



Universidad
LATINA *de Panamá*
SUMMUM DESIDERIUM SAPIENTIA

MODELO EDUCATIVO



Autor	Fecha Creación	Actualización V1	Actualización V2	Actualización V3	Próxima Revisión
María Elena Morales Katherine Márquez	2012	2013	2018	2022	2024

Contenido

Introducción	5
Desarrollo	7
1. Concepto de modelo educativo universitario y sus componentes	7
1.1. La Educación Superior en el contexto internacional	7
1.2. Características de la sociedad actual que condicionan el cambio en los modelos educativos universitarios.	9
1.3. Retos sociales de los modelos educativos.....	13
1.4. Educación Superior en Panamá	14
1.5. Historia de la Universidad Latina de Panamá	15
1.6. Misión, visión y valores de la Universidad Latina de Panamá.	16
1.7. Los procesos institucionales de la Universidad Latina de Panamá	18
2. Fundamentos Pedagógicos del Proceso Educativo.	18
Modelo Constructivista	19
Modelo Humanista	20
Modelo Cognoscitivista	20
Modelo Reflexivo.....	21
Modelo Psicogenético	22
Modelo Sociocultural	22
2.2. La concepción del aprendizaje	23
2.3. Generalidades pedagógicas del Modelo Educativo Constructivista centrado en el Aprendizaje, de la Universidad Latina de Panamá.	25
3. Principales Lineamientos del Diseño Curricular	26
4. Componente: Modelo didáctico	29
4.1. Enseñanza	30
4.2. Aprendizaje.....	31
4.3. Proceso enseñanza-aprendizaje	35
5. Componente: Los roles que cumplen los directivos, profesores, estudiantes, egresados, graduados y empleadores.	40
5.1. El rol del estudiante.....	40
5.2. El rol del profesor	41
5.3. El rol de los directivos.....	42
5.4. El rol de los empleadores.	43
6. Principales Lineamientos para la Implementación, Aplicación y Evaluación del Modelo Educativo	44

6.1. Principales lineamientos para la implementación del modelo.	44
6.2. Principales lineamientos para la aplicación del modelo.	44
6.3. Principales lineamientos para la evaluación del modelo educativo.	46
6.4. Estrategias de Evaluación a nivel de carrera y asignaturas.	48
Bibliografía	53

Índice de Figuras

Figura 1 Componentes del modelo educativo.	6
Figura 2 Ejes de cambio en los modelos educativos de la universidad actual.	12
Figura 3 Relación de los procesos institucionales desde la misión de la universidad	17
Figura 4 Mapa de procesos de la Universidad Latina de Panamá.....	18
Figura 5 Características y tipos de procesos educativos.....	19
Figura 6 Modelo Educativo Constructivista centrado en el Aprendizaje.....	26
Figura 7 Áreas de formación del currículo.....	29

Índice de Tablas

Tabla 1 Características del proceso de evaluación por fases	39
Tabla 2 Tipos de evaluación y sus características.....	39
Tabla 3 Tipos de evidencias y ejemplos	49

El enfoque humanista se centra en el estudio integral de la persona, considerando que Introducción

Modelo Educativo Constructivista Centrado en el Aprendizaje

Un modelo educativo universitario es el conjunto de rasgos propios que diferencian a las instituciones universitarias con relación a las metas que se derivan de su misión, visión, valores, políticas y estrategias (Molina et al., 2018).

El modelo educativo de la Universidad Latina de Panamá se identifica con los componentes propuestos por Molina et al. (2018) entre los que se destacan:

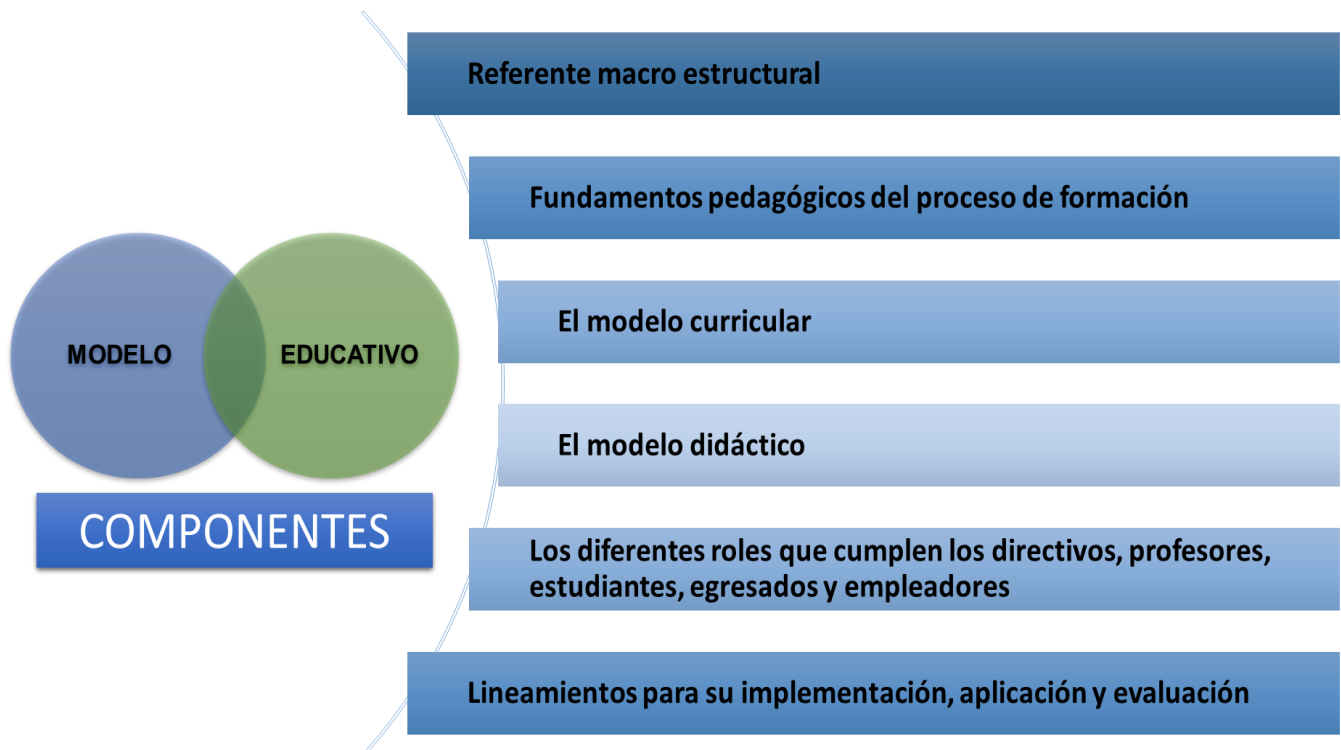
- a) Referente macroestructural al cual responde la universidad. Viene a ser el contexto internacional y nacional. La universidad teóricamente responde a una sociedad y en muchos de los casos lidera su desarrollo, por tanto, las demandas, necesidades y expectativas deben ser atendidas por ésta a través de sus funciones básicas de: docencia, investigación y extensión. También forma parte de este componente, la definición institucional, expresada en la misión, la visión, los principios y fines que persigue la universidad.
- b) Los fundamentos pedagógicos del proceso de formación de los profesionales universitarios. Se asume un modelo pedagógico coherente con la misión institucional y se hace la caracterización de este, lo suficientemente clara de sus principales elementos: los ejes educativos, los valores formativos compartidos, las competencias genéricas comprendidas en el perfil, las concepciones básicas de aprendizaje, de evaluación, entre otros.
- c) Los principales lineamientos del diseño curricular. Son asumidos por todas las carreras existentes en la universidad, además, se fijan las principales áreas de formación que comprende el currículo; por ejemplo: formación general, formación básica y formación especializada.
- d) El modelo didáctico, dependiendo de la modalidad educativa presencial y a distancia (semipresencial o virtual). El proceso de formación en las aulas está directamente relacionado con una didáctica a nivel superior. Los objetivos,

contenidos, metodologías, procedimientos de enseñanza, formas, medios, estrategias e instrumentos de evaluación son los elementos didácticos más visibles en el modelo educativo.

- e) Roles que cumplen los directivos, profesores, estudiantes, egresados y empleadores. Son los actores institucionales los que concretan en la práctica el modelo educativo, por tanto, definir el perfil de cada uno de los agentes comprometidos con la universidad es determinante; sin esto, el modelo no solo se concreta en la práctica.
- f) Principales lineamientos para su implementación, aplicación y evaluación. Son tres procesos tan complejos como el diseño; por tanto, requieren de una definición precisa y pertinente.

En la figura 1 se representan los componentes ya resumidos, considerando los propuestos por Molina et al. (2018).

Figura 1 Componentes del modelo educativo.



De acuerdo con los componentes del modelo educativo representados en la Figura 1, se describe a continuación, el que corresponde a la Universidad Latina de Panamá.

Desarrollo

1. Concepto de modelo educativo universitario y sus componentes.

1.1. La Educación Superior en el contexto internacional

El contexto actual se caracteriza por su gran dinamismo, incertidumbre e inestabilidad, generando un conjunto de retos emergentes que debe enfrentar la educación superior desde sus modelos educativos, atendiendo a la misión social de estas instituciones la cual alcanza múltiples esferas con determinada capacidad de tomar decisiones a diferentes niveles (internacional, nacional, regional, territorial e institucional).

Desde la década de los 90, las organizaciones internacionales refuerzan los lineamientos sobre la gestión universitaria y su impacto social. Durante la Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, celebrada en París en 1998, se emitió la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Retos y Desafíos, en la que define a la educación superior como "todo tipo de estudios, de formación o de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior".

A partir de esta declaración, la Educación Superior ha replanteado su camino a nivel internacional, para dar frente a la sociedad del conocimiento y la información que, con el desarrollo de las nuevas tecnologías, ha establecido nuevos escenarios que se modifican de manera vertiginosa al compás de la innovación tecnológica y donde los procesos de enseñanza aprendizaje siguen siendo los mismos en la mayoría de los casos.

En el 2009, la UNESCO realizó la Conferencia Mundial de la Educación Superior, en la cual se propusieron las nuevas dinámicas de la Educación Superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo en las que se detalla un plan de acción a mediano y largo plazo para que sea desarrollado por todos los países miembros:

- a) Mantener y, en lo posible, incrementar la inversión en educación superior con la finalidad de sostener la calidad, la equidad y promover la diversificación tanto de la provisión como del financiamiento de la educación superior;
- b) Asegurar la inversión adecuada en la educación superior y la investigación para reflejar las expectativas crecientes y las necesidades sociales;
- c) Poner en marcha y reforzar sistemas apropiados de aseguramiento de la calidad y marcos regulatorios con la participación de todos los actores involucrados;
- d) Intensificar la formación docente con currículos que doten de herramientas para preparar a los estudiantes como ciudadanos responsables;
- e) Garantizar el acceso de las mujeres a la educación superior, así como su participación y éxito;
- f) Garantizar acceso equitativo a grupos subrepresentados tales como trabajadores, personas de escasos recursos, discapacidad, migrantes, refugiados y otras poblaciones vulnerables;
- g) Desarrollar mecanismos que contrarresten los impactos negativos de la fuga de cerebros al tiempo que se alienta la movilidad académica de estudiantes y docentes;
- h) Apoyar una mayor cooperación regional en el área de la educación superior conducente al establecimiento y el

fortalecimiento de espacios regionales de educación superior e investigación;

- i) Habilitar a los países menos desarrollados para que aprovechen las oportunidades que ofrece la globalización y alentar la colaboración entre países;
- j) Perseguir las metas de equidad, calidad y éxito en la permanencia, a través del desarrollo de medios de acceso más flexibles y de un mejor reconocimiento de aprendizajes y experiencias laborales previos;
- k) Incentivar el interés por la carrera académica para asegurar respeto por los derechos y adecuadas condiciones laborales del personal académico, de acuerdo a la Recomendación de 1997 relativa al status del personal docente de educación superior;
- l) Garantizar la activa participación de los estudiantes en la vida académica, para asegurar la libertad de expresión y el derecho a la organización y brindar servicios estudiantiles adecuados;
- m) Desarrollar sistemas de investigación más flexibles y organizados que promuevan la excelencia de la ciencia, la interdisciplinariedad y que se pongan al servicio de la sociedad;
- n) Apoyar la integración más completa de las TICs y la educación a distancia para atender las crecientes demandas de educación superior (UNESCO, 2009).

