitivista que sostiene que el ser humano es activo en lo que se refiere a la búsqueda y construcción del conocimiento.

Según este enfoque, las personas desarrollan estructuras cognitivas o constructivas con los cuales procesan los datos del entorno para darles un significado personal, un orden propio razonable en respuesta a las condiciones del medio.

Debe señalarse que las teorías cognitivas del aprendizaje buscan que el estudiante alcance las competencias necesarias. Por esto, el docente y estudiante deben estar comprometidos con el aprendizaje, el desarrollo social como constructor crítico para enfrentar desafíos con un análisis reflexivo en la toma de decisiones.

Con referencia al constructivismo está centrado en la persona que aprende y sus experiencias previas, asumiendo nuevas construcciones mentales. Montalván (2016) señala “cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget). Cuando el aprendizaje lo realiza en interacción con otros (Vigotsky). Cuando el aprendizaje es significativo para el sujeto, parte del conocimiento previo (Ausbel)” (Montalván, 2016, p. 17).

En cuanto al aprendizaje significativo, el estudiante asocia la información nueva con la que posee (conocimiento previo), reestructurando su proceso cognitivo y reconstruyendo la información hasta lograr la asimilación del conocimiento. Lo que se ha aprendido tiene mayor sentido debido a la interrelación con lo que rodea al individuo considerándolo útil y valioso.

Además de lo anterior, existen nuevas teorías que han revolucionado el campo del conocimiento, como lo es la neurociencia, la cual explica la conducta y el aprendizaje mediante las células nerviosas y la complejidad de los procesos mentales que dirigen el aprendizaje vinculado a los cambios cognitivos que ocurren en el cerebro conformado por el hemisferio derecho e izquierdo. En este sistema, se dan procesos emocionales y motivacionales que impulsan lo cognitivo impactando en el aprendizaje.

Según la teoría de las inteligencias múltiples, se logran desarrollar distintas capacidades en el ser humano Howard Gardner (1983), donde se ve la inteligencia como un conjunto de ellas en una red relacionada entre sí. Algunas de estas inteligencias son la lingüística, espacial, lógico-matemática, corporal, musical, interpersonal, intrapersonal y naturalista.

2.1.1.4. CiberHumanismo

El ciberhumanismo forma profesionales integrales con calidad humana, dispuestos y capaces de satisfacer las necesidades del contexto socio histórico, cultural, productivo y laboral de Panamá, Latinoamérica y el mundo entero, mediante el desempeño idóneo de sus funciones en la era digital y de globalización.

En consecuencia, se consolida la vinculación entre la universidad, el sector productivo y la sociedad en general, a fin de delinear las necesidades y oportunidades que encaran la redefinición de las exigencias educativas panameñas, estimulando el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje suscrito a un modelo de clase que resulte efectivo para la comunidad estudiantil de la UMECIT, con la intención de despertar su potencial creativo, emprendedor e innovador.

Con el objeto de estimular el desarrollo, la libertad de pensamiento libre, autónomo y voluntario del ser humano que se forma desde la integralidad para la vida y para el trabajo, a fin de potenciar su autorrealización, motivación y deseos de superación orgánica.

Cabe indicar, que dentro del modelo educativo de la universidad se encuentran cuatro puntos de gran importancia que se convierten en la arquitectura teórico conceptual del sistema educativo superior: pertinencia social, flexibilidad, recursividad sistémica e integralidad; en mira a las necesidades de los estudiantes en el ámbito académico. (UMECIT 2017)

De allí, que el concepto del Modelo Educativo Curricular Ciberhumanísta, como resultado de la transversalización del conjunto de principios y postulados que refieren la cibernética y el humanismo en el contexto de la educación superior desde el paradigma de la complejidad, en beneficio de la formación integral de ciudadanos y ciudadanas con valores éticos, motivación y miras a la autorrealización como personas en constante desarrollo, lo que se avizora en UMECIT mediante las posturas de Careaga (2012), Martínez (2013), Tobón (2013), Siemens (2010), Morín (1990), Von Bertalanffy (1980), Rogers (1972) y Maslow (1954).

2.1.2. Bases investigativas

2.1.2.1. Antecedentes históricos

Según Benedicto Chuaqui (2008), los estudios universitarios se remontan a la palabra universitas que fue creada probablemente por Cicerón, con el sentido de “totalidad”; deriva de universum, que significa reunido en un todo. Referido a las universidades, aquel vocablo pasó a designar la institución que tenía carácter de totalidad en dos sentidos: originalmente fue la universitas magistrorum et scholarium, esto es, la comunidad de maestros y alumnos; después, la universitas litterarum, es decir, la institución en la que se reunía en un todo el saber, lo que implica deseo de superación y metodología de estudio.

Las universidades nacen como una expresión del renacimiento intelectual iniciado en el siglo XI en torno a la filosofía y a la teología. Las cuales se formaron de las escuelas catedráticas con deseos de dar una enseñanza superior. El nombre oficial de la organización de esta enseñanza superior fue

primero studium generale; general no se refería a que se enseñaran todas las disciplinas, sino a que se admitieran estudiantes de todas partes. Los studia generalia, estos centros de educación superior, eran de hecho corporaciones de maestros y alumnos, y de ahí que pasaran a llamarse universidades.

Por lo que se considera que el nombre de studium generale compitió con el de universitas hasta fines de la Edad Media. Ya que las primeras universidades también difirieron en la orientación de los estudios por considerarlos importantes para el desarrollo humano. La de Bolonia era fuerte en Derecho; la de París, en Teología y Filosofía, la de Oxford, en Matemáticas, Física y Astronomía; la de Montpellier, en Medicina.

Las cuatro universidades que nacieron en el siglo XII, las primeras de todas, fueron la de Bolonia, la de París, la de Oxford y la de Montpellier. Las de Bolonia y París fueron los dos arquetipos. Todas las demás universidades medievales se formaron bajo su influencia o por maestros o estudiantes que se separaron de ellas. En el siglo XIII apareció una centena de universidades, hacia el final de la Edad Media había ochenta.

A comienzos del siglo XIII se establecieron las facultades; las primeras fueron las de Artes y la de Teología; pronto nacieron la de Derecho, Filosofía y Medicina y luego, entre otras la de Matemáticas y Ciencias Naturales. En Alemania la Facultad de Medicina fue una categoría aparte: el Philosophical Doctor (PhD), con sus diversas menciones, y el Medical Doctor (MD). Papel especial desempeñaba la Facultad de Artes.

En esa misma línea Bernal, 2001, nos presenta que la primera universidad del continente americano se fundó en 1538, en Santo Domingo, bajo el modelo de

la Universidad de Salamanca y se organizó en base a los estudios de Derecho, Teología, Filosofía y Medicina. Además, el Seminario San Agustín y el Colegio de Panamá creado en el año de 1608 impulsaron los estudios superiores en Panamá.

Posteriormente el 3 de junio de 1749 se estableció la Real y Pontificia Universidad de San Javier. En 1841 se establece la Universidad del Istmo, la misma ofrece estudios de gramática castellana y latina, retórica, derecho público y cánones.

En la educación a nivel universitario se da un fenómeno en la década de los años 60' que afectó profundamente la estructura, las funciones y aun la definición misma de la universidad. Se trata de que se diera un gran aumento de las matrículas. El mismo fue universal y se registró tanto en los países industrializados como en aquellos en vías de desarrollo. Hago referencia a los estudios realizados a nivel internacional y nacional.

En los países industrializados el desarrollo descansa, cada vez más, en el descubrimiento y en la invención, así como en la innovación tecnológica de su industria, lo cual exige una fuerza de trabajo cada vez más calificada y con mayor capacidad. Los Estados Unidos de América tuvo una matrícula de nivel superior equivalente a un 44% de su población de 20 a 24 años. Mientras que en los países latinoamericanos de mayor desarrollo relativo las proporciones apenas oscilaban en torno a un 4%. (Andrade, 2010, p. 42)

En el contexto internacional, a finales de la década de los años 80, la innovación y el cambio se constituyeron en dos elementos fundamentales en los planes estratégicos de las universidades, era el momento de replantear los mecanismos hasta entonces utilizados para el cumplimiento de sus funciones sustantivas, de mejorar, orientar, modificar todo aquello que la inercia de la institución había mantenido en vigor a pesar de haber perdido valor o eficacia. (Frühwald, 2007, p. 4)

En el año 2009, los integrantes de la Conferencia Mundial de la Educación Superior (UNESCO, 2009) ratifican que la función de la enseñanza de tercer ciclo para abordar los desafíos mundiales de la erradicación de la pobreza al desarrollo sostenible y a la educación para todos necesita:

Renovar su compromiso de mejorar el acceso, la calidad y la igualdad entre los sexos. Lograr la sostenibilidad y satisfacer las necesidades de las sociedades del conocimiento en la era de la mundialización, y que el aprendizaje, la investigación y la innovación se conecten estrechamente en el marco de los sistemas de enseñanza superior. (UNESCO, 2009)

Por otra parte, los Estados Unidos al ver la creciente necesidad e interés de la juventud en estudiar deciden invertir para capacitar al capital humano en diferentes instituciones alrededor de 15 mil millones de dólares.

La universidad en América Latina y el Caribe “constituye la piedra angular de los esfuerzos para hacer frente a los desafíos tecnológicos y económicos de los años noventa” (Maldonado, 2000, p. 8). Esta aseveración será cierta en la

medida que las universidades latinoamericanas mejoren los mecanismos de productividad de la economía, reduzcan la brecha digital y mejoren los sistemas económicos y sociales.

El surgimiento de las macro universidades y de las instituciones de formación técnica. La expansión del número de estudiantes y del sistema privado, el incremento de la investigación científica y el impacto de las nuevas tecnologías. Hoy en día, la cantidad de jóvenes y de adultos que ingresan a la universidad es mayor, por lo que la educación y la planificación se han convertido en una parte importante del aprendizaje para estar acorde con los últimos avances y las exigencias del mercado laboral de cada país o región.