1.2. Características de la sociedad actual que condicionan el cambio en los modelos educativos universitarios.

Elementos que distinguen el contexto de la gestión educativa que guardan una relación directa con los modelos educativos:

1. La consideración de los recursos humanos como la principal riqueza con que

cuenta la institución. En el análisis del concepto de gestión se enfatizó en el desplazamiento que se ha producido del paradigma de la eficiencia y eficacia de la escuela tradicional que tiene la administración y la dirección hacia el paradigma de la competitividad, centrado en los recursos humanos. La universidad desde su misión tiene que responder al reto de formar a los recursos humanos necesarios para contribuir a incrementar la competitividad de los diferentes sectores productivos y de los servicios, con un enfoque de desarrollo humano sostenible.

2. Se tiende a priorizar el aprendizaje organizacional, la cultura organizacional y la gestión del conocimiento para lograr la mejora y el cambio, se avanza hacia una mejor estructuración del proceso de gestión del conocimiento y del capital intelectual desde las relaciones entre el capital humano – capital estructural – capital relacional que involucran al contexto interno y al contexto externo, así como a los procesos de internalización – externalización, gestión de información, gestión documental, entre otros.
3. Se incrementa la presión internacional para el cumplimiento de los acuerdos orientados a la mejora de la gestión, expresada en foros organizados por la UNESCO, como los de Jomteim en el año 1990 y Dakar en el año 2000, en los cuales se planteó abiertamente la necesidad de instalar mecanismos de supervisión, control y rendición de cuentas para cautelar el cumplimiento de los acuerdos alcanzados en dichas conferencias.
4. Diversificación de los modelos para transformar los sistemas de dirección de las IES en el siglo XXI. Con base en los modelos de gestión presentados aparecen otros modelos que articulan los anteriores, prevaleciendo el enfoque a procesos en la gestión universitaria, aunque todavía se mantiene cierta discrepancia relativa a su aceptación por su origen empresarial; desde esta diversificación se derivan modelos de descentralización educativa con enfoque participativo, modelos de evaluación institucional, de gestión de la calidad.

5. En los modelos de gestión universitaria que se proponen se tiende a la articulación de elementos que provienen de la gestión estratégica, gestión de la calidad y gestión por procesos con prevalencia de componentes constitucionales como misión, visión, valores compartidos, que incrementan los componentes que identifican la institución y con ellos el liderazgo, la participación, la responsabilidad social; componentes estructurarles funcionales como el organigrama institucional, con la definición de áreas, funciones individuales y colectivas, también aparecen componentes estratégicos dentro de los que se destacan los planes y estrategias institucionales derivados de objetivos a mediano y corto plazo que consideran tanto el contexto interno de la universidad como el contexto externo marcado incluso por agendas internacionales como la actual agenda de desarrollo sostenible hasta el 2030 donde la gestión universitaria tiene un rol esencial.
6. Mayor énfasis en el empleo de las TICs, aunque estas ya se utilizaban antes de la etapa actual, mayormente con fines didácticos, sin embargo, se aprecia un incremento sostenido de las TICs como resultado de los procesos de informatización de la sociedad y por ende de, las universidades, condicionados además por el desarrollo de tecnologías de bajo costo para la gestión educativa, tales como celulares inteligentes, tabletas, minicomputadoras, que son propiedad individual, combinados con el uso de plataformas de comunicación y gestión que proporcionan conectividad a la comunidad universitaria como base para garantizar la calidad de los modelos de formación no presenciales que se han impuesto en el mundo y que ya se predicen como una tendencia creciente como resultante de la actual pandemia originada por el coronavirus SARS-CoV-2.
7. La tendencia al incremento de la competencia entre las diferentes universidades que coexisten en el mundo con la proliferación de agencias evaluadoras (como los rankings), las cuales utilizan parámetros no

estandarizados, cuya métrica favorece a más universidades en el mundo, que pueden utilizar grandes sumas de dinero para ejecutar sus procesos sustantivos; esto incrementa el énfasis en intangibles como la historia de las universidades, el prestigio de sus profesores, investigadores y egresados, la acreditación y certificación de las competencias individuales, colectivas e institucionales, el comportamiento institucional en cuanto a su visibilidad internacional, la accesibilidad, cobertura; entre otros muchos elementos que también abarcan activos tangibles como la infraestructura tecnológica y los inmuebles.

La transformación es fundamental para las universidades, pero estas requieren considerar las tendencias que podrían modificar sensiblemente el mundo universitario de hoy, donde los cambios son muy rápidos, profundos y alcanzan elementos tangibles e intangibles como los métodos, el perfil de los alumnos, los soportes, los contenidos de las enseñanzas, las cualificaciones, la configuración de los Campus, las estructuras, los modos de relación y hasta los paradigmas (Vázquez, 2015).

Los ejes de cambio planteados por Vázquez (2015) se presentan en la Figura 2.

Figura 2 *Ejes de cambio en los modelos educativos de la universidad actual.*

Tendencias globales de los entornos universitarios



Estos ejes constituyen referentes para el diseño de los objetivos, políticas y estrategias de desarrollo institucional y en particular para la mejora de los modelos educativos.

1.3. Retos sociales de los modelos educativos

1. *Responder a los objetivos de desarrollo sostenible desde la misión social de la universidad:* la educación al ser catalogada como factor transversal, juega un papel primordial en la efectividad de lograr los objetivos de desarrollo sostenible (Aldana et al., 2021)
2. *Optimizar recursos en la consecución de una educación centrada en la investigación para aprender a lo largo de la vida:* la gestión universitaria necesita estructurar urgentemente planes estratégicos en cada universidad y centros de investigación, creando redes de cooperación y usos solidarios del conocimiento para la mejora de las buenas prácticas de gestión (Murillo y Duk, 2017).
3. *Introducir cambios de paradigmas de la formación universitaria y las*

- formas de investigar*: se establecen alianzas y acuerdos que involucren a los centros de investigación y las universidades para la proyección de investigaciones pertinentes, incluyendo a las organizaciones públicas y privadas, en un trabajo articulado para el aporte de resultados significativos que contribuyan a la supresión de la pobreza. (Cosme, 2018).
4. *Propiciar una educación para todos, eficaz e inclusiva*: se articula la inclusión, calidad, eficacia y equidad, como indicadores que permitan transversalizar la educación en pro de contribuir al logro de los objetivos de desarrollo sostenible, (Azorín, 2019).
 5. *Sistematización de prácticas innovadoras basadas en la investigación educativa*: con una mirada a los modelos pedagógicos que sustentan al modelo educativo, el uso de las TICs para la creación de ambientes de aprendizaje donde se produce conocimiento, se socializan los saberes, se aprende a aprender, se crean oportunidades para aprender a ser, a convivir juntos, emprender para promover el desarrollo personal.
 6. *Mejora de los procesos de gestión del conocimiento*: con énfasis en los recursos humanos, su selección, formación y superación continua para la instrumentación de buenas prácticas institucionales.

1.4. Educación Superior en Panamá

La necesidad de asegurar la calidad de las Instituciones de Educación Superior (IES) motivó desde la década de los 80, la creación de un Sistema Nacional de Evaluación Universitaria que integrara las universidades oficiales y particulares, esta acción se concretó en 1995 con la creación del Consejo de Rectores de Panamá (CRP) con el propósito de gestionar, de manera continua, la calidad y pertinencia, equidad y modernización de las instituciones de educación superior. Las acciones anteriores concluyeron con la aprobación de la Ley 30 de 20 de julio de 2006 que creó el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAUPA),

la cual fue reglamentada mediante el Decreto Ejecutivo 511 de 5 de julio de 2010 y sus modificaciones. Esta legislación fue derogada mediante la Ley 52 de 26 de junio de 2015 “Que crea el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación para el Mejoramiento de la Calidad de la Educación Superior Universitaria de Panamá”. Esta ley fue reglamentada mediante el Decreto Ejecutivo 539 de 2018, dando como resultado el fortalecimiento del sistema de mejoramiento de la calidad de la educación superior panameña. (CONEAUPA 2022).

1.5. Historia de la Universidad Latina de Panamá

La Universidad Latina inició sus operaciones en el año 1991 en Paso Canoas, en la frontera de Costa Rica con Panamá, en la provincia de Chiriquí, donde se ofreció el primer programa de la Maestría en Educación a la cual ingresaron los primeros estudiantes panameños.

El Ministerio de Educación de Panamá otorgó el Decreto 606 del 4 de septiembre del 1991 cual permite que la Universidad pueda ofrecer los programas de pregrado, grado y postgrado. Ese mismo año, se establecieron las dos primeras sedes, en la Ciudad de Panamá y en la Ciudad de David. En el primer semestre del 1992, la Sede de David matriculó sus primeros 56 estudiantes en los programas de Administración de Negocios y de Educación.

En el segundo cuatrimestre de 1992, la Sede Central matriculó sus primeros 28 estudiantes en Administración de Negocios y en las carreras de Educación. Al final del año 1992 la Sede Central contaba con una matrícula de 130 estudiantes de tiempo completo.

El 7 de septiembre del 1992, la Universidad Latina abrió su nueva Sede en Santiago, Veraguas. En enero 1994, la Universidad Latina abrió su cuarta sede en la provincia de Herrera, Sede de Azuero.

El 26 de septiembre de 1994, la Universidad Latina inauguró la nueva sede de la Facultad de Ciencias de la Salud Dr. William C. Gorgas en la ciudad de Panamá; en el año 2015, la Sede de Santiago inició la carrera de Doctor en Medicina y Cirugía.

En enero del 2001, la Universidad trasladó su Sede Central al nuevo edificio en la Vía Ricardo J. Alfaro.

En el mes de mayo del 2007, la Universidad Latina de Panamá abrió una nueva en Penonomé, provincia de Coclé.

Desde su creación, la Universidad ha tenido una expansión conforme a su misión, visión y valores, con miras a ofrecer un proceso formativo que contribuya a satisfacer las demandas del mercado laboral y con ello favorecer el desarrollo sostenible del país; para ello cuenta con una amplia oferta académica de grado y posgrado que emanan de las Facultades de Negocios, Ciencias de la Comunicación, Ciencias de la Salud, Ciencias de la Educación y Desarrollo Humano, Ingeniería y Derecho y Ciencias Políticas, así como las ofertas académicas de Educación Continua respectivamente.

La Universidad Latina de Panamá se distingue por hacer realidad el principio colaborativo entre Universidad-Empresa-Estado y se mantiene como una institución a la vanguardia en materia de ciencia y tecnología.

1.6. Misión, visión y valores de la Universidad Latina de Panamá.

Misión

Formar profesionales competentes con el respaldo de un equipo humano comprometido con valores congruentes con el desarrollo académico y tecnológico, con las exigencias laborales que requiere la sociedad, con respeto a la diversidad, y el desarrollo sostenible, amparados por una política institucional que permita elevar los estándares de calidad.

Visión

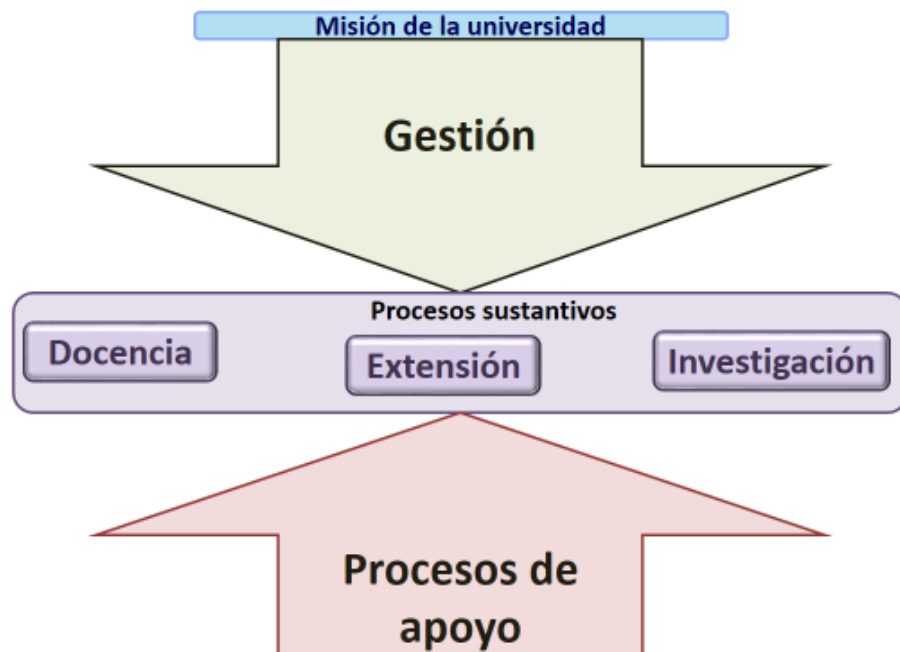
Ser referente en la formación de profesionales con sentido humanista, proyección social, liderazgo, investigación con participación activa en el desarrollo integral de la nación panameña.

Valores

- ✓ Compromiso
- ✓ Excelencia
- ✓ Integridad
- ✓ Liderazgo
- ✓ Respeto
- ✓ Solidaridad

En la Universidad Latina de Panamá, se trabaja por la formación de un profesional altamente calificado, para ello, su gestión se organiza sobre tres procesos sustantivos que se derivan de la misión institucional: docencia, investigación y extensión, el contenido de cada proceso tiene relaciones fuertes con el resto de los procesos de apoyo y servicios estratégicos, siendo caracterizados como ejes transversales que dan sustento al modelo educativo, Figura 3.

Figura 3 Relación de los procesos institucionales desde la misión de la universidad



Estos ejes son referentes para organizar el conjunto de actividades universitarias

que impulsen los procesos de mejoramiento continuo de las prácticas educativas que se implementan en la universidad y que tienen una expresión en las concepciones didácticas de los programas académicos.

1.7. Los procesos institucionales de la Universidad Latina de Panamá

Los procesos institucionales se presentan en tres bloques: los procesos estratégicos, sustantivos que son congruentes entre sí como se establece en la Figura 4, donde se visualiza la relación entre estos y la misión institucional.

Figura 4 Mapa de procesos de la Universidad Latina de Panamá



Leyenda:

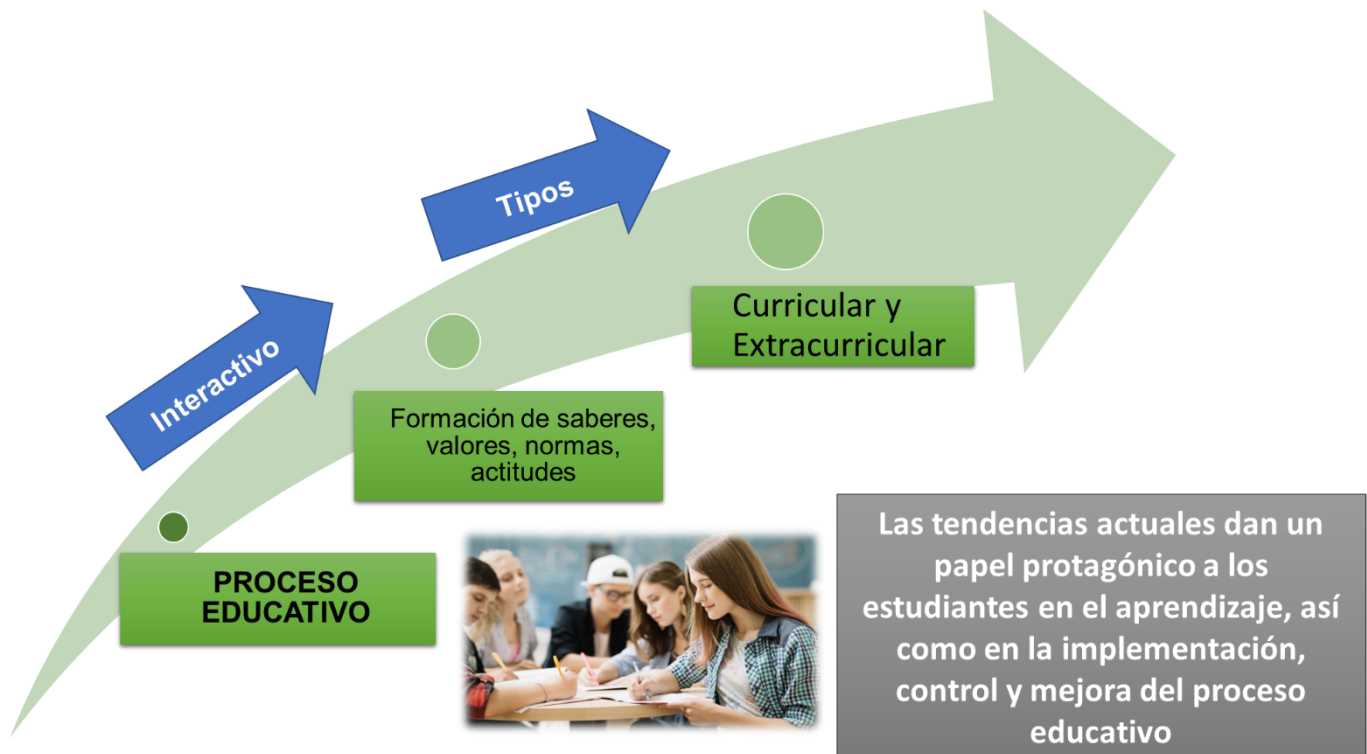
Procesos estratégicos: color verde; procesos sustantivos: color malva; procesos de apoyo: color rosa

2. Fundamentos Pedagógicos del Proceso Educativo

El proceso educativo se define como el conjunto de actividades, cambios, operaciones, planificaciones y experiencias realizadas por los agentes perfectivos de la humanidad, en virtud de los cuales la educabilidad se convierte en realidad.

El proceso educativo queda confirmado por la concepción pedagógica sobre el aprendizaje, la formación, los roles de estudiantes y docentes. Figura 5.

Figura 5 Características y tipos de procesos educativos



De acuerdo con Pinto et al. (2019) el modelo educativo que se presenta ofrece una plataforma teórica para pensar y actuar en la práctica educativa, por lo cual, el conocimiento del modelo pedagógico por parte de los docentes es un factor importante para generar cambios que beneficien a la comunidad educativa.

A continuación, se presentan modelos pedagógicos cuyos postulados contribuyen a sustentar el modelo educativo de la Universidad Latina de Panamá.

Modelo Constructivista

El modelo constructivista tiene como sustentos teóricos la concepción del aprendizaje como producto de la construcción cognitiva del sujeto, a partir de su posicionamiento en la lógica de obtención del conocimiento; dando relevancia y significado a la interacción objeto de aprendizaje-sujeto que aprende, en la explicación de la actividad cognoscitiva y por tanto sustentando el modelo educativo en metodologías de aprendizaje activo como el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje inferencial, la potenciación de estilos investigativos, entre otras concepciones didácticas. En general, el modelo constructivista se nutre de varios enfoques como el humanista, cognoscitivista, psicogenético y sociocultural. (Pinto et al., 2019)

Modelo Humanista

el ser humano es mucho más que la suma de sus partes, que busca su autorrealización, es consciente de sí mismo y de su existencia y tiene facultades para decidir. En este sentido, se considera que la corriente humanista es un enfoque holístico de los procesos psicológicos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje en donde el alumno, es una persona, única y diferente a los demás, con sentimientos, intereses y valores particulares que definen lo que aprende y cómo lo aprende, de manera que el docente es considerado un profesional que debe conocer esas particularidades para promover espacios de “aprendizaje significativo” en un clima de confianza, creatividad, flexibilidad a través de las vivencias del trabajo colaborativo y la investigación, que son evaluados de acuerdo con el aprendizaje específico de cada persona, considerando el grado de alcance y satisfacción de los objetivos de aprendizajes planeados. (Tobón et al., 2015)

Modelo Cognoscitivista

El enfoque cognoscitivista parte del estudio de los procesos psicológicos,

fundamentalmente los procesos de aprendizaje, memoria, olvido, atención, sensación, percepción, recuerdo, pensamiento, creatividad y lenguaje. El enfoque cognoscitivista se basa en el procesamiento de la información y la representación del conocimiento. El recurso central es la inferencia de procesos cognitivos a través de la introspección, la investigación empírica, la entrevista, el análisis y la simulación. (Molina et al., 2018).

Modelo Reflexivo

El Modelo Reflexivo nace del paradigma producto del análisis de la nueva conducta: “La Retrospectiva”, el cual es una estrategia metodológica que impulsa que el estudiante, sin importar la modalidad, pueda participar de manera activa en el proceso de su aprendizaje desde su interior permitiéndole reflexionar a través de la formación de competencias que le servirán para la vida personal y profesional. Este paradigma establece tres elementos importantes: Estrategia Metodológica, Tecnología y Espacios, razón por la cual se pueden desarrollar de manera efectiva en ambientes virtuales de aprendizaje.

Para lograr el aprendizaje, es necesario una planeación didáctica de corte institucional, además se requiere de la creación de un contexto propicio para hacer intervenir al alumno activamente en su dimensión cognitiva y motivacional- afectiva, de modo que logre una interpretación creativa y valiosa, sin embargo, el alumno debe desarrollar habilidades intelectuales y estrategias para conducirse eficazmente ante cualquier tipo de situación de aprendizaje.

Para Huamán et al. (2020) el estudiante es un sujeto activo, procesador de información que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas, y el docente es un especialista en planear y organizar las experiencias didácticas basadas en el logro de metas y objetivos educativos debidamente organizados, y secuenciados para que el alumno pueda aprender a aprender y aprender a pensar. La evaluación de estos aprendizajes puede variar en evaluación del aprendizaje de contenidos declarativos, contenidos procedimentales y

actitudinales. (León y Jaimes, 2008)

Modelo Psicogenético

El enfoque psicogenético parte del supuesto, que la construcción del conocimiento va de un determinado nivel a otro superior, y que para cada persona es relativo a su desarrollo biopsicosocial. El facilitador debe plantear problemas, a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos académicos y proveer toda la información necesaria para que los participantes puedan avanzar en la reconstrucción de los contenidos. Enseñar es, promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas. El papel del estudiante es el ser un constructor activo de sus propios aprendizajes y desarrollo. (Gimer et al., 2010)

Modelo Sociocultural

El enfoque sociocultural es un modelo desarrollista que incorpora el entorno en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se centra en el interaccionismo dialéctico basado en la Zona del Desarrollo Próximo, Franco y Palacios (2016) haciendo un análisis de este modelo resaltan que este considera que el psiquismo humano se debe desarrollar en cuatro dominios evolutivos: filogenético (como especie), histórico (histórico-cultural), ontogénico (personal) y microgénico (funciones en situaciones experimentales).

Se plantea que el proceso de desarrollo psicológico individual no es independiente o autónomo de los procesos socioculturales. El ser humano se desarrolla en la medida en que se apropia de una serie de instrumentos de índole sociocultural y cuando participa en dichas actividades prácticas y relaciones sociales con otros que saben más que él acerca de esos instrumentos y de esas prácticas. Es un ser social,

producto y protagonista de las múltiples interacciones sociales en que se involucra a lo largo de su vida escolar.