2.1.2.2. Antecedentes investigativos

En las bases investigativas encontradas en relación con los estudios superiores tenemos, por ejemplo: el desarrollado por las Universidades de Valencia, Murcia, País Vasco y Oviedo acerca de los perfiles y regímenes de dedicación de los estudiantes universitarios, con la finalidad de que con los resultados obtenidos se pueda planificar la docencia para beneficiar a la mayor población estudiantil posible. De los resultados obtenidos en dicha investigación, Ariño (2008, p.6) se destacan dos grandes tendencias en educación superior:

Primero está la flexibilidad del compromiso de los alumnos para con su formación; esta tendencia se manifiesta en un aumento porcentual de estudiantes a tiempo parcial o estudios y empleo. En segundo lugar, la relación entre vida académica y vida personal; relación de adaptación y se refleja en

una mayor flexibilidad en la entrada y salida de la universidad, al facilitarse el acceso y el retorno a la institución.

En la línea del anterior estudio, se puede mencionar el Proyecto Europeo Alfa Guía, del que la Universidad de Oviedo es partícipe. El Proyecto para la Gestión Universitaria Integral del Abandono (Proyecto Alfa Guía) es una iniciativa coordinada por la Universidad Politécnica de Madrid que se ha implementado en 21 instituciones de Educación Superior de Europa y Latinoamérica. La Universidad de Oviedo, participa en dicho proyecto, ha desarrollado una investigación con el objeto de aumentar el conocimiento científico sobre el estado de la cuestión. Así las cosas, se ha intentado dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿cuáles son las variables que mayor influencia tienen en la permanencia en Educación Superior?

La investigación internacional sobre el abandono de los estudios universitarios, enmarcada en el Proyecto Alfa Guía, contó con una muestra total de 9,982 estudiantes, de los cuales 7,065 abandonaron la titulación y 2,917 conformaron el grupo control. Todos los estudiantes que participaron en dicha investigación fueron seleccionados de las cohortes de alumnado de nuevo ingreso de los cursos académicos: 2008/09, 2009/10 y 2010/11.

La Universidad de Oviedo, se sumó al estudio del Proyecto Alfa Guía. Dado que, además, dicha institución educativa estaba altamente interesada en conocer en mayor profundidad el abandono académico también a través del fenómeno de permanencia del alumnado, la universidad aportó una muestra total de 1,311 estudiantes. Así, de la citada muestra, 611 estudiantes habían abandonado la titulación inicialmente matriculada (126 de ellos optaron por un cambio de titulación y 485 abandonaron definitivamente la universidad) y los

700 restantes permanecieron. Sin embargo, a efectos de los análisis estadísticos que aquí se presentan, 534 sujetos han sido excluidos por no disponer de información para todas las variables contempladas, ascendiendo la muestra final a 677 sujetos (198 que abandonan la titulación iniciada y 479 que permanecen en ella).

Estudios sobre las buenas prácticas de enseñanza en educación superior, en secuencia de investigación cabe señalar que se inicia con una investigación muy influyente que consistió en recabar las visiones de los buenos profesores universitarios de Estados Unidos realizada por Bain (2004, p. 10), quien investigó a 63 buenos docentes de diferentes carreras y disciplinas, encontrando que tenían los siguientes rasgos: un gran dominio de su campo disciplinario, adecuada habilidad para simplificar y clarificar temas complejos, así como para resaltar los puntos cruciales del tópico en cuestión.

Por tanto, poseían un amplio conocimiento acerca de los mecanismos del aprendizaje y aprecio por la enseñanza, entendiéndola como una empresa compleja y difícil que demanda una gran capacidad intelectual; es decir, no la consideraban una tarea sencilla. Su principal preocupación era lograr el aprendizaje de sus alumnos: tenían altas expectativas de ellos, los confrontaban con retos, pero les daban el apoyo necesario para resolverlos, mostraban absoluta confianza en sus capacidades, creyéndolos personas que quieren aprender, y sabían conformar "un clima propicio para el aprendizaje". Concebían a la evaluación no como una actividad que se hace al final del acto docente para calificar al estudiante, sino como una herramienta poderosa para ayudar y motivarlos a aprender.

Cid, Hativa y Goodyear (2009:2), realizaron una investigación con docentes efectivos de una universidad española para estudiar lo que ellos llamaron las "buenas prácticas de enseñanza en educación superior"; su finalidad fue identificar y hacer visibles dichas prácticas ya que, para estos autores, es necesario que los profesores tengan ejemplos o referencias de prácticas docentes efectivas, en tanto que constituyen ejemplos de procesos y conductas que fueron éxitos.

Una buena práctica implica el desarrollo de una actividad (con frecuencia innovadora) que ha sido experimentada y evaluada, y que fue exitosa; es una innovación que permite mejorar el presente. Los autores prefieren usar el término de buenas prácticas en lugar de mejores, ya que consideran que este último término se presta a muchas interpretaciones y es poco claro.

La investigación reportada se realizó con 15 profesores universitarios seleccionados mediante un muestreo deliberado e intencional; se realizaron entrevistas y se video grabaron clases, tanto teóricas como prácticas. Se estudiaron tres dimensiones didácticas: planificación, ejecución y evaluación. En relación a sus formas de evaluación, todos empleaban el examen, pero consideraban la asistencia y la participación en clase; para acreditarlos solicitaban informes y memorias de clase.

De manera que entre los aspectos que tomaban en cuenta para evaluar, éstos varían dentro de un continuo en las siguientes dimensiones: reproducir la información, comprenderla y aplicarla; de estos niveles el más utilizado (41 por ciento) fue la reproducción. Los docentes reportan que realizan su labor de la mejor manera posible, ya que no tuvieron una preparación pedagógica para

hacerlo; por eso sus aproximaciones se derivan más de su experiencia que de una formación pedagógica.

Concluyen diciendo que el interés por el aprendizaje de sus alumnos debe ser el gran motor del cambio en la didáctica universitaria, por eso, la identificación de las buenas prácticas puede servir como punto de referencia para la mejora de la enseñanza de otros, y para ello, todavía falta mucho camino por recorrer. Por lo que sugieren estudiar la relación entre el pensamiento y las acciones del maestro, porque esto es importante para mejorar los procesos de formación y actualización docente, como lo dijimos anteriormente.

Sobre esta línea de investigación “se estudiaron los pensamientos, creencias docentes y prácticas de enseñanza que dicen realizar 25 profesores de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México considerados por sus alumnos como buenos docentes” (Guzmán, 2008, p.7).

Los referentes teóricos fueron el pensamiento didáctico y la docencia efectiva. Los docentes fueron seleccionados luego de aplicar un cuestionario a 1214 alumnos que cursaban los primeros seis semestres en la facultad. En él se les pedía que calificaran a su profesor como bueno, regular o malo, y se dejaba un espacio en blanco para justificar su respuesta.

A estos docentes se les aplicó un cuestionario y una entrevista a profundidad. En cuanto a los resultados encontrados, hubo dos rasgos que suscitaron los mayores acuerdos entre los 25 entrevistados: uno de ellos fue su gusto por enseñar, ya que su motivación es de tipo intrínseco y disfrutaban del hecho mismo de dar clases. El otro fue buscar tener una buena relación interpersonal con los alumnos: la desean porque piensan que facilita el aprendizaje, los

valoran positivamente y sobre todo estimulan la retroalimentación a su docencia para mejorarla.

En consideración muestran también un gran compromiso, responsabilidad hacia su labor y se sienten orgullosos de trabajar en la UNAM. Igualmente quieren mejorar y perfeccionar su enseñanza por medio de una continua auto-evaluación y actualización disciplinaria. La mayor parte de ellos asumen una visión compleja de la enseñanza, considerándola una actividad que precisa de esfuerzo y compromiso y cuyos fines son lograr el aprendizaje de sus alumnos y formarlos integralmente. La mayoría adopta una visión transmisora de la enseñanza y la mitad de ellos tiene una postura constructivista sobre el aprendizaje. Sus respuestas reflejan un deficiente dominio de los aspectos psicopedagógicos y algunos de ellos tienen opiniones desfavorables sobre la evaluación.

Lo que significa que la práctica docente parte de establecer, desde el inicio del curso, reglas consensuadas de funcionamiento con los estudiantes y crear un clima favorable para su aprendizaje, donde el respeto y el buen trato hacia ellos es un rasgo distintivo.

El acto docente se realiza buscando hacer comprensible el conocimiento, ser claro y organizado al enseñar, y preocuparse por vincularla a los intereses y nivel de conocimiento de sus alumnos, simplificando contenidos abstractos. Es decir, lo encontrado señala la importancia de que el docente de educación superior sea no sólo un experto disciplinario, virtud que siempre se le ha apreciado, sino que también domine los aspectos pedagógicos, o sea, que tenga la capacidad para enseñar, simplificar el contenido y mostrar una buena

actitud hacia los estudiantes. Sobre estos puntos hay coincidencia con los resultados de otras investigaciones y estudios aquí descritos (Bain,2004, p.8).

Si bien existen estas coincidencias, también se encontraron otros aspectos que al parecer son importantes y que no han sido descritos en las investigaciones reseñadas, como el papel tan importante que tienen los aspectos socio afectivos de la enseñanza, como son: la búsqueda de buenas relaciones, las relaciones interpersonales, y el compromiso y la responsabilidad mostrados por los docentes.

De la misma manera que lo reportado por Cid et al. (2009), la enseñanza de estos maestros es más un fruto de su experiencia y no de una formación pedagógica; de hecho, mostraron deficiencias conceptuales y metodológicas en este campo. Si bien sus formas de enseñanza concuerdan con lo sugerido por el constructivismo o por el enfoque centrado en el aprendizaje, al parecer ellas se fueron configurando a lo largo de su experiencia docente, resultado de básicamente dos factores: su apertura a la retroalimentación de sus alumnos, y su deseo de innovar y mejorar su enseñanza como consecuencia de una continua auto evaluación.