El aprendizaje es un proceso, en esencia, interactivo donde a la vez que se enseña, se aprende y viceversa. La evaluación se realiza a partir de los niveles de desarrollo en proceso y en contexto considerando el proceso interactivo, así como las situaciones culturales del momento educativo. (Aramburuzabala et al., 2013)

2.2. La concepción del aprendizaje

Como se ha planteado en la presentación de los modelos pedagógicos en el apartado anterior el aprendizaje adquiere diferentes interpretaciones en correspondencia con la filosofía que sustenta el modelo en cuestión, se concuerda con Franco y Palacios (2016) en cuanto a su afiliación al punto de vista de Rogers (1990) al considerar que el único hombre que es educado es el hombre que ha aprendido cómo aprender, el hombre que ha aprendido a adaptarse y cambiar, el hombre que ha comprendido que ningún conocimiento es seguro, que solo el proceso de búsqueda del conocimiento brinda la verdadera base de la seguridad.

Esta concepción de la educación está en correspondencia con las características de la información en la sociedad actual y apunta hacia la necesidad del aprendizaje autónomo o auto regulado, el cual se sustenta en el aprender a aprender, se añade a este concepto de educación, que en el proceso de aprender a aprender y como condición para el cambio, el ser humano no solo busca el conocimiento, sino además, aprende a conocerse a sí mismo y a los demás, a autovalorarse y valorar a las personas, a los procesos, fenómenos de forma integral, aprende y se apropia de valores, actitudes, normas de conducta, entre otros aspectos que reclama la educación en la sociedad actual.

Sobre el papel de la universidad en la educación de los profesionales y sus objetivos

enfatisa Fariñas (2003) que la universidad reclama cada vez más el cambio de los objetivos educativos. El objetivo más seguro, que tiene la educación superior para convertirse en una verdadera organización de desarrollo y el docente para estar a la altura de este propósito, es el aprender a aprender. Según esta investigadora este cambio de objetivos presupone:

- Pasar del aprendizaje de contenidos de conocimientos al desarrollo de capacidades para aprender a aprender.
- La necesidad de la educación permanente como forma de contrarrestar la obsolescencia, en una cultura que se diversifica y se hace más compleja.
- El desarrollo total o global del sujeto. Es decir, estar preparado para aprender a aprender es estar preparado para el autodesarrollo personal continuo.

Se concuerda con la relación entre el aprender a aprender y el autodesarrollo y se identifica la potenciación del autodesarrollo permanente, como la finalidad máxima de la gestión del proceso de formación y desarrollo de habilidades, competencias y aprendizajes significativos para cada sujeto.

Otro elemento importante de este modelo educativo y sus fundamentos pedagógicos es el énfasis en el desarrollo de habilidades de estudio, con enfoque estratégico, atendiendo a los estilos de aprendizaje. De acuerdo con Fariñas (2003) un objetivo de todo sistema de enseñanza, en todos los niveles, es enseñar a los estudiantes a adquirir conocimientos, pero también los métodos mediante los cuales pueden adquirirlos, para el caso de la formación universitaria este objetivo es trascendental, por el enfoque de formación continua de este tipo de proceso educativo.

Consecuentemente en el modelo educativo de la Universidad Latina de Panamá se concibe el aprender a aprender como un proceso cuya planificación abarca:

1. Aprender a planificar y ejecutar acciones para la mejora del estudio independiente, donde se enseñan tópicos como el adiestramiento en la etapa inicial de estudios universitarios en habilidades generales y métodos heurísticos generales destacándose: técnicas de comprensión de lectura,

técnicas de subrayado, esquematización de contenidos, técnicas de atención y memoria, entre otras.

2. La socialización del proceso de solución de tareas con énfasis en los métodos, estrategias, procedimientos utilizados, aspectos logrados, aspectos menos logrados; se requiere que los docentes utilicen diferentes vías para debatir las experiencias de aprendizaje que construyen los estudiantes en espacios caracterizados por el protagonismo estudiantil.
3. El planteamiento de planes de mejora del proceso de aprendizaje, como parte de los proyectos de vida profesional, los estudiantes autoevalúan de manera permanente los resultados que alcanzan aplicando las diferentes estrategias de estudio, incorporan nuevas acciones, solicitan ayudas y socializan los aspectos de interés, como resultado replantean sus objetivos buscando niveles de desarrollo adecuados a su situación actual.

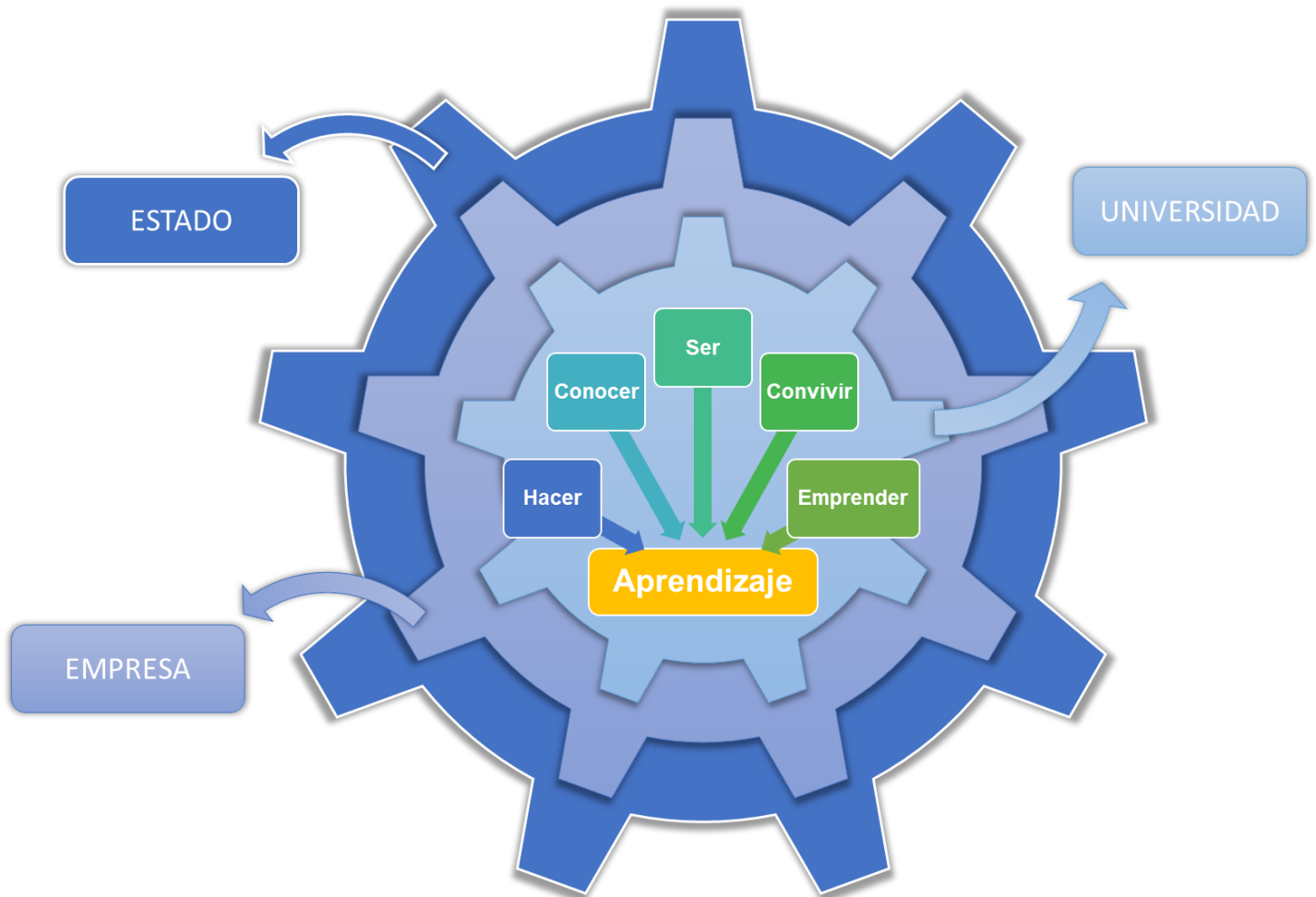
2.3. Generalidades pedagógicas del Modelo Educativo Constructivista centrado en el Aprendizaje, de la Universidad Latina de Panamá.

El aprendizaje es la base primaria y centro del modelo educativo que se establece entre el facilitador y los saberes, para alcanzar la excelencia académica mediante el desarrollo y la promoción de los aspectos científicos, tecnológicos y humanísticos como espacio permanente de respuesta a las demandas del desarrollo social, con el fin de formar integralmente los recursos humanos mediante la docencia, la Investigación, la extensión desde la gestión universitaria, para la mejora del desarrollo humano y de la calidad de vida del colectivo nacional, a través de la democracia, justicia, equidad, honestidad, respeto, solidaridad, compromiso y protagonismo de cada uno de quienes formamos la comunidad Latina.

Este modelo educativo se considera el enlace fundamental para el desarrollo del país, alineando los procesos y necesidades de formación entre la Universidad, la Empresa y el Estado.

En la Figura 6 se representan las relaciones más notables descritas hasta aquí, donde se articulan los dos primeros componentes del modelo presentados: los fundamentos pedagógicos del modelo educativo y el referente macro estructural del modelo.

Figura 6 Modelo Educativo Constructivista centrado en el Aprendizaje.



3. Principales Lineamientos del Diseño Curricular

El currículo es el proyecto educativo de una institución universitaria, y desde una perspectiva comprensiva incluye: los contenidos conceptuales que se organizan en las asignaturas que conforman los planes de estudios de las carreras; los contenidos de procedimientos y las actitudes; los valores y habilidades promovidas; las técnicas implementadas por los docentes en correspondencia con los fundamentos pedagógicos del modelo educativo, así como las estrategias cognitivas utilizadas por los estudiantes para aprender. (Freire et al., 2018).

El currículo hace referencia al proyecto de formación sostenido por la institución y a su modelo educativo, en el caso de la Universidad Latina de Panamá, se parte de:

- El enfoque humanista es antirreduccionista, lo que permite un estudio holista de los procesos psicológicos que intervienen en el aprendizaje de la persona. Del enfoque cognoscitivista se utilizan las metodologías de la introspección, la investigación empírica, la entrevista o el análisis de protocolos y la simulación. (Vázquez, 2015).
- El enfoque psicogenético utiliza el método histórico-crítico, que permite analizar el pensamiento colectivo en un periodo histórico; el método de análisis formalizante, para la reflexión y análisis lógico de los conocimientos y lograr una axiomatización; el método psicogenético para investigar las nociones o génesis de conocimientos en el contexto de desarrollo ontogénico y el método clínico-crítico en el que se elabora una entrevista con base en materiales concretos que plantean un problema o tarea.
- El enfoque sociocultural aporta los métodos de análisis experimental-evolutivo, como intervención artificial por el experimentador en el proceso evolutivo, el método de análisis genético-comparativo, que permite la comparación entre lo normal y lo patológico, y el método microgenético que establece la microgénesis de la función psicológica con detalle.
- El Modelo reflexivo está fundamentado sobre la base de la Teoría Crítica, que fundamenta las prácticas reflexivas, la cual involucra dos aristas importantes que se deben desarrollar: la articulación pensamiento-acción y procesos metacognitivos de

reflexión. Adicionalmente se ha fundamentado sobre la base del Modelo Didáctico Alternativo, donde se busca llevar al estudiante al desarrollo de procesos de pensamientos simples a procesos más complejos, a través de estrategias metodológicas pertinentes.

- Del enfoque basado en competencias, los métodos experimentales que permiten la puesta en práctica de los saberes bajo distintos niveles de competencia.

Considerando lo anterior, se propone que en el diseño curricular de las unidades de aprendizaje:

- ✓ Se desarrollen en forma teórico-práctica, utilizando como estrategias principales, la enseñanza recíproca, el trabajo cooperativo y la enseñanza estratégica, con base en el marco teórico constructivista.
- ✓ Durante las secciones se intercalen la información teórica con la discusión grupal de la misma, los estudiantes deben utilizar diferentes estrategias de aprendizaje durante este proceso.
- ✓ La promoción de la comprensión lectora, por ser una de las estrategias medulares para un adecuado aprendizaje de nuevos conocimientos, y la investigación, pues es necesario que constantemente se esté relacionando el aprendizaje académico, con el contexto real, además que, a través de ese proceso, se promueve la creatividad, razonamiento y crecimiento autónomo del estudiante.
- ✓ Se fomentará la participación a través de dinámicas, análisis de los temas, talleres y exposición de temas.
- ✓ Se tiene presente que la evaluación es un proceso que da información sobre cuánto le falta al estudiante por aprender, por lo que se recomiendan diferentes instrumentos de evaluación para el análisis y conocimiento, la autoevaluación y procesos metacognitivos, con el objetivo de que se aplique lo aprendido en su entorno y de esta forma se logre que el aprendizaje sea significativo para alcanzar las competencias del perfil profesional.

El currículo comprende también los planes de estudios de las carreras, donde se organizan los contenidos conceptuales previstos para la enseñanza, en el marco de las carreras de la universidad. El contenido de las asignaturas hace referencia al conocimiento y a la información; también a las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje, es decir, a los métodos para enseñar y de aprender (Veliz et al., 2018). En este sentido, se puntualiza que en las estrategias de enseñanza que conforman el currículo y, específicamente en la Universidad, estas se despliegan para la docencia y la investigación. Por último, se delimita que el currículo abarca dos grandes áreas de formación, las cuales se representan en la Figura 7, las áreas se relacionan y complementan a través del conjunto de actividades académicas, de investigación y las prácticas pre profesionales.

Figura 7 Áreas de formación del currículo



4. Componente: Modelo didáctico.

Para Romero y Moncada (2007) un modelo didáctico es una herramienta teórico-práctica, cuya finalidad es transformar una realidad educativa, esta se orienta hacia los actores del proceso formativo: los estudiantes y docentes. Los modelos didácticos se fundamentan en teorías, principios y paradigmas que se interconectan con los fundamentos generales del modelo educativo y particularizan en las teorías que aportan los lineamientos o pautas para desarrollarlo e intervenir en algún contexto educativo en particular.

Atendiendo a los enfoques pedagógicos el modelo didáctico de la Universidad Latina de Panamá considera las siguientes ideas transversales:

1. En el tratamiento del contenido se parte de las ideas y preconceptos que el alumno trae sobre el tema de la clase.
2. La gestión didáctica del profesor para orientar el cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo conocimiento y su repercusión en la estructura mental de cada estudiante.
3. Se facilita que en el aprendizaje se establezcan nexos entre las ideas y conocimientos previos afines al tema de enseñanza con el nuevo conocimiento científico que se enseña.
4. La aplicación de los nuevos aprendizajes: conceptos, relaciones, valores, actitudes, entre otros tipos a situaciones concretas, estableciendo relaciones con aprendizajes, para la realización de inferencias, comparaciones, abstracciones, generalizaciones, procesos cognitivos que están en la base del aprendizaje.
5. El enfoque interdisciplinar y transdisciplinar que considera no solo del contenido de aprendizaje sino las estrategias, métodos y técnicas que se utilizan para aprender.

4.1. Enseñanza

La enseñanza debe organizarse y plantearse en cada uno de los procesos didácticos, de acuerdo con el diseño curricular donde se recreen las condiciones mínimas de aprendizaje en un contexto propicio para hacer intervenir al estudiante activamente en su dimensión cognitiva y motivacional-afectiva, de modo que se logre una interpretación creativa y valiosa.

El facilitador debe promover espacios para que el estudiante desarrolle habilidades intelectuales, actitudinales, de conocimiento y estratégicas para poder aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a emprender.

Los saberes deben estar planteados de forma jerárquica de menor a mayor dificultad, partiendo siempre del nivel o estado de conocimiento del estudiante.

Se debe promover la discusión sobre problemas y orientar hacia la resolución cooperativa de las situaciones problemáticas debidamente contextualizadas en la realidad social actual. (Romero y Moncada, 2007).

El estudio de asignaturas del currículo deben promover desde su objeto la metacognición, la reflexión permanente sobre el aprendizaje como cultura global y holística con posibilidades de transferencia hacia tareas para el alcance de metas de desarrollo personal; por lo que las asignaturas son claves para establecer nexos entre el contenido de su programa de asignatura con el emprendimiento en el área específica de los campos de actuación del futuro desempeño del estudiante para contribuir a orientar a los estudiantes en la actividad de estudio de su horizonte de actuación.

4.2. Aprendizaje

El aprendizaje es el centro del modelo educativo y por lo tanto es el eje que rige la participación del estudiante como protagonista en la construcción del conocimiento. Es un proceso interactivo de estudiante a estudiante, de facilitador a estudiante y de estudiante a facilitador.

Este aprendizaje, en correspondencia con el modelo educativo y en particular con el resumen de características que se representan en la Figura 6, se clasifica en aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir: (Delors, 1997).

- ❖ **Aprender a conocer:** “tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que al dominio de los instrumentos mismos del saber, puede considerarse a la vez medio y finalidad de la vida humana”.
 - Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión
 - Capacidad de aprender y actualizarse permanentemente
 - Habilidad para buscar, procesar y analizar información procedente de fuentes diversas.
 - Capacidad para identificar, planear y resolver problemas
 - Conocer un segundo idioma
 - Conocer el entorno social y cultural
- ❖ **Aprender a hacer:** “está más estrechamente vinculado a la cuestión de la formación profesional: ¿cómo enseñar al alumno a poner en práctica sus conocimientos y, al mismo tiempo, como adaptarla enseñanza al futuro mercado de trabajo, cuya evolución no es totalmente previsible?”.
 - Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica
 - Capacidad para organizar y planificar el tiempo
 - Capacidad de investigación
 - Habilidad para trabajar en forma autónoma
 - Capacidad para formular y gestionar proyectos.
 - Habilidades en el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación.
- ❖ **Aprender a ser:** “principio fundamental de educación de conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimiento y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino”.

- Capacidad de abstracción, análisis y síntesis
 - Capacidad de comunicación oral y escrita
 - Capacidad crítica y autocrítica
 - Capacidad para actuar en nuevas situaciones
 - Capacidad creativa
 - Capacidad para tomar decisiones
 - Compromiso con la preservación del medio ambiente
 - Compromiso ético
 - Compromiso con la calidad
- ❖ **Aprender a convivir:** “referido al aprendizaje del individuo a vivir juntos, a vivir con los demás, evitar los conflictos y conocerse a sí mismo y conocer a los demás, a su cultura y espiritualidad”.
- Responsabilidad social y compromiso ciudadano
 - Capacidad de trabajo en equipo
 - Habilidades interpersonales
 - Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes
 - Compromiso con su medio ambiente socio-cultural
 - Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad
 - Habilidad para trabajar en contextos internacionales

❖ **Aprender a Emprender**

El emprendimiento es un tipo de aprendizaje que es propio de la preparación de los jóvenes para su inserción en el mundo laboral de hoy, este tiene una expresión actitudinal que integra el conjunto de aprendizajes descritos hasta aquí para la creación de proyectos de vida personal y profesional que autorregulan y autodireccionan el desarrollo del estudiante.

El aprender a emprender es parte de las ideas renovadoras a nivel mundial en la formación universitaria, que promueven el adiestramiento, la asesoría, el acompañamiento a los estudiantes para mejorar la calidad de los graduados

como resultado de un aprendizaje caracterizado por:

- ✓ La autogestión del estudiante
- ✓ El rol de investigador como una estrategia en la formación del profesional.
- ✓ La construcción del conocimiento profesional como la unión del conocimiento científico y de la práctica, tomando el entorno social como fuente para la actualización profesional.
- ✓ El análisis prospectivo como herramienta de la actuación estratégica que considera la dinámica de los escenarios a corto, mediano y largo plazo en los cuales se despliegan las oportunidades para concretar los objetivos de desarrollo individual, las metas y aspiraciones individuales considerando el entorno socio comunitario, local, territorial, nacional e internacional.
- ✓ La toma de decisiones sobre las mejores oportunidades del contexto para trazar estrategias de desarrollo personal.

El aprender a emprender requiere de centrar la atención de su enseñanza en la actividad de estudio de la carrera, delimitando sus particularidades respecto al emprendimiento, al considerar la acción educativa de la carrera como el proceso de interacción sujeto – objeto de estudio – tareas de aprendizaje, cuyo propósito es que el estudiante auto regule su proceso de aprendizaje en la interacción grupal, a partir de la utilización máxima de sus habilidades, recursos y posibilidades para alcanzar sus objetivos.

Estos proyectos deben ser objeto de análisis individual con los estudiantes, con la realización de cortes parciales en jornadas o tutorías individuales de carácter presencial o virtual que motiven a los estudiantes a aprender a emprender, con un análisis y seguimiento de los objetivos alcanzados, las limitaciones, la mejora de su estructuración y ejecución, una propuesta de estandarización de estos proyectos es su organización utilizando la estructura siguiente:

Espacios de aprendizaje

Los espacios de aprendizaje ya no se circunscriben a un aula, sino por el contrario, se asume que la relación que se da entre el estudiante, el facilitador, los saberes pueden extenderse a cualquier espacio que permita el desarrollo de acciones encaminadas para la apropiación de saberes por parte del estudiante, las cuales pueden ser de forma presencial o a distancia, sincrónicos o asincrónicos.

4.3. Proceso enseñanza-aprendizaje

Es necesario enfatizar que, a pesar de haber establecido el aprendizaje y la enseñanza por separado, dentro de este modelo educativo, se considera que el proceso enseñanza-aprendizaje se establece a partir de tres elementos fundamentales que son los saberes, la forma de enseñarlos por el facilitador y los aprendizajes adquiridos por el estudiante, los cuales se interrelacionan para dar movimiento al proceso educativo.

Como parte del modelo didáctico se precisan los componentes que lo caracterizan:

- a) El problema: componente que expresa la situación del objeto de estudio, las contradicciones que lo caracterizan, convergiendo en él elementos de tipo objetivo y subjetivo, es fuente para el uso de métodos activos en el proceso de enseñanza aprendizaje.
- b) Objeto: es el soporte del problema, el objeto se identifica como el conjunto de conocimientos que alcanza el currículo en su diseño, atendiendo a las características del modelo pedagógico este componente tiene relación directa con el objeto de la profesión.
- c) Objetivo: se considera que el objetivo como la meta a alcanzar, que responde a las necesidades sociales, por tanto, en la era de la información y el conocimiento, los objetivos del proceso deben contener habilidades de tipo generales, que potencien el aprender a aprender, la investigación, el

enfoque profesional e interdisciplinar.

- d) El contenido: constituye sustrato del objetivo, se subordina a este, y estructuralmente se inserta en el objetivo en términos de habilidades, conocimientos y valores, con una concepción desarrolladora del aprendizaje.
- e) Métodos: los enfoques más actuales acerca del proceso educativo, se proyectan hacia los métodos que propician la eliminación de todo aquel contenido enciclopédico que no aporta a la formación de habilidades de carácter general, y a la lógica del pensamiento de un profesional, que debe enfrentar los retos de la sociedad del conocimiento, los métodos deben potenciar la formación, no solo de habilidades de carácter instructivo, sino incluso todas las que conforman el desarrollo personal de ese futuro egresado, G. Fariñas (2003). Los métodos más efectivos son:

- La estimulación para promover la motivación por la actividad de estudio, y la formación de estrategias de aprendizaje.
- La enseñanza por problemas para acercar el proceso a los modos de actuación profesional, y aquellos que posibilitan el conocimiento del sujeto de su propio proceso de aprendizaje.
- La investigación cooperativa, donde el estudiante desarrolla proyectos de investigación de niveles de complejidad crecientes y desarrolla un estilo participativo en el proceso de aprendizaje.