Ante todo, por iniciativa propia estos profesores buscan un desarrollo docente permanente, actualizándose y evaluando su docencia; evitando así el conformismo y la auto complacencia.

Lo investigado nos da un vistazo de lo valioso que es mejorar la enseñanza a nivel superior con las innovaciones y reformas que mantendrán a los estudiantes entusiasmados y con deseos de seguir, a su vez los docentes se

sentirán motivados y con mayor deseo de dar y aprender cada día más sabiendo que cada día hay que mejorar ya que la educación es cambiante.

Por otra parte, el propio concepto de calidad docente despierta debates, ya que para caracterizar a un buen profesor se debe de ir más allá de un listado de habilidades de enseñanza; la calidad es algo más que una descripción de destrezas independientes, por eso hay que tomar en cuenta otros aspectos tales como: su identidad profesional, las creencias pedagógicas y su compromiso con la profesión.

2.1.3. Bases conceptuales

2.1.1.1. Modelo educativo

Al hablar del modelo educativo se hace referencia al conjunto de conceptos, principios y procedimientos que regulan la vida universitaria desde el ámbito académico con relación a las funciones sustantivas: docencia, extensión, investigación y gestión administrativa.

El modelo pedagógico está constituido por teorías pedagógicas que la institución universitaria selecciona para impartir la educación, estas orientan a los docentes en el proceso educativo para lograr los objetivos de aprendizaje propuestos. En este sentido, el modelo educativo es una filosofía institucional que contiene los fundamentos teóricos y pedagógicos necesarios en el desarrollo del conocimiento.

Para Cardoso Vargas (2007) citando a Remo, un modelo educativo es: un conjunto correlacionado en situaciones específicas históricas y sociales, de fenómenos, de datos, de acontecimientos, de hechos, de fuerzas, de situaciones, de instituciones, de mentalidad, tendientes a utilizar, a promover, a controlar conocimientos, informaciones, mitos, valores, capacidades, comportamientos, modalidades de enseñanza y de aprendizaje individual y colectivo a la vez. (p.23)

De hecho, un modelo pedagógico indica lo que se debe enseñar y aprender, detallando cómo enseñar y cómo lograr que el estudiante aprenda a través de procesos en la relación docente y estudiante como elementos que componen el modelo pedagógico trabajado por la institución universitaria que se detalla en su currículo.

El modelo educativo es una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Es representación conceptual, simbólica, y por tanto directa, que al ser necesariamente esquemática se convierte en una representación parcial y selectiva de aspectos de la realidad, focalizando la atención en lo que se considera importante y despreciando aquello que no lo es y aquello que no aprecia como pertinente a la realidad que considera. (Gimeno Sacristan, 1981, p.96)

En síntesis, el modelo pedagógico es una propuesta teórica que implica la conformación de conceptos de enseñanza, prácticas educativas

metodologías, entre otros. Está caracterizada por la articulación entre la teoría y la práctica acorde con las formalidades educativas de la institución de educación superior.

2.1.1.2. Gestión estratégica

La gestión estratégica influye en la calidad educativa esto tiene como responsabilidad: orientar, impulsar y facilitar los diferentes procesos, brindando oportunidades y beneficios para mejorar la toma de decisiones, facilitando así, las nuevas capacidades en la población estudiantil que permite la organización para implementar: planes, proyectos y actividades.

La gestión estratégica establece que cada gerente o líder es quien debe generar dentro de su propia gestión, las estrategias anticipativas y adaptativas requeridas para sobrevivir en el mercado en el que se está desarrollando su negocio y ser competitivos a corto, mediano y largo plazo, es por medio de la gestión estratégica que se da inicio al planteamiento estratégico adecuado a lo que se quiere lograr. (Betancourt, 2006, p.18)

A este respecto, la gestión estratégica establece desarrollar servicios educativos bajo el margen de la responsabilidad social y conceptual para fortalecer la imagen de las universidades que permita alcanzar la imagen de especialización y profesionalización de la sociedad de Panamá en el Siglo XXI.

El modelo de gestión estratégica aplicado establece tres fases: búsqueda de valores, diseño de la estrategia del

negocio e integración de los planes de acción para distinguir aquellos elementos que son diferentes de los enfoques comunes para la planeación estratégica. (Bazán, 2016, p.8)

2.1.1.3. Educación superior

Frente a estos riesgos las universidades tienen que tener el horizonte bien claro, buscar el equilibrio entre las funciones básicas de docencia, investigación, extensión y servicio; funciones claves que deben contribuir a formar profesionales que sean ciudadanos inquisitivos, participativos y responsables; dotados del saber, las habilidades y las competencias propias de su profesión y con las actitudes y valores sólidos que le permitan afrontar y desafiar el desarrollo de la sociedad, la ciencia y la cultura.

Concentrar la atención en el desarrollo de la educación superior, conlleva la consideración de estas y otras coordinadas situacionales y contextuales que, desde el entorno internacional, resultan obligantes en la reforma, reinvención o reconstrucción de un modelo nuevo de universidad, si se aspira a responder con inteligencia y capacidad a los desafíos de nuestro tiempo. En el nivel superior también se presentan reclamos, sobre todo si se atiende a la necesidad de que los profesionales que se forman estén “integralmente” preparados para desempeñarse en sociedad.

Para poder seguir hacia esos nuevos escenarios, la transformación de la educación superior no debe pasar ciertas variables del entorno global que, de una u otra manera, inciden en su renovación.

La exaltación del mercado, en un mundo globalizado, la generación paulatina de una sociedad dual, cada vez menos equitativa; la emergencia de la sociedad de la información; el pluralismo cultural, de la diversidad y la creatividad; y la educación permanente y la venta del conocimiento. (López, 2006, p.603).

Según Zabalza (2000) a lo interno, desde el entorno institucional los retos que tienen que enfrentar las universidades son: adaptarse a las demandas del empleo, situarse en un contexto de competencia que exige calidad y capacidad de cambio, mejorar la gestión, incorporar las nuevas tecnologías tanto en la gestión como en la docencia, constituirse en motor de desarrollo local, tanto en lo cultural, como en lo social y económico; potenciar la interdisciplinariedad, el dominio de lenguas extranjeras, la movilidad de docentes y estudiantes y los sistemas de acreditación compartidos. (p.2)

Las transformaciones incluyen los componentes siguientes: financiación, igualdad de oportunidades, la formación basada en competencia, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los programas, la introducción de redes electrónicas para el aprendizaje y la actualización permanente de las competencias de los profesores. (Zabalza, 2000, p.5)

En el plano regional, el Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA), organismo dedicado a promover e integrar iniciativas encaminadas al desarrollo de la educación superior centroamericana, aboga por un “sistema

universitario centroamericano que potencie la capacidad de las universidades, tendientes a una gestión que propicie la calidad, pertinencia, eficiencia y equidad”. Igualmente, el Sistema Centroamericano de Evaluación de la Educación Superior (SICEVAES), 2004, ratifica que los países de América Latina “merecen que sus instituciones de educación superior mejoren y se actualizan de conformidad con los retos que la época plantea”.

2.1.1.4. Aprendizaje

El aprendizaje de los alumnos está determinado por un conjunto de factores personales y socio-ambientales ya que los factores personales se refieren al conjunto de capacidades y rasgos de personalidad que el sujeto posee. Entre las capacidades se encuentran: la inteligencia, la atención y la memoria.

De acuerdo con Evans (1982), el aprendizaje, resulta ser una experiencia personal intransferible, por la cual cada sujeto se organiza construyendo su propia lógica de acción y su comprensión lógica del mundo, interactuando con las perspectivas diversas de sus compañeros. (p.2)

Debido a que el aprendizaje es básicamente un proceso de comprensión de integración, de interacción entre el sujeto y el medio, de asimilación y acomodación. La capacidad que tiene el sujeto de pensar de percibir y relacionar hechos e ideas es determinante en el aprendizaje. Consideramos que el pensamiento, inteligencia y aprendizaje están íntimamente imbricados. En esta teoría son relevantes los aportes de: L.S. Vigotski, J. Piaget, R. M. Gagné, J.S. Bruner, D.P. Ausbel, A. Bandura y G.A. Kelly.

Aprendizaje para Daros (2009), es la adquisición del dominio de sí mismo por parte del que aprende, mediante la autorregulación de sí y de su interacción con el medio en un proceso constructivo de asimilación y acomodación al medio ambiente físico, social, cultural. Lo anterior hace referencia al hecho de que el aprendizaje en la actualidad se adquiere de acuerdo a las experiencias que el individuo tiene, es decir, el aprendizaje es un proceso, mediante el cual el alumno va construyendo su realidad y le va dando respuesta a los problemas de su entorno. (p.12)

El aprendizaje puede clasificarse en diferentes tipos, atendiendo a los procesos, resultados o condiciones que exige para que se lleve a efecto. Es importante destacar que los reclamos por una educación integral nos están remitiendo a la reflexión acerca del tipo de aprendizaje que los alumnos adquieren a su paso por el sistema. ¿Se trata de aprendizajes solo teórico conceptuales? ¿Qué saben hacer? ¿Por qué se comportan así? Son preguntas comunes que están cuestionando sobre lo que se aprende.

2.1.1.5. Estrategias de aprendizaje

Las estrategias se definen como el conjunto de procedimientos apoyados en técnicas y actividades de enseñanzas que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica. Se definen como, todos los métodos, técnicas, procedimientos, formas medias, capacidades, habilidades destrezas, otras acciones de instrucción y cognitivas, que organizadas y desarrolladas en forma coherente.