Los métodos deben promover la relación afectiva con la tarea y la autovaloración de su desempeño en las tareas, para tirar del desarrollo de cada sujeto, los métodos que prevalecen en la clase tienen que guardar relación con los que utiliza el estudiante en el proceso de estudio independiente, en los talleres profesionales y las consultas. La demostración de un estilo investigativo se centra en indicadores tales como:

- El establecimiento y sostenimiento del debate teórico – metodológico.
- La exploración diagnóstica interventiva.

- El desarrollo de una cultura profesional sobre la evaluación y auto evaluación que abarca la transformación del alumno, la del docente y la del propio proceso.
- f) Los medios: son fuentes de información, en el procesamiento de esta por el sujeto, las acciones a realizar dependen del tipo de medio, existe diferencia entre la información escrita, verbal, visual y audiovisual. El dinamismo en los diferentes tipos de información hace que se necesiten otros recursos y habilidades para procesarlas, tales como: rapidez, flexibilidad, saber escuchar, entre otras características.
- g) La forma: en su relación con el método posibilita alcanzar las metas del proceso educativo, dentro de las cuales se potencia el estudio como base para el desarrollo de las habilidades de éste, con enfoque profesional.
- h) Evaluación: permite comprobar el alcance de los objetivos, al mismo tiempo que cumple las funciones: diagnóstica, educativa, formativa y reguladora en el proceso de formación. Dadas las características del modelo educativo es recomendable utilizar como elemento central el control interno o autocontrol, para ello debe potenciarse:
- Lo educativo y desarrollador de este proceso.
 - El diseño de espacios que promuevan acciones de control y evaluación de la efectividad del aprendizaje en las asignaturas se hace necesario en todos los años académicos.
 - El uso de criterios únicos para evaluar el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes y sustentarse en las competencias declaradas en este modelo educativo. Considerando los aspectos siguientes para la evaluación:
 - Desarrollo alcanzado en la ejecución del proyecto de año.
 - Calidad, flexibilidad y etapa en la que se encuentra en la ejecución de las acciones y operaciones que conforman las competencias.

- Aporte a las actividades de clases.
- Creatividad en las vías y métodos que utiliza.
- Mecanismos que emplea para la autoevaluación y el autocontrol.
- Posibilidades para el trabajo cooperativo en grupos y aportes que hace al aprendizaje grupal.
- Cumplimiento de las metas del proyecto profesional de vida.
- Auto desarrollo alcanzado.

En las carreras deben utilizarse como métodos fundamentales para la evaluación:

- La observación de la ejecución de las acciones durante la realización de las tareas por el estudiante.
- Análisis de los productos de la actividad (libretas, informes, exámenes, portafolios).
- El debate del proceso de solución de las tareas propuestas por el profesor de la asignatura, u otros actores educativos.

En la evaluación intervienen todos los actores del proceso enseñanza-aprendizaje, dentro de los aspectos a considerar como criterios de evaluación se incluyen:

- Desarrollo alcanzado en la ejecución del proyecto de vida profesional.
- Cumplimiento de las metas del proyecto profesional de vida. Aporte a los talleres y al aprendizaje cooperativo en las diferentes asignaturas.
- Creatividad en las vías y métodos que utiliza para aprender.
- Mecanismos que emplea para la autoevaluación y el autocontrol de su aprendizaje.
- Posibilidades para el trabajo cooperativo en grupos y aportes que hace al aprendizaje grupal.
- Auto desarrollo alcanzado.

El proceso de evaluación se organiza en cuatro fases según la Tabla 1.

Tabla 1 Características del proceso de evaluación por fases

Fase	Características
AUTO-VALORACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La hace la propia persona ▪ Es meta cognitiva
CO-VALORACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La hacen los pares ▪ Es en equipo
HETERO-VALORACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La hace el docente ▪ En ocasiones la hacen expertos
INTER-VALORACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integra las anteriores ▪ Se hace desde diferentes ámbitos

En este proceso, se distinguen la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa que permiten obtener información sobre del aprendizaje del estudiante como un hecho integral e integrado a la práctica. En la Tabla 2 se resumen los tipos de evaluación.

Tabla 2 Tipos de evaluación y sus características

Tipo de evaluación	Características
Al inicio: DIAGNÓSTICO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Evalúa saberes previos ▪ Se pueden acreditar competencias
Durante: FORMATIVA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se da en las actividades de aprendizaje con base en evidencias
Al final: PROMOCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se determina el grado de desarrollo de la competencia ▪ Se informa al estudiante del aprendizaje
En el graduado: CERTIFICACIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Se acredita académicamente la competencia en los estudiantes ▪ Opcionalmente, se puede certificar la competencia desde un centro externo

5. Componente: Los roles que cumplen los directivos, profesores, estudiantes, egresados, graduados y empleadores.

Son los actores institucionales los que concretan en la práctica el modelo educativo, por tanto, definir el perfil de cada uno de los agentes comprometidos con la universidad es determinante, sin esto el modelo no se concreta en la práctica.

5.1. El rol del estudiante

El estudiante es un ser social constructor activo de sus conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y competencias por lo que se espera que sea:

- Abierto a la adquisición de nuevos conocimientos
- Analítico
- Asertivo
- Auténtico
- Claro en sus expresiones
- Comprometido
- Congruente
- Creativo
- Crítico de sí mismo antes que de los demás
- Democrático
- Dinámico
- Entusiasta y optimista ante la vida
- Equitativo
- Flexible.

- Honesto
- Innovador
- Justo
- Líder
- Observador del entorno
- Optimista
- Positivo
- Promotor de mejoras continuas
- Protagonista
- Reflexivo en su decir y su hacer
- Respetuoso
- Responsable
- Solidario
- Tenaz para alcanzar sus metas y objetivos
- Tolerante ante la diversidad humana

5.2. El rol del profesor

El rol del profesor es un facilitador que se encarga de administrar los saberes institucionalizados de forma ordenada y coherente con base en las necesidades de los estudiantes. El facilitador debe promover el desarrollo bio-psico-social de cada uno de sus estudiantes y debe fungir como un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socio-culturalmente determinados, con el fin de lograr la apropiación de los saberes por parte de los estudiantes. El facilitador debe ser:

- Asertivo
- Comprometido
- Con vocación
- Congruente

- Creativo
- Democrático
- Empático
- Equitativo
- Flexible
- Honesto
- Innovador
- Justo
- Maduro emocionalmente
- Organizado
- Protagonista
- Respetuoso
- Responsable
- Solidario

5.3. El rol de los directivos.

- Socializador, que incluye la familiarización y preparación de los profesores, empleadores y otros actores educativos que participan en la implementación del modelo.
- Organizar la implementación del modelo al nivel que le corresponde.
- Participar en la contextualización del modelo, considerando las particularidades de la carrera, los profesores y de los estudiantes.
- Promover oportunidades de superación y capacitación de los docentes.
- Facilitar alternativas para acercar las prácticas educativas al modelo.
- Transformar la realidad educativa de la institución.
- Ser agente de cambio.
- Coordinar las relaciones interinstitucionales, acuerdos de cooperación, alianzas estratégicas para la implementación del modelo y su mejora

continua.

- Propiciar la comunicación horizontal, ascendente, descendente.
- Facilitar ambientes para la solución pacífica de los conflictos, la atención a la diversidad funcional y la integración escolar en la didáctica universitaria.
- Utilizar las oportunidades del entorno para fortalecer y mejorar el modelo educativo.

5.4. El rol de los empleadores.

- Aceptar los niveles de desarrollo por donde transitan los estudiantes y crean potencialidades para su desarrollo.
- Considerar la información como elemento para la transformación de las acciones formativas donde se involucra con la universidad.
- Ser asertivo, empático con argumentos para las decisiones y acciones que involucren afectivamente a los actores universitarios.
- Crear ambientes profesionales adecuados para las prácticas preprofesionales de los estudiantes.
- Identificar las demandas futuras de fuerza de trabajo, se involucra en la formación de competencias en los futuros egresados.
- Propiciar un ambiente de trabajo, la motivación y satisfacción laboral de sus trabajadores y de los estudiantes en sus pasantías por la institución.
- Considera las relaciones interinstitucionales con la universidad como oportunidad para la superación y capacitación de sus recursos humanos.
- Evaluar los niveles de desarrollo de los estudiantes, de sus competencias profesionales, el cumplimiento de las normas, las actitudes, valores éticos y profesionales.
- Ser agente de cambio para la mejora del modelo educativo desde la

participación responsable.

6. Principales Lineamientos para la Implementación, Aplicación y Evaluación del Modelo Educativo.

6.1. Principales lineamientos para la implementación del modelo.

Para la implementación del modelo educativo se requiere la organización de las etapas siguientes:

1. Familiarización y preparación de los profesores y directivos para la implementación del modelo.
2. trabajo de preparación a nivel de carreras para la contextualización del modelo, considerando las condiciones del claustro de carrera y de los estudiantes.
3. trabajo de preparación a nivel de años, disciplinas y asignaturas para la implementación del modelo a través de la estrategia didáctica y acercar el proceso al modelo.
4. Implementación del modelo en una carrera
5. Implementación del modelo en el resto de las carreras.
6. Análisis transversal de la pertinencia del diseño del modelo atendiendo a los resultados al cierre de la cuarta y quinta etapa
7. Evaluación integral del modelo, a partir del seguimiento evolutivo de las etapas de implementación y sus resultados.

6.2. Principales lineamientos para la aplicación del modelo.

Estrategias y técnicas de enseñanza que sirven de base a la aplicación del modelo:

1. Estrategias para activar y usar los conocimientos previos y para generar

- expectativas apropiadas en los alumnos.
- a. Actividad focal introductoria
 - b. Discusiones guiadas
 - c. Actividad generadora de información previa
 - d. Objetivos o intenciones como estrategias de enseñanza.
 - e. Aprendizaje social: centrado en el aprendizaje vicario de los tipos de aprendizaje descritos en este modelo, utilizando a los propios estudiantes
2. Estrategias para mejorar la integración constructiva entre los conocimientos previos y la nueva información por aprender
- a. Organizadores previos (OP)
 - b. Analogías
 - c. Redes semánticas
 - d. Ensayos cortos
3. Estrategias discursivas y enseñanza
- a. El discurso del docente: entre explicar y convencer
 - b. Realizaciones
 - c. Exhibiciones
 - d. Sociodrama
 - e. Estudios de caso
 - f. Simulaciones
 - g. Dramatizaciones
4. Estrategias para ayudar a organizar la información nueva por aprender
- a. Mapas conceptuales
 - b. Cuadros C-Q-A
 - c. Cuadros sinópticos
 - d. Cuadros de doble columna
 - e. Organizadores de clasificación
 - f. Diagramas de flujo

- g. Líneas de tiempo
- 5. Estrategias para promover una enseñanza situada
 - a. Aprendizaje basado en problemas (ABP)
 - b. Aprendizaje basado en el análisis y la discusión de casos (ABAC)
 - c. Aprendizaje mediante proyectos (AMP)
- 6. Estrategias y diseño de textos académicos
 - a. Señalizaciones
 - b. Preguntas Intercaladas (PI)
 - c. Resúmenes
 - d. Portafolio
 - e. Ilustraciones
 - f. Representacionales
 - g. Organizativas
 - h. Relacionales
 - i. Transformacionales
 - j. Interpretativas
- 7. Tipología
 - 1. Hechos
 - 2. Conceptos
 - 3. Procesos
 - 4. Procedimientos
 - 5. Principios (Díaz, 2010).