El concepto de estrategia de aprendizaje surge al amparo de la corriente cognitiva de la psicología, puesto que el conductismo en el que tanto la psicología como la educación estaban instaladas, hacía imposible plantearse la existencia de estrategias de aprendizaje, ya que éste se consideraba una respuesta a los estímulos y refuerzos del ambiente propiciados por el maestro. El aprendizaje era una conducta, se trataba de ser capaz de dar la respuesta adecuada. (Javaloyes, 2016, p.9)

Pueden ser clasificadas como estrategias centradas en el docente, el estudiante, los contenidos y el contexto. De ahí, que la calidad de la docencia está en estrecha vinculación con las orientaciones de los planes y los programas de estudios, de los recursos disponibles, de la formación y el perfeccionamiento de los profesores y las características de los alumnos.

La acción docente se articula con la investigación el postgrado y la extensión a través de diferentes actividades como parte de las estrategias en base a los estatutos que rigen a las universidades y al modelo de gestión educativo de la UMECIT. La técnica de estudio observación, familiarizado con el medio, ensayos de observación previos a la observación definida y las encuestas.

Sin duda, las estrategias didácticas centradas en el docente constituyen las estrategias didácticas de enseñanza que desarrolla el docente sean estas expositivas-explicativas, interactivas, de estructura independiente o grupal. A su vez, las estrategias didácticas centradas en el estudiante se refiere a las estrategias cognitivas y meta cognitivas de aprendizaje que se deben

desarrollar en el estudiante para que aprenda a aprender a aprender, es decir, por sí mismo, auto regulando su propio proceso de aprendizaje.

2.1.4. Bases legales

La Constitución Política de la República de Panamá en sus artículos 91 y 92 que regula la apertura de la educación superior en Panamá permite la formación integral a nivel superior con la finalidad de que los egresados puedan estar acorde con las plazas de trabajos a las que aspiran.

La Ley 47 de 1946, Orgánica de Educación, quien manifiesta mediante su artículo 89, que el tercer nivel de enseñanza o educación superior tiene como objeto la formación profesional especializada. Permitiendo así al estudiante universitario empoderarse de los conocimientos y avanzar a alcanzar sus metas.

La Ley 52 de 2015, que deroga la Ley 30 de 2006 en sus artículos 32 y 33 fundamenta a las universidades privadas legalmente, para que brinden educación acorde a los parámetros de educación de calidad y de competitividad. Por lo tanto, la UMECIT se acoge a dichos parámetros en beneficio y en provecho del saber humano.

Por consiguiente, es de gran apoyo para mi investigación de la gestión estratégica en la aplicación del modelo educativo de la UMECIT, donde según sus estatutos el aprendizaje es significativo, colaborativo, por descubrimiento, basado en problemas, todos ellos ayudan a un CiberHumanismo a través de la autogestión del conocimiento a través de un modelo que responde a las

necesidades de la región analizando las teorías de aprendizaje desde una perspectiva crítica y argumentativa en los procesos educativos.

El Decreto Ejecutivo 539 el 30 de agosto del año 2018, rige la acreditación de las universidades de Panamá. Todo lo antes expuesto nos servirá como base para la presente investigación ya que es importante saber que las universidades existen por una razón social y que se rigen por políticas de Estado las mismas que conllevan a un compromiso estudiantil por lo tanto, aportan valor y significado a las estrategias curriculares.

2.2. Definición conceptual y operacional de las variables

Tabla 1. Definición conceptual y operacional de las variables

VARIABLES	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL
Gestión estratégica	La gestión estratégica establece que cada gerente o líder es quien debe generar dentro de su propia gestión, las estrategias anticipativas y adaptativas requeridas para sobrevivir en el mercado en el que se está desarrollando su negocio y ser competitivos a corto, mediano y largo plazo, es por medio de la gestión estratégica que se da inicio al planteamiento estratégico adecuado a lo que se quiere lograr. (Betancourt, 2006, p.18)	<ul style="list-style-type: none"> - Capacitación. - Procedimientos. - Manuales.
Modelo educativo	El modelo educativo es una representación de la realidad que supone un alejamiento o distanciamiento de la misma. Es representación conceptual, simbólica, y por tanto directa, que al ser	<ul style="list-style-type: none"> - Aprendizaje. - Metodologías. - Estrategias de aprendizaje. - Tecnología.

	necesariamente esquemática se convierte en una representación parcial y selectiva de aspectos de la realidad, focalizando la atención en lo que se considera importante y despreciando aquello que no lo es y aquello que no aprecia como pertinente a la realidad que considera. (Gimeno Sacristan, 1981, p.96)	
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--

Fuente: Elaboración propia, (2020).

2.3. Operacionalización de las variables

Tabla 2. Operacionalización de variables

PROBLEMA	OBJETIVOS	DIMENSIONES	PREGUNTAS	FUENTES
¿Cómo es la gestión estratégica en la aplicación del modelo educativo basado en la tecnología de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología?	Identificar la aplicación del modelo en la planificación académica de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología. Precisar el efecto que tiene el modelo educativo en la gestión académica de la universidad. Definir iniciativas necesarias	Capacitación docente. Manuales de procedimiento. Metodologías docentes. Estrategias de aprendizajes. Aplicación de tecnologías.	1. La UMECIT explica a los docentes sobre su modelo educativo para que lo puedan aplicar en el aula. 2. Anualmente la UMECIT le ofrece capacitaciones docentes en temas académicos y de gestión. 3. La UMECIT le ofrece el acompañamiento para aplicar el modelo educativo en el desarrollo de la clase. 4. La UMECIT cuenta con manuales de procedimiento de acciones administrativas y académicas. 5. La UMECIT le ofrece capacitaciones para la aplicación de tecnologías.	Docentes

	<p>para su alineamiento estratégico y la optimización de los procesos académicos.</p>		<ol style="list-style-type: none"> 6. Las plataformas virtuales de la UMECIT son de fácil manejo para el docente. 7. Las metodologías sugeridas en el modelo educativo son aplicables en el desarrollo de la clase. <ol style="list-style-type: none"> 1. Las capacitaciones de los docentes se ven reflejadas en el aula de clases. 2. Su aprendizaje depende de la metodología que utiliza el docente. 3. Reconoce los manuales de procedimiento para trámites administrativos y académicos. 4. Las estrategias de aprendizaje que utiliza el docente te ayudan a obtener conocimientos. 5. El docente de UMECIT hace uso de las tecnologías para el desarrollo de las clases. 6. Las plataformas virtuales le ayudan en su aprendizaje. 	<p>Estudiantes</p>
--	---------------------------------------------------------------------------------------	--	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------

Fuente: Elaboración propia, (2020).

CAPÍTULO III
ASPECTOS METODOLÓGICOS DE
LA INVESTIGACIÓN

CAPÍTULO III. ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. Paradigma, Método y Enfoque de Investigación

Esta investigación se enmarca en el paradigma positivista porque el interés desde la ciencia es predecir y controlar la naturaleza para llegar a la construcción de principios generalizables, universales, absolutos, mediante los cuales puede llegar a la solución de problemas que aquejan a la humanidad. Por tanto, el abordaje del tema sobre la gestión estratégica del modelo educativo de UMECIT desde el ámbito positivista mediante el cual el sujeto puede acceder al conocimiento de manera absoluta al objeto del conocimiento para describir y explicar procesos de la misma realidad objetiva de forma sistemática apoyándose de evidencias empíricas.

El positivismo es analítico porque se acepta como doctrina filosófica en donde basada en el conocimiento válido, el saber científico obtenido con la utilización del método científico, en donde se estudian los hechos y a partir de estos, se deducen las leyes que los hacen valederos (Hernández Sampieri, 2014, p.65)

En cuanto, al enfoque de la investigación se empleó el cuantitativo, ya que se mide el problema objeto de investigación analizando la gestión estratégica en la aplicación del modelo educativo basado en principios tecnológicos de la UMECIT.

Donde la recolección de datos se basó en la medición de las variables utilizando procedimientos estandarizados presentando los datos como

producto de las mediciones cuantitativas controladas para alcanzar las causalidades del fenómeno objeto de investigación.

Hernández Sampieri (2014) cita a Unrau, Grinnell y Williams (2005), indicando que la investigación cuantitativa debe ser lo más objetiva posible. Los fenómenos que se observan o miden no deben ser afectados por el investigador, quien debe evitar en lo posible que sus temores, creencias, deseos y tendencias influyan en los resultados del estudio o interfieran en los procesos y que tampoco sean alterados por las tendencias de otros. (p.6)

3.2. Tipo de investigación

Esta investigación es transversal de tipo descriptivo, se utilizó para abordar el tema de la gestión estratégica del modelo educativo basado en principios tecnológicos de la UMECIT, recolectando datos en un sólo momento de tiempo para describir las variables y analizar su incidencia en ese momento único. Para Hernández Sampieri (2014) “los diseños transversales descriptivos indaga la incidencia de las modalidades, categorías o niveles de una o más variables en una población, son estudios puramente descriptivos”. (p.155)

Mediante el tipo de investigación descriptiva se logró identificar la aplicación del modelo educativo en la planificación académica por parte de los docentes de la universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, precisando los efectos del modelo en la gestión académica para definir iniciativas de alineamiento estratégico que optimice los procesos académicos de la universidad.

En esa línea de idea Arias Lozano (2016) plantea que “los diseños descriptivos consideran al fenómeno estudiando sus componentes, permitiendo medir conceptos y definir variables de estudio” (p.23)

3.3. Diseño de la Investigación

Para la realización de la investigación y el abordaje del problema de investigación se empleó el diseño no experimental. La investigación no experimental donde resulta complejo separar efectos de las variables que intervienen en el problema.

Hernández Sampieri (2014) cita a Mertens (2010) señalando que “la investigación no experimental es apropiada para variables que no pueden o deben ser manipuladas o resulta complicado hacerlo” (p.153).

Hernández Sampieri (2014) “la investigación no experimental es el estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en los que sólo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos” (p.152).

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la realización de esta investigación se empleó la técnica de escala Likert para medir a través de afirmaciones la reacción de los participantes del estudio, en este caso, los estudiantes y docentes de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología (ver anexo 1 y 2). “El escalamiento del Likert es el conjunto de ítems que se presentan en forma de afirmaciones para medir la reacción del sujeto en tres, cinco o siete categorías” (Hernández Sampieri, 2014, p.238).

Para ambas escalas Likert preparadas para la recolección de la información de esta investigación para docentes y estudiantes se les asignó el valor numérico de uno a cinco de la siguiente forma:

- Siempre (5).
- La mayoría de las veces sí (4).
- Algunas veces sí, algunas veces no (3).
- La mayoría de las veces no (2).
- Nunca (1).

3.5. Población, Muestra y Muestreo

3.5.1. Población

“Población o universo es el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (Hernández Sampieri, 2014, p.174).

La población en estudio son aproximadamente unos 420 docentes contratados en el cuatrimestre 2021, recordemos que los docentes laboran por la oferta académica de cada cuatrimestre así que este número varía según el periodo en el que se encuentra la universidad. Además, de aproximadamente 6,400 estudiantes de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología que estudian en las distintas facultades:

- Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas
- Facultad de Ciencias de la Salud
- Facultad de Derecho y Ciencias Forenses

- Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
- Facultad de Ciencias Náuticas.
- Facultad de Tecnología, Construcción y Medio Ambiente.

La universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología es una institución del nivel superior con una amplia oferta académica de pregrado, posgrados y doctorado en modalidad presencial, semipresencial y virtual con más de 90 carreras universitarias. Los estudiantes de la UMECIT en su gran mayoría trabajan y estudian, son ellos mismos los que auspician sus estudios y en un número reducido estudian con becas o apoyo de familiares.

3.5.2. Muestra

Tenemos en un periodo de pandemia donde la movilidad está restringida y las universidades están trabajando de forma virtual, se ha considerado trabajar una muestra de participantes voluntarios donde se ha enviado el cuestionario con escala Likert a los correos electrónicos de los estudiantes de las distintas facultades de UMECIT y a los docentes, quienes respondieron de forma voluntaria, por lo que se trabajó una muestra no probabilista de voluntarios. Para este estudio participaron voluntariamente 355 estudiantes y 60 docentes. “La muestra no probabilística es un subgrupo de población en la que la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de las características de la investigación”. (Hernández Sampieri, 2014, p.176).

Hernández Sampieri (2014) cita a Morrow y Smith (1995) quienes señalan que la muestra de voluntarios la elección de los participantes depende de circunstancias muy variadas. A esta clase de muestra también se le llama auto seleccionada,

ya que las personas se proponen como participantes en el estudio o responden a una invitación. (p.387)

3.6. Procedimiento de la investigación

En una etapa inicial se hizo la revisión de la literatura existente para extraer y consolidar los antecedentes de investigación internacionales y nacionales luego de ello se planteó el problema de investigación que incluye la formulación, justificación y objetivos de investigación.

Es una de las etapas de suma importancia precisamente en la fundamentación del marco teórico, la cual se llevó acabo a través de la recopilación de trabajos de investigación, libros de texto, artículos científicos y libros de la biblioteca virtual.

A su vez, el desarrollo de los aspectos metodológicos del trabajo es otra de las fases vitales dentro del proceso investigativo, ya que allí se plantean los métodos y técnicas para el desarrollo de la investigación. Una vez elaborados, validados y aplicados los instrumentos de recolección de información, se procede al análisis de los resultados de la investigación desde el enfoque cuantitativo.

3.7. Validez y Confiabilidad de los instrumentos

El proceso de validación de los instrumentos de recolección de información que utilizó el juicio de expertos donde participaron tres expertos del área educativa curricular quienes revisaron a través de un instrumento de validación el cual colocamos en los anexos de este trabajo. (ver anexo 3)

En esta validación se indicó las dimensiones que integraban las variables y los ítems que no pertenecían a ninguna dimensión, se aislaron y luego se eliminaron del instrumento.

Para medir la confiabilidad se calculó y evaluó el instrumento de medición de las variables a través de las medidas de coherencia interna con el coeficiente de Alfa de Cronbach, s el cual calcula su fiabilidad, la cual reflejo un 0.91 que tienen un nivel alto de confiabilidad. Esto se realizó mediante la fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum V_i}{V_t} \right]$$

Formula de Alfa de Cronbach

a (Alfa)

K (número de ítems)

Vi (varianza de cada ítems)

Vt (varianza total)

3.8. Consideraciones éticas

El tema de investigación abordado en este documento es beneficioso para la universidad poder conocer en profundidad sobre sus procesos de gestión estratégica del modelo educativo considerando los puntos de vista de los estudiantes y los docentes, la información recolectada ha tenido un manejo ético enmarcado en los valores del comportamiento humano y social.

3.8.1. Criterios de confidencialidad

Durante el desarrollo de esta investigación se manejó la confidencialidad de la información y de los participantes, sin revelar sus nombres en ningún momento.

Una vez realizada la aplicación de los instrumentos están custodiados por la investigadora, no han sido, ni serán divulgados por ningún medio y los resultados son plasmados en el análisis de este documento sin declarar las fuentes de información.

3.8.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado

Los participantes de este estudio firman un consentimiento informado donde se les aclara sobre la voluntariedad de la participación y que no existe ningún tipo de remuneración por llenar el cuestionario. A la vez, se aclararon dudas a los sujetos que consideran enviar algún tipo de interrogante, las cuales fueron solventadas por la investigadora. (ver anexo 4)

3.8.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales

Esta investigación está enmarcada dentro de la generación de conocimientos desde el ámbito de la gestión académica y la articulación con el modelo educativo basado en las teorías de aprendizaje y enfoque andragógicos de la educación de adultos.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

4.1. Técnicas de análisis de datos

Una vez obtenidos los instrumentos de recolección información se procedió a la codificación de la información transmitiéndola a través de una matriz para elaborar los cuadros de frecuencia y cada una de las gráficas que arroja Google Forms guardándolo en un archivo para proceder a su análisis.

Para el análisis de los resultados de esta investigación se trabajó mediante la estadística descriptiva para cada una de las variables describiendo los datos, valores y puntuaciones obtenidas en cada ítems dando respuesta a las preguntas y objetivos de la investigación.

Este análisis se ha realizado empleando un ordenador, considerando el volumen de datos arrojados por cada uno de los ítems de los instrumentos de recolección de datos, por lo que los resultados se realizaron a través de métodos y análisis cuantitativos, es decir, a través de números y porcentajes que derivan a su vez de procedimientos de cálculo estadístico.

4.2. Procesamiento de los datos

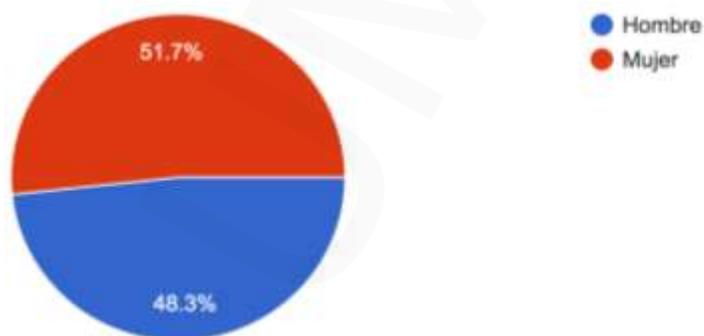
A continuación se presentan los resultados de los datos obtenidos mediante la escala Likert aplicada a los docentes de la UMECIT.

Tabla 3. Sexo de los docentes participantes de estudio.

ÍTEMS	HOMBRE		MUJER		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SEXO	29	48.3	31	51.7	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 1. Sexo de los docentes participantes de estudio.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

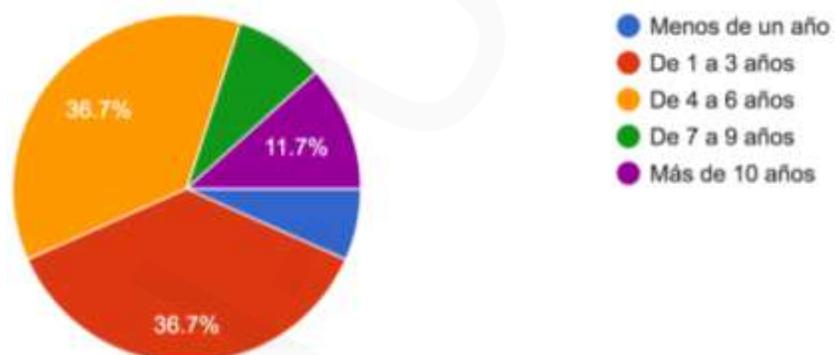
Los participantes de esta investigación representan en su 100% a 60 docentes del primer cuatrimestre del año 2021 de la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, de los cuales un 48.3% son hombres y 51.7% mujeres.

Tabla 4. Años de laborar como docente en UMECIT.

RESPUESTAS	AÑOS DE LABORAR EN UMECIT	
	Nº	%
Menos de un año	4	6.7
De 1 a 3 años	22	36.7
De 4 a 6 años	22	36.7
De 7 a 9 años	5	8.3
Más de 10 años	7	11.7
TOTAL	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 2. Años de laborar como docente en UMECIT.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

El 36.7% de los participantes laboran en UMECIT aproximadamente de 4 a 6 años y otro 3.7 de 1 a 3 años. Mientras, que un 11.7% tiene más de 10 años en la docencia de esta universidad. El 8.3% tiene de 7 a 9 años y un 6.7% tienen menos de 1 año.