6.3. Principales lineamientos para la evaluación del modelo educativo.

Considerando la complejidad del modelo educativo se identifican como lineamientos para su evaluación:

- 1. Someter el modelo a evaluación por criterio de expertos, los cuales pueden evaluar como estudiosos de los modelos educativos o como expertos con

experiencia práctica en la aplicación y mejora de los modelos educativos, entre otras cosas:

- a. Su pertinencia atendiendo a los retos, desafíos y necesidades de la sociedad actual.
 - b. La coherencia interna entre los componentes que conforman el modelo.
 - c. La utilidad práctica.
 - d. Los enfoques utilizados para su implementación.
 - e. Los procesos de evaluación y mejora.
 - f. La factibilidad del modelo.
 - g. La actualidad de los fundamentos teóricos desde el desarrollo actual de la pedagogía y la didáctica.
2. Dar seguimiento al proceso de implementación y aplicación del modelo educativo en las prácticas educativas a nivel de universidad, carreras y programas, a partir de las estrategias educativas.
 3. Gestionar y evaluar buenas prácticas educativas a partir de la aplicación del modelo educativo identificando las fortalezas y problemas a nivel individual e institucional.
 4. Utilizar los resultados obtenidos en procesos de evaluación parcial o total, como evidencia de los niveles de desarrollo que se alcanzan, estas evidencias constituyen material referencial para la aplicación de buenas prácticas en otras carreras, y en general en la universidad.
 5. Investigar desde el diseño curricular de las carreras, la gestión del modelo educativo, como vía para el perfeccionamiento del modelo, sus componentes y fundamentos.
 6. Analizar los resultados de los informes de evaluación, así como el resto de las evidencias, para su posible mejora y generalización de las buenas prácticas.
 7. Socializar el modelo educativo para retroalimentar su pertinencia, promover

el intercambio y perfeccionarlo.

6.4. Estrategias de Evaluación a nivel de carrera y asignaturas.

Para planificar las estrategias de evaluación, el docente deberá considerar el proceso educativo completo, por lo que asumirá los diferentes tipos de evidencia para cada uno de los saberes en cuestión.

Las estrategias de evaluación deben proporcionar evidencias de conocimiento, del hacer, del ser y de producto. Estas se generan por la aplicación de las diferentes actividades que caracterizan este proceso en la universidad, las cuales se resumen en la Figura 8.

***Figura 8** Ejemplos de tipos de actividades para la evaluación*



En la Tabla 3 se presenta un resumen del tipo de evidencias que se genera en el proceso de evaluación.

Tabla 3 Tipos de evidencias y ejemplos

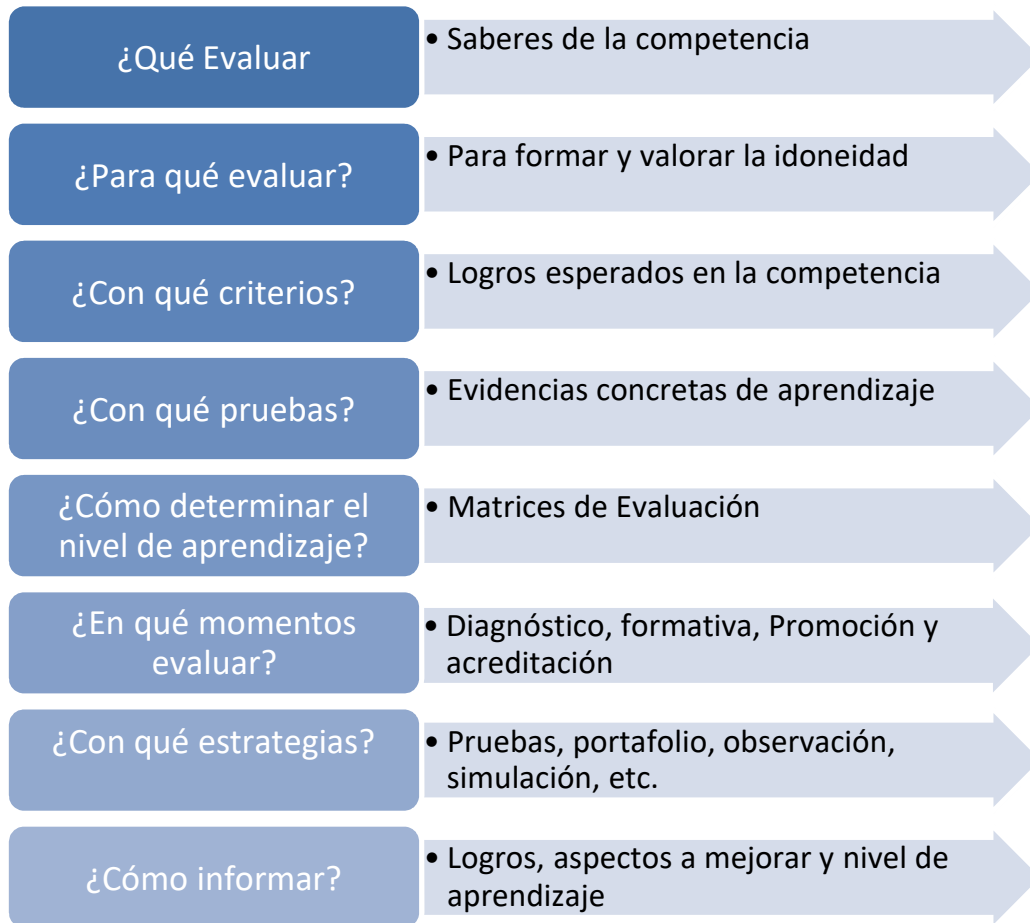
Tipo de evidencia	Ejemplos
Evidencia de CONOCIMIENTO	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pruebas escritas abiertas ▪ Pruebas escritas cerradas ▪ Pruebas orales ▪ Ensayos
Evidencias de HACER	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Audios y videos ▪ Testimonios ▪ Registro de observaciones
Evidencias del SER	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Registro de actitudes ▪ Pruebas de actitudes ▪ Autovaloración ▪ Socio dramas

<p>Evidencias de PRODUCTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Documentos de productos ▪ Proyectos ▪ Informes finales ▪ Objetos ▪ Creaciones ▪ Servicios prestados
--------------------------------------	--

Como se resume en la Tabla 3, los tipos de evidencias permiten construir portafolios de evaluación de la asignatura que contribuyen a enriquecer el patrimonio metodológico de la universidad, así como aporta a las buenas prácticas de gestión para el aseguramiento de la calidad.

En la figura 9, a modo de resumen se presentan las ideas rectoras sobre la evaluación como proceso que cumple diferentes funciones en la concepción general del modelo educativo.

Figura 9 *Lógica del proceso de evaluación*



Los componentes del proceso de evaluación representados en la Figura 9, articulan las ideas presentadas sobre los distintos componentes estructurales del modelo que distingue a la Universidad Latina de Panamá como institución líder de la educación superior en la formación de profesionales.

Figura 10 Representación de los elementos estructurales del Modelo Educativo.

Modelo constructivista centrado en el aprendizaje

Componentes



Bibliografía

- Aldana-Zavala, J., Vallejo-Valdivieso P., y Isea-Argüelles, J. (2021). Investigación y aprendizaje: Retos en Latinoamérica hacia el 2030. *Alteridad*, 16(1), 78-91. http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_serial&pid=1390-8642&lng=es&nrm=iso
- Alonso C. y Gallego, D. (2000). *Aprendizaje y ordenador*. Madrid: Dykinson.
- Alonso, C. (2007). *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. Barcelona: Ediciones mensajero Unipersonal.
- Alonso, C. y. (2008). *Estilos de Aprendizaje*. Recuperado el 5 de marzo de 2010, de CHAEA: <http://www.estilosdeaprendizaje.es/chaea/chaea.htm>
- Alonso, M., & M. Gallego y Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje. Procedimientod de diagnóstico y mejora*. Bilbao: Ediciones Mensajero 4º ed.
- ANECA. (2005). *Informe de titulación*. Recuperado el 2001
- Antoni, E. (2009). Estilos de aprendizaje. Una investigación con alumnos universitarios. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 1-17.
- Aramburuzabala, P.; Hernández - Castilla, R. y Ángel - Uribe, I. C. (2013). Modelos y tendencias de la formación docente universitaria. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17(3), 345-357. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56729527020>.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Recuperado el 1 de noviembre de 2010, de España, Paidós: http://books.google.com.mx/books?id=VufcU8hc5sYC&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Dav id+Paul+Ausubel%22&hl=es&ei=tH_cTKpnwv-WB7P4iOIF&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCcQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false

- Azorín-Abellán, C. (2017). Una mirada desde los organismos internacionales a la educación para todos. *Revista Opción*, 33(83), 203-228. <https://bit.ly/3b6T90u>.
- Ballesteros, B. y. (9 de diciembre de 2010). *Competencias disciplinares y profesionales del psicólogo en Colombia*. Recuperado el 5 de marzo de 2011, de Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación-Asociación Colombiana de Facultades de Psicología.
- Barberà, E. (2008). *El estilo e-portafolio*. Barcelona: UOC.
- Barca, A., & otros, R. C. (1994). *Psicología On Line*. Recuperado el 1 de noviembre de 2010, de El enfoque cognitivo del aprendizaje y la informática educativa en la educación superior: <http://www.psicologia-online.com/ciopa2001/actividades/18/>
- Begoña, G. S. (2008). Tendencias actuales de la investigación en docencia universitaria. <https://ddd.uab.cat/search?f=title&p=Tendencias%20actuales%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%20en%20docencia%20universitaria&sc=1&ln=ca>
- Bélanger, J. (1999). *Imágenes y realidades del conductismo*. Recuperado el 1 de noviembre de 2010, de Universidad de Oviedo. España: http://books.google.com/books?id=8UbLhvenEjgC&printsec=frontcover&dq=conductismo&hl=es&ei=n8zaTJWRN8X7lwf04vXYCQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCcQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false
- Beneitone, P. e. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina*. Recuperado el septiembre de 2010, de Informe Final. Proyecto Tuning América Latina 2004-2007: http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman...54
- Beneitone, P. y. (2007). *Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior*

en América. *Informe del Proyecto Tuning 2004-2007*. Deusto: Universidad de Deusto.

Brockbank, A. y. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.

Busos, D. (19 de agosto de 2001). *APSIQUE*. Recuperado el 2010 de noviembre de 1, de La teoría de aprendizaje de Gagné: http://www.google.com.mx/imgres?imgurl=http://www.apsique.com/recursos/gagne1.gif&imgrefurl=http://www.apsique.com/wiki/ApreGagne&usg=_j0FguHpUTeq7IHbj8KMrc-gAKX8=&h=297&w=466&sz=4&hl=es&start=12&zoom=1&um=1&itbs=1&tbnid=7ZaAT61sqDRpgM

Carreras, C. (2005). *Aprender a formar. Educación y procesos formativos*. Barcelona: Paidós.

Casau, P. (2010). *Estilo de Aprendizaje VAK*. Recuperado el octubre de 2010, de Ser profesor universitario: <http://www.serprofessoruniversitario.pro.br/ler.php?modulo=8&texto=363>

Castanho, G. (1989). *El adolescente y la elección de la profesión*. Brasilia: Paulina.

Castaño, G. (2004). *Independencia de los estilos de aprendizaje de las variables cognitivas y afectivo motivacionales*. Recuperado el 10 de febrero de 2010, de Universidad Complutense de Madrid. Tesis doctoral: <http://www.ucm.es/BUCM/tesis/psi/ucm-t28051.pdf>

Castellanos-Sanchez, A.; Sánchez-Romero, C. y Calderero-Hernandez, J. F. (2017). Nuevos modelos tecnopedagógicos. Competencia digital de los alumnos universitarios. REDIE [online], 19(1), 1-9. <http://www.scielo.org.mx/cgi-bin/wxis.exe/iah/?IsisScript=iah/iah.xis&base=article%5Edlibrary&format=iso.pft&lang=e&nextAction=Ink&indexSearch=AU&exprSearch>

=CALDERERO+HERNANDEZ,+JOSE+FERNANDO

Castillo, N. (diciembre de 2003). *Informe Nacional de Educación Superior de Panamá*. Recuperado el 5 de agosto de 2010, de UNESCO-CONSEJO DE RECTORES:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001506/150673so.pdf>

Centro Comunitario de Aprendizaje. (2009). *Estilos de aprendizaje*. Recuperado el 5 de noviembre de 2010, de Modelo de Grasha-Riechmann:
http://www.cca.org.mx/profesores/cursos/cep21-tec/modulo_2/modelo_grasha_riechmann.htm

Cerezo, H. (Año 7. Número 14 de 2007). *Corrientes pedagógicas contemporáneas*. Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de Odiseo. Revista Electrónica de Pedagogía:
<http://www.odiseo.com.mx/articulos/corrientes-pedagogicas-contemporaneas>

Cisneros, J. (2004). *La Psicología en Panamá*. Panamá.