Tabla 5. Modelo educativo explicado a los docentes.

RESPUESTAS	La UMECIT explica a los docentes su modelo educativo para que lo puedan aplicar en el aula.	
	Nº	%
Siempre	46	76.7
La mayoría de las veces sí	12	20
Algunas veces sí, algunas veces no	1	1.7
La mayoría de las veces no	1	1.7
Nunca	0	0
TOTAL	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 3. Modelo educativo explicado a los docentes.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

La Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología explica siempre el modelo educativo a sus docentes de acuerdo al 76.7% de los participantes del estudio, mientras que un 20% manifiesta que la mayoría de las veces si lo hace; el resto suma un 3.4% que considera algunas veces sí, algunas veces no, o la mayoría de las veces no.

Tabla 6. Capacitaciones docentes en temas académicos y de gestión.

RESPUESTAS	Anualmente la UMECIT le ofrece capacitaciones docentes en temas académicos y de gestión.	
	Nº	%
Siempre	53	88.3
La mayoría de las veces sí	6	10
Algunas veces sí, algunas veces no	1	1.7
La mayoría de las veces no	0	0
Nunca	0	0
TOTAL	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 4. Capacitaciones docentes en temas académicos y de gestión.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

Un 88.3% de los participantes reconoce que UMECIT anualmente siempre le ofrece capacitaciones docentes en las áreas académicas y de gestión. Otro 10% señala que la mayoría de las veces sí los capacita en temas de gestión académica, mientras que para un 1.7% algunas veces sí, algunas veces no.

Tabla 7. Acompañamiento para aplicar el modelo educativo.

RESPUESTAS	La UMECIT le ofrece el acompañamiento para aplicar el modelo educativo en el desarrollo de la clase.	
	Nº	%
Siempre	37	61.7
La mayoría de las veces sí	20	33.3
Algunas veces sí, algunas veces no	2	3.3
La mayoría de las veces no	1	1.7
Nunca	0	0
TOTAL	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 5. Acompañamiento para aplicar el modelo educativo.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

Sin duda, el acompañamiento al docente es de suma importancia, un 61.7% de los docentes encuestados considera que UMECIT siempre le da un acompañamiento para aplicar el modelo educativo dentro de la clase. Otro 33.3% señala que la mayoría de las veces sí y otros 3.3% algunas veces sí y algunas veces no.

Tabla 8. Manuales de procedimiento.

RESPUESTAS	La UMECIT cuenta con manuales de procedimiento de acciones administrativas y académicas.	
	Nº	%
Siempre	49	81.7
La mayoría de las veces sí	7	11.7
Algunas veces sí, algunas veces no	4	6.7
La mayoría de las veces no	0	0
Nunca	0	0
TOTAL	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 6. Manuales de procedimiento.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

El 81.7% de los docentes encuestados reconoce que la UMECIT siempre cuenta con manuales de procedimiento de acciones administrativas y académicas. Para un 11.7% la mayoría de las veces sí cuenta con manuales de procedimiento y otros 6.7% señala que algunas veces sí, algunas veces no.

Tabla 9. Capacitaciones ofertadas para la aplicación de tecnologías.

RESPUESTAS	La UMECIT le ofrece capacitaciones para la aplicación de tecnologías.	
	Nº	%
Siempre	43	71.7
La mayoría de las veces sí	16	26.7
Algunas veces sí, algunas veces no	1	1.7
La mayoría de las veces no	0	0
Nunca	0	0
TOTAL	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 7. Capacitaciones ofertadas para la aplicación de tecnologías.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

En cuanto a las capacitaciones el 71.7% de los encuestados señala que siempre UMECIT le ofrece capacitaciones para la aplicación de tecnologías en el aula, para un 26.7% la mayoría de las veces da capacitaciones en tecnología

y otro 1.7% indica que algunas veces sí, algunas veces no.

Tabla 10. Manejo de las plataformas virtuales de UMECIT.

RESPUESTAS	Las plataformas virtuales de la UMECIT son de fácil manejo para el docente.	
	Nº	%
Siempre	31	51.7
La mayoría de las veces sí	18	30
Algunas veces sí, algunas veces no	9	15
La mayoría de las veces no	2	3.3
Nunca	0	0
TOTAL	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 8. Manejo de las plataformas virtuales de UMECIT.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

UMECIT maneja 2 plataformas virtuales una administrativa y otra académica denominada Cibercity y E-educativa respectivamente. El 51.7% las plataformas de UMECIT siempre tienen un fácil manejo, para un 30% la mayoría de las veces sí, para el 15% de los encuestados las plataformas tienen un manejo fácil algunas veces sí, algunas veces no.

Tabla 11. Metodologías sugeridas en el modelo educativo.

RESPUESTAS	Las metodologías sugeridas en el modelo educativo son aplicables en el desarrollo de la clase.	
	Nº	%
Siempre	34	56.7
La mayoría de las veces sí	21	35
Algunas veces sí, algunas veces no	5	8.3
La mayoría de las veces no	0	0
Nunca	0	0
TOTAL	60	100

Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Gráfica 9. Metodologías sugeridas en el modelo educativo.



Fuente: escala Likert aplicada a docentes de UMECIT, (2021).

Análisis:

El 56.7% de los docentes encuestados señala que las metodologías sugeridas en el modelo educativo sean siempre aplicables en el desarrollo de la clase, para un 35% en la mayoría de las veces sí se aplica y un 8.3% menciona que

algunas veces sí, algunas veces no.

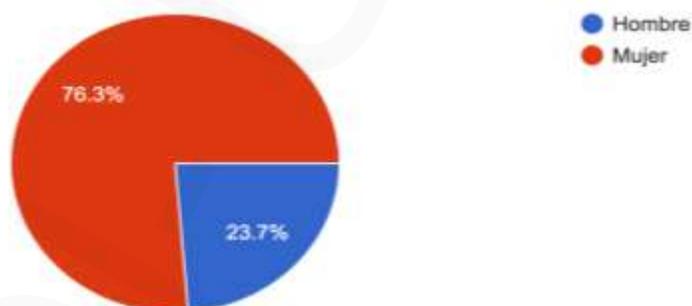
A continuación se presentan los resultados de los datos obtenidos mediante la escala Likert aplicada a los estudiantes de la UMECIT.

Tabla 12. Sexo de los estudiantes participantes de estudio.

ÍTEMS	HOMBRE		MUJER		TOTAL	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
SEXO	84	23.7	271	76.3	355	100

Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Gráfica 10. Sexo de los estudiantes participantes de estudio.



Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Análisis:

En la aplicación de la encuesta tipo escala Likert participaron un total de 355 estudiantes de las diferentes facultades de la Universidad Metropolitana Educación, Ciencia y Tecnología de estos, el 76.3% fueron mujeres y el 23.7% hombres.

Tabla 13. Facultad a la que pertenece.

RESPUESTAS	Facultad a la que pertenece.	
	Nº	%
Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas.	83	23.5
Facultad de Ciencias de la Salud	101	28.4
Facultad de Derecho y Ciencias Forenses	57	16
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación	57	16
Facultad de Ciencias Náuticas	22	6
Facultad de Tecnología, Construcción y Medio Ambiente	35	10
TOTAL	355	100

Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Gráfica 11. Facultad a la que pertenece.



Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Análisis:

Los participantes del estudio pertenecen en un 23.5% a la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, el 28.4% a la Facultad de Ciencias de la Educación, el 16% a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas; otro 16% de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; un 6% a la

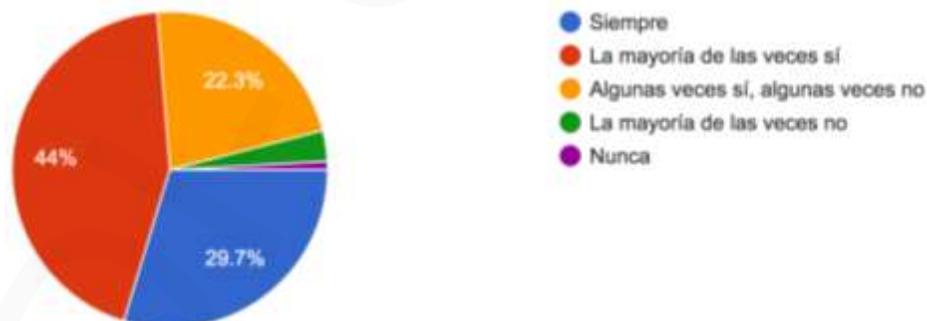
Facultad de Ciencias Náuticas y un 10% de la Facultad de Tecnología, Construcción y Medio Ambiente.

Tabla 14. Capacitación docente reflejada en el aula.

RESPUESTAS	Las capacitaciones de los docentes en UMECIT se ven reflejadas en el aula de clases.	
	Nº	%
Siempre	105	29.7
La mayoría de las veces sí	155	44
Algunas veces sí, algunas veces no	79	22.3
La mayoría de las veces no	11	3.1
Nunca	5	0.9
TOTAL	355	100

Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Gráfica 12. Capacitación docente reflejada en el aula.



Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Análisis:

Para el 29.7% de los participantes señalan que las capacitaciones docentes se ven reflejadas en el aula siempre, para un 44% algunas veces sí se ven

reflejada en el aula; para un 22.3% algunas veces sí, algunas veces no; mientras que un 3.1 menciona que la mayoría de las veces y un 0.9% nunca se refleja las capacitaciones docentes en el aula.

Tabla 15. Metodología docente para el aprendizaje.

RESPUESTAS	Su aprendizaje depende de la metodología que utiliza el docente.	
	Nº	%
Siempre	128	36
La mayoría de las veces sí	160	45
Algunas veces sí, algunas veces no	59	16.7
La mayoría de las veces no	7	2
Nunca	1	0.3
TOTAL	355	100

Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Gráfica 13. Metodología docente para el aprendizaje.



Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Análisis:

Los estudiantes participantes manifiestan en un 36% que sus aprendizajes

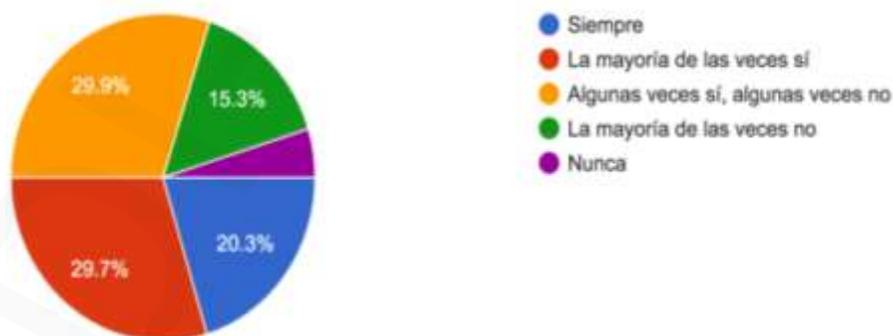
siempre dependen de la metodología docente, mientras que un 45% considera que la mayoría de las veces sí; un 16.7% señala que algunas veces sí, algunas veces mientras que un 2% indica que la mayoría de las veces no, otro 0.3% dice que nunca.

Tabla 16. Manuales de procedimientos administrativos y académicos.

RESPUESTAS	Reconoces los manuales de procedimiento para trámites administrativos y académicos.	
	Nº	%
Siempre	72	20.3
La mayoría de las veces sí	105	29.7
Algunas veces sí, algunas veces no	107	29.9
La mayoría de las veces no	54	15.3
Nunca	17	4.8
TOTAL	355	100

Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Gráfica 14. Manuales de procedimientos administrativos y académicos.



Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Análisis:

El 20.3% de los estudiantes reconoce que siempre reconoce los manuales de

procedimientos para los trámites administrativos y académicos, un 29.7% señala que la mayoría de las veces sí; hay otro 29.9% menciona que algunas veces sí, algunas veces no; un 15.3% la mayoría de las veces no, mientras que un 4.8% indica que nunca.

Tabla 17. Estrategias de aprendizaje que utiliza el docente.

RESPUESTAS	Las estrategias de aprendizaje que utiliza el docente te ayudan a obtener conocimientos.	
	Nº	%
Siempre	138	38.7
La mayoría de las veces sí	128	36.2
Algunas veces sí, algunas veces no	78	22
La mayoría de las veces no	10	2.8
Nunca	1	0.3
TOTAL	355	100

Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Gráfica 15. Estrategias de aprendizaje que utiliza el docente.



Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Análisis:

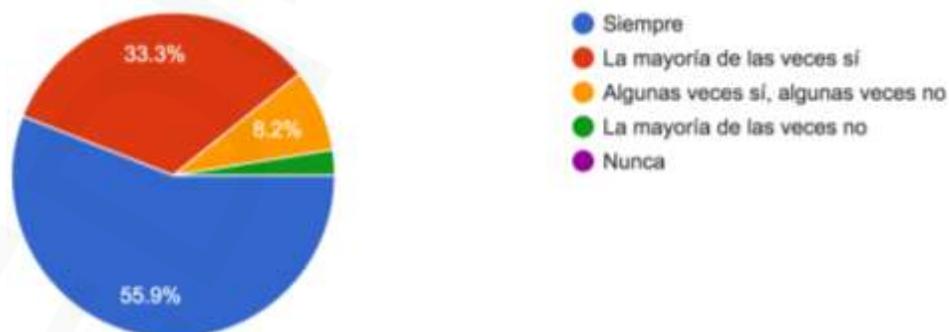
Un 38.7% de los encuestados manifiesta que las estrategias de aprendizaje utilizadas por el docente siempre le ayudan a obtener conocimientos, un 36.2% indica que la mayoría de las veces sí; un 22% que algunas veces sí, algunas veces no. Mientras que un 2.8% la mayoría de las veces no y un 0.3% que nunca.

Tabla 18. Uso de tecnología por parte del docente.

RESPUESTAS	El docente de UMECIT hace uso de las tecnologías para el desarrollo de las clases.	
	Nº	%
Siempre	199	55.9
La mayoría de las veces si	118	33.3
Algunas veces sí, algunas veces no	29	8.2
La mayoría de las veces no	9	2.5
Nunca	0	0
TOTAL	355	100

Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Gráfica 16. Uso de tecnología por parte del docente.



Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Análisis:

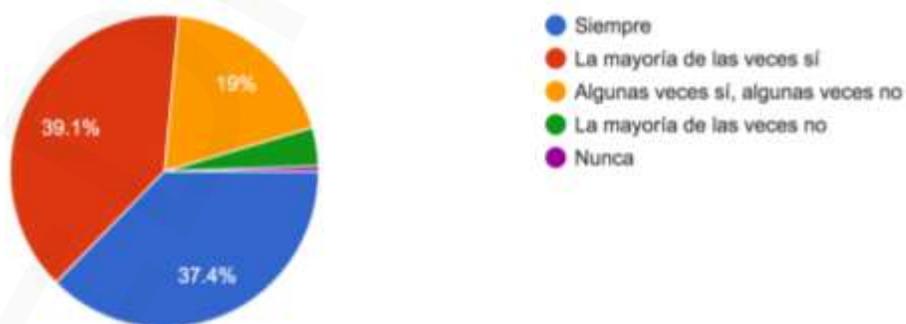
En un 55.9% los estudiantes consideran que el docente de UMECIT hace uso siempre de las tecnologías para el desarrollo de la clase, para el 33.3% que la mayoría de las veces sí y otro 8.2% dice que algunas veces sí, algunas veces no; mientras que el 2.5 indica que la mayoría de las veces no.

Tabla 19. Plataformas virtuales de UMECIT.

RESPUESTAS	Las plataformas virtuales de UMECIT le ayudan en su aprendizaje.	
	Nº	%
Siempre	133	37.4
La mayoría de las veces si	138	39.1
Algunas veces sí, algunas veces no	67	19
La mayoría de las veces no	15	4
Nunca	2	0.6
TOTAL	355	100

Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Gráfica 17. Plataformas virtuales de UMECIT.



Fuente: escala Likert aplicada a estudiantes de UMECIT, (2021).

Análisis:

Para un 37.4% de los estudiantes encuestados las plataformas virtuales de UMECIT siempre le ayudan en su aprendizaje, para un 39.1% la mayoría de las veces sí; otro 19% señala que algunas veces sí, algunas veces no mientras que el 4% indica que la mayoría de las veces y un 0.6% que nunca.

4.3. Discusión de los Resultados

En esta investigación se ha podido identificar que la aplicación del modelo educativo se ejecuta en la planificación académica de la Universidad Metropolitana Educación, Ciencia y Tecnología, donde los docentes cuentan con el conocimiento a través de capacitaciones sobre el modelo educativo curricular que implementa la universidad, articulado con el modelo de la clase denominado D-32 el cual contiene la fundamentación del modelo, junto a su argumentación didáctica y propósitos considerando la secuencia lógica operativa de las clases con su organización micro-curricular ya sea en momentos de la clase semi-presencial, presencial o virtual.

Sin duda que la armonización del modelo educativo denominado CiberHumanista de UMECIT enfatiza el proceso didáctico desde escenarios formativos para la construcción de conocimientos empleando los manuales de procedimientos como: modelo de la clase, guía de clase y el modelo educativo curricular.

Sin duda, que la implementación de estos modelos plantea la utilización de la perspectiva de aprendizaje significativa, por descubrimiento, colaborativo, basado en proyectos, resolución de problemas, entre otros como herramientas tecnológicas que apoyan el concepto Ciber Humanista.

Docentes y estudiantes reconocen la importancia del proceso de capacitación que se ve reflejado en el aula para el logro de los aprendizajes durante el proceso de enseñanza de las distintas asignaturas dictadas en la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología, por lo que el modelo educativo curricular tiene un efecto directo en la gestión académica de dicho modelo.

Conclusiones

Una vez culminado el trabajo de investigación se llegaron a las siguientes conclusiones:

A través del estudio se ha podido identificar la aplicación del modelo en la planificación académica de los docentes de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología a través de la construcción de metodologías activas para el abordaje de clases innovadoras incorporando la tecnología.

Los efectos visualizados del modelo educativo en la gestión académica de la universidad son visibles y reconocidos por los estudiantes quienes manifiestan en un 36% de la metodología aplicada por sus docentes en el aula le facilita

sus aprendizajes. De igual forma el 37.4% señala que las plataformas virtuales les permiten alcanzar sus aprendizajes de una forma significativa.

En cuanto a los procesos académicos, las iniciativas necesarias están encaminadas hacia la articulación del modelo de clase a través de los componentes sustantivos de la universidad: investigación, extensión y docencia. De modo que las estrategias didácticas empleadas en el aula desarrollen estos componentes de forma directa articulando el modelo educativo.

Es así que el modelo curricular CiberHumanista planteado por la universidad desde el 2007, expresa el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje mediante el modelo de clase para el desarrollo de los saberes y capacidades de los estudiantes para llevarlos al emprendimiento innovador mediante la utilización de herramientas tecnológicas y metodológicas ante el mundo laboral.

Recomendaciones

Con la finalización de este trabajo de investigación se han llegado a las siguiente recomendaciones:

Es importante continuar la capacitación y aplicar estrategias de motivación para que otros docentes se incorporen en la formación de los temas de estrategias de gestión del modelo curricular en el aula, con el objeto de tener una mayor cobertura de la planta docente.

Consignar en informes técnicos los resultados de la articulación del modelo educativo y el modelo de clase conceptualizando directamente las

metodologías activas propias para el desarrollo de capacidades de emprendimiento, innovación y tecnología.

Interesante poder escribir un documento que recoja el desarrollo de las buenas prácticas y cada una de las estrategias administrativas aplicadas para el proceso de articulación de los componentes sustantivos de la universidad con el modelo educativo y el modelo de clase aplicado en la Universidad Metropolitana de Educación, Ciencia y Tecnología.

Las actividades de aprendizaje desarrolladas en el aula deben contemplar esa didáctica y metodología que aporte a la autovaloración y mejoramiento continuo del conocimiento de los estudiantes de su realidad social para la adquisición de estructuras cognitivas, afectivas y relaciones humanas sostenidas, con un compromiso de sentido ético y valores.

Bibliografía

- Addine F. (2000). Diseño curricular. Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño. Documento en soporte electrónico. La Habana.
- Aiken LR. (2003). Confiabilidad y validez: tests psicológicos y evaluación. México: Pearson Educación.
- Álvarez, D. y Domínguez, J. (2001). Estilos de aprendizaje en estudiantes de posgrado de una universidad particular. Universidad de Lima, Perú. Revista Persona 4:179-200. <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=147118178007>
- Ander-Egg, E. (1992). Técnicas de investigación social. México. El Ateneo.
- Bazán, J (2016). Administración estratégica. 2da ed. Perú. Betancourt, J. (2006). Gestión Estratégica: Navegando Hacia El Cuarto Paradigma. Edición electrónica gratuita. Texto completo en: www.eumed.net/libros/2006c/220.
- Beltrán, J. (2003) Estrategias de aprendizaje. Revista de educación.
- Briones, G. 2000. La investigación social y educativa. Convenio Andrés Bello. Bogotá, Colombia: Tercer Mundo Editores.
- Brunner, J. (2011). Informe Iberoamericano de Educación Superior.
- Bueno y Casani, (2007); Casani y Pérez Esparrells, (2009); Uyarra, (2010). Investigaciones sobre la educación superior.
- Cardoso Vargas, H. A. (2007). Del proyecto educativo al modelo pedagógico. Odiseo, Revista Electrónica de Pedagogía, 4(8). Recuperado de: <http://www.odiseo.com.mx/2007/01/cardoso-proyecto.html>.
- Cívicos, A. y Hernández, M. (2007). Algunas reflexiones y aportaciones en torno a los enfoques teóricos y prácticos de la investigación en trabajo social. Revista Acciones e Investigaciones Sociales.

- Damme, D. (2003). La acreditación es una declaración formal. Artículo de la Estrella de Panamá.
- Daros, W.R. (2009). Teoría del Aprendizaje Reflexivo, Escucha, Interpreta, Comparte y Reflexiona... Nadie nació sabiendo volar... Instituto Rosario de Investigaciones en Ciencias de la Educación UNR-CONICET.
- Evans, E. (1982). Jean Piaget. El hombre y sus ideas. España: Editorial Kapelus.
- Fuster (2008). Propuesta metodológica para gestionar en políticas de innovación. Revista Iberoamericana de Educación. España: Educativa.
- Gimeno Sacristán, J. (1981). Teoría de la enseñanza y desarrollo del currículo. Madrid: Anaya.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. México: Editorial McGraw-Hill.
- ILLESCAS, N. (2019). La tesis analiza las tendencias del planeamiento universitario en Argentina. El Plan de Desarrollo Institucional. Ministerio de Educación y Formación Profesional español.
- Javaloyes, M. (2016). Enseñanza de estrategias de aprendizaje en el aula estudio descriptivo en profesorado de niveles no universitarios. España: Universidad de Valladolid. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/16867/Tesis1021-160505.pdf;jsessionid=BFBD95B44A2D519FBCF3614ADDF1B8B?sequence=1>
- Kerlinger, F. (2002). Enfoque conceptual de la Investigación del comportamiento.
- Martínez, E. (2015). La Evaluación de la Educación Superior.

- Parella, S. y Martins, F. (2008). Metodología de la Investigación Cuantitativa (2ª Edición). Caracas: FEDUPEL.
- Ruíz, J. M. (1996). Teoría del currículum: diseño y desarrollo curricular. Madrid, España: Universitas.
- Sánchez, M. (2009). Modelo de evaluación y acreditación en la docencia superior.
- Siemens, G. (2004). Conectivismo: Una teoría de aprendizaje para la era digital. Recuperado de https://www.comenius.cl/recursos/virtual/minsal_v2/Modulo_1/Recursos/Lectura/conectivismo_Siemens.pdf
- Stubrin, A. (2014). Autonomía Universitaria, Planeamiento y Política Pública: un ensamble factible e indispensable: en La Universidad entre la autonomía y la planificación: tres ensayos en diálogo, Mónica Marquina (compiladora). 1ra. edición. Los Polvorines, Universidad Nacional de General Sarmiento; Buenos Aires: IEC.
- Tamayo y Tamayo, M. (2006). Técnicas de Investigación. (2ª Edición). México: Editorial Mc Graw Hill.
- Tobón S. (2013). Formación Basada en Competencias. Bogotá: ECOE.
- UNESCO (1988). Conferencia Mundial sobre la Educación Superior.

ANEXOS

ANEXO 1
INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN APLICADO A
DOCENTES

1. Sexo				
Hombre <input type="checkbox"/>	Mujer <input type="checkbox"/>			
2. Años de laborar como docente en UMECIT.				
Menos de un año <input type="checkbox"/>	De 1 a 3 años <input type="checkbox"/>	De 4 a 6 años <input type="checkbox"/>	De 7 a 9 años <input type="checkbox"/>	Más de 10 años <input type="checkbox"/>
3. La UMECIT explica a los docentes su modelo educativo para que lo puedan aplicar en el aula.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
4. Anualmente la UMECIT le ofrece capacitaciones docentes en temas académicos y de gestión.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
5. La UMECIT le ofrece el acompañamiento para aplicar el modelo educativo en el desarrollo de la clase.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
6. La UMECIT cuenta con manuales de procedimiento de acciones administrativas y académicas.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
7. La UMECIT le ofrece capacitaciones para la aplicación de tecnologías.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
8. Las plataformas virtuales de la UMECIT son de fácil manejo para el docente.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
9. Las metodologías sugeridas en el modelo educativo son aplicables en el desarrollo de la clase.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>

ANEXO 2
INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN APLICADO A
ESTUDIANTES

1. Sexo				
Hombre <input type="checkbox"/>	Mujer <input type="checkbox"/>			
2. Facultad a la que pertenece.				
3. Las capacitaciones de los docentes en UMECIT se ven reflejadas en el aula de clases.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
4. Su aprendizaje depende de la metodología que utiliza el docente.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
5. Reconoces los manuales de procedimiento para trámites administrativos y académicos.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
6. Las estrategias de aprendizaje que utiliza el docente te ayudan a obtener conocimientos.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
7. El docente de UMECIT hace uso de las tecnologías para el desarrollo de las clases.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>
8. Las plataformas virtuales de UMECIT le ayudan en su aprendizaje.				
Siempre <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces sí <input type="checkbox"/>	Algunas veces sí, algunas veces no <input type="checkbox"/>	La mayoría de las veces no <input type="checkbox"/>	Nunca <input type="checkbox"/>

ANEXO 3
INSTRUMENTO DE VALIDACIÓN DE EXPERTOS

CRITERIOS	SI CUMPLE	NO CUMPLE	Observaciones
Pertinencia. El grado de correspondencia entre el enunciado del ítem y lo que se pretende medir			
Calidad conceptual. Hata qué punto el enunciado del ítem no genera confusión o contradicciones.			
Redacción y terminología. Si la sintaxis y la terminología empleada son apropiadas.			
Respuesta correcta (clave). Si la respuesta correcta es la que corresponde al enunciado del ítems.			
Distractores apropiados. Si los enunciados de los distractores son razonablemente posibles.			
Niveles de dificultad. Los niveles de dificultad de cada ítem son apropiados y tienen un carácter ascendente.			
Niveles cognitivos. Los ítems que miden conocimiento, comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación y están distribuidos balanceadamente en el cuestionario.			
Formato. La forma como se presentan los ítems y la profe cuestionario en general.			

ANEXO 4

CONSENTIMIENTO INFORMADO

1. Título de la Investigación:

La gestión estratégica del modelo educativo en base a la tecnología en la UMECIT.

2. Propósito del estudio:

Analizar la gestión estratégica en la aplicación del modelo educativo basado en principios tecnológicos de la UMECIT.

3. Nombre del investigador:

Rubiela Mena Córdoba

4. Procedimiento del estudio:

De contar con su consentimiento como docente o estudiante realizaremos una encuesta tipo likert que contiene una escala de respuesta.

5. Información sobre la participación en el estudio:

La información suministrada para el estudio tendrá un manejo confidencial donde su identidad se mantendrá en anonimato, sólo se registrará la identificación de la facultad donde se genera la información empleada sólo para los fines de este estudio.

6. Consecuencias económicas:

La participación es voluntaria y no representa ningún tipo de remuneración económica para la institución y ninguno de los participantes del estudio.

7. Beneficios esperados:

Los resultados del estudio serán presentados como resultado del esfuerzo investigativo con la mayor confidencialidad de la información, mediante el

análisis, discusión y publicación científica dentro del programa de maestrías de la UMECIT.

8. Riesgos y previstos:

La participación, no representa riesgo alguno para la institución y sus participantes.

9. Usted se puede retirar del estudio:

El estudio es voluntario y de considerarlo se puede retirar en cualquier momento sin ningún tipo de consecuencia legal para la institución o sus participantes.

10. Firma del consentimiento:

He leído este consentimiento informado, he podido aclarar dudas a través de preguntas sobre el estudio arriba señalado y fueron resueltas a satisfacción.

Nombre, cédula y firma del participante

Fecha: _____

Nombre, cédula y firma
Investigadora

Fecha: _____

REDI-UMECIT