Colina, A. y. (2004). *Los agentes de la investigación educativa en México*. Recuperado el 1 de noviembre de 2010, de Capitales y habitus. México. Plaza y valdez:
http://books.google.com/books?id=yQaJ9qJgCC4C&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Alicia+Colina+Escalante%22&hl=es&ei=J8naTPb8MoaglAfv4JyMCQ&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0CCcQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false

Coll, C. e. (2007). *El constructivismo en el aula*. Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de Grao:
<http://books.google.com.mx/books?id=BzOef9UIDb4C&printsec=frontcover&dq=cesar+coll&hl=es>

CONEAUPA. (25 de marzo de 2011). *CONEAUPA*. Recuperado el 5 de diciembre de 2011, de Normativa:

<http://www.coneaupa.com/normativa>

CONEAUPA. (5 de julio de 2010). *CONEAUPA*. Recuperado el 5 de diciembre de 2011, de Normativa: <http://www.coneaupa.com/normativa>

Contraloría General de la República. (2007). *Estadísticas Contralorías*. Recuperado el 5 de diciembre de 2009, de www.contraloria.gob.pa/dec/cuadros.aspx?ID=2101

Cosme-Casulo, J. (2018). Los Objetivos de Desarrollo Sostenible y la academia. *Revista MEDISAN*, 22(8), 838-848. <https://n9.cl/0ovgo>.

De Bello, T. (1990). Comparasion of eleven major learning styles models. *Journal or reading, writing and learning disabilities*, 203-222.

De la Fuente, J. y. (s.f.). Percepción sobre la construcción de competencias académicas y profesionales en Psicólogos. *Revista Electrónica de Investigacion Psicoeducativa y Psicopedagógica*. No. 5-3(1), 3-34.

Delors, J. (1997). *Informe de la UNESCO de la comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Recuperado el 2010 de julio de 5 , de La Educación encierra un tesoro: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

Díaz, F. y. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. México: Mc Graw Hill.

Feu, S. (septiembre de 2002). *Influencia del contexto en los elementos del proceso de enseñanza aprendizaje en la iniciación deportiva*. Recuperado el 1 de noviembre de 2010, de Ef deportes: http://www.google.com.mx/imgres?imgurl=http://www.efdeportes.com/efd52/context01.gif&imgrefurl=http://www.efdeportes.com/efd52/context.htm&usg=C48sQ25YYw-IYpu40k6vikSS2_U=&h=359&w=425&sz=22&hl=es&start=8&zoom=1&um=1&itbs=1&tbnid=cOI1Cpzo7Ho0eM:&tbnh=106&

- Filbeck, G. y. (1996). Learning Styles, Teaching strategies, and predictors of success for students in corporate finance. *Financial Practice & Education* , 74-78 No.96 vol.1.
- Franco, J.; Ortiz, L. y Palacios, Z. (2016). Formación del profesorado universitario hacia el año 2020: modelos educativos de vanguardia para la docencia agropecuaria de alta competencia en el Ecuador. *Revista Alternativas*, 17(2), 11-34.
<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjB4eany6z3AhVNUcAKHVYjA8gQFnoECAQQAQ&url=https%3A%2F%2Feditorial.ucsg.edu.ec%2Foj-s-alternativas%2Findex.php%2Falternativas-ucsg%2Farticle%2Fview%2F114%2F0&usg=AOvVaw1BLJHlrycOB1iiOtQORNud>
- Freire-Quintana, J. L.; Páez, M. C.; Núñez-Espinoza, M.; Narváez Ríos, M. e Infante Paredes, R. (2018). El diseño curricular, una herramienta para el logro educativo. *Revista de Comunicación de la SEECI*, XXII (45), 75-86.
<http://www.seeci.net/revista/index.php/seeci/article/view/466>.
- Gaceta Oficial. (1 de diciembre de 2010). *Asamblea Legislativa*. 26674.
Recuperado el 8 de enero de 2011, de Resolución No.1.
- Gaceta Oficial. (2 de mayo de 2011). *Asamblea Legislativa*. 26795.
Recuperado el 15 de mayo de 2011, de Resolución No. 2.
- Gaceta Oficial. (20 de junio de 2011). *Asamblea Legislativa*. 26813.
Recuperado el 2011, de Resolución No. 5.
- Gaceta Oficial. (28 de octubre de 2011). *Asamblea Legislativa*. 26905-B.
Recuperado el 5 de noviembre de 2011, de Decreto Ejecutivo No. 949.
- Gaceta Oficial. (3 de diciembre de 2002). *Asamblea Legislativa de Panamá*. 24695. Recuperado el 05 de 01 de 2010, de Ley 55.

- Gaceta Oficial. (3 de junio de 2011). *Asamblea Legislativa*. 26811.
Recuperado el 5 de julio de 2011, de Resolución No.3.
- Gaceta Oficial. (30 de marzo de 2011). *Asamblea Legislativa*. 26754-C.
Recuperado el 10 de abril de 2011, de Decreto Ejecutivo No.176.
- Gaceta Oficial. (4 de junio de 2011). *Asamblea Legislativa*. 26813.
Recuperado el 22 de junio de 2011, de Resolución No. 4.
- Gaceta Oficial. (4 de octubre de 2011). *Asamblea Legislativa*. 26887-H.
Recuperado el 5 de noviembre de 2011, de Resolución No. 7.
- Gaceta Oficial. (4 de octubre de 2011). *Asamblea Legislativa*. 26887-H.
Recuperado el 5 de noviembre de 2011, de Resolución No. 6.
- García Cue, J. (2008). *Estilos de Aprendizaje*. Recuperado el 10 de julio de 2010, de José Luis García Cue: <http://www.jlgcue.es/>
- Gimer-Torres, I.; Fernández, E.M.; Hernández-Rabell, L. (2010). Propuesta de modelo para mejorar la gestión de procesos educativos universitarios. *Ingeniería Industrial*, XXXI (2), 1-6.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=360433573002>.
- Hawes, G. (2005). *Evaluación de competencias en la Educación Superior*. Recuperado el enero de 2012, de Talca. Universidad de Talca: <http://www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2004Evaluacioncompetencias.pdf>
- Hawes, G. (2008). *Evaluación de logros de aprendizaje de competencias*. Recuperado el 2012, de <http://www.gustavohawes.com/Educacion%20Superior/2008EvaluacionAprendizajes.pdf>
- Hernández, G. (1999). *Paradigmas en psicología de la educación*. México: Paidós Educador.
- Herrero, D. E. (2018). Conclusiones de la VI Jornadas de Extensión del Mercosur y I Coloquio Regional de la Reforma Universitaria. Universidad Nacional del Centro de la provincia de Buenos Aires.

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjo26X7yaz3AhUUesAKHTsyAMIQFnoECBIQAQ&url=http%3A%2F%2Fbeu.extension.unicen.edu.ar%2Fxmlui%2Fhandle%2F123456789%2F288&usg=AOvVaw3dfxefCU3malD7QtiT3QFy>

- Huamán-Huayta, L. A.; Pucuhuaranga-Espinoza, T. N.; Hilario-Flores, N. A. (2020). Evaluación del logro del perfil de egreso en grados universitarios: tendencias y desafíos. RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 11(21), 1-34. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_serial&pid=2007-7467&lng=es&nrm=iso
- Kolb, D. (1984). *Experiential learning: experience as the source of learning and development*.
- Kolb, D. (s.f.). *Experiencie Based Learning System (EBLS)*. Recuperado el 22 de octubre de 2009, de <http://www.learningfromexperience.com/>
- Kolb. (2010). *Kolb Learning Styles*. Recuperado el 19 de mayo de 2010, de David Kolb's learning styles model and experiential learnign theory (ELT): <http://www.businessballs.com/kolblearningstyles.htm>
- Le Boterf, G. (2000). *Ingeniería de las competencias*. Barcelona: Gestión 2000.
- León-Arenas, L., A. y Jaimes-Luna, B. (2008). Calidad y Competencias: Propuesta de un Modelo Educativo en Educación Superior. Revista UIS Ingenierías, 7(1), 87-103. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=553756884007>.
- Lewin, K. (1951). *Field Theory in social sciences*. New York: Harper and Row Publisher.
- Lozano, A. (2000). *Estilos de aprendizaje y enseñanza. Un panorama de la estilística educativa*. México: Trillas.
- Maldonado, M. (2006). *Competencias método y genealogía. Pedagogía y didáctica del trabajo*. Bogotá: Ecoe.
- Maldonado, M. (2010). *Currículo con enfoque de competencias*. Bogotá: Ecoe.

- Marín, M. (2002, Vol.20 N°2). La investigación sobre diagnósticos de los estilos de aprendizaje en la enseñanza superior. *Revista de Investigación Educativa*, 303-337.
- Martínez, P. (2007). *Aprender y enseñar*. Bilbao: ICE-Universidad de Deusto.
- Medina, M. &. (2000). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. San Juan: Isla Negra Editores.
- Moursund, D. (1999). *Project based Learning Using Information Technology*. ISTE.
- Molina-Naranjo, J. M.; Lavandero-García, J. y Hernández-Rabel, L. M. (2018). El modelo educativo como fundamento del accionar universitario. Experiencia de la Universidad Técnica de Manabí, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 151-164. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_serial&pid=0257-4314&lng=es&nrm=iso
- Murillo, F. y Duk, C. (2017). El ODS 4 (y el 16) como meta para los próximos años. [SDG 4. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 11(2), 11-13. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782017000200001>.
- Murrell, P. y. (1987). Experiential learning theory as a guide for effective teaching. *Counselor Educational and Supervision*, 4-14 september 27.
- Nava-Galve, R. G.; Ávila, G.; Luna-Acevedo, V. H.; Suárez-Téllez, L. y Sánchez-Guzmán, D. (2021). Reseña 3er Coloquio de los Seminarios Repensar del Instituto Politécnico Nacional. *Revista Iberoamericana de Psicología Educativa*, 15(1), 1-4. <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjU2dfgzKz3AhXXi1wKHa7VDD4QFnoECAIQAQ&url=https%3A%2F%2Fdia.net.unirioja.es%2Fdescarga%2Farticulo%2F7918028.pdf&usg=AOvVaw0raUBICU8a1sQ6v7OfbPfY>.

- Negrín, o. y. (2005). *Teorías en instituciones contemporaneas de educación*. Madrid: Universitaria, Ramón Areces.
- OCDE. (2009). *Panorama de la Educación indicadores de la OCDE 2009*. Recuperado el 22 de mayo de 2010, de http://www.csi-csif.es/castillayleon/modules/mod_ense/documentos/20090908_informe-espanol-panorama-educacion-ocde.pdf
- Ortiz, E. (2000). *El peligro del eclecticismo en las investigaciones psicopedagógicas contemporáneas*. Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de Espacios Temáticos. Problemas epistemológicos de las investigaciones psicológicas en educación: <http://www.psyconet.com/foros/educacion/eclecticismo.htm>
- Ortiz, E. (2008). *Comunicarse y aprender en el aula universitaria*. Cuba: Editorial Universitaria.
- Papaolia, D. y. (2010). *Psicología del desarrollo*. México: Mc Graw Hill.
- Paredes, M. &. (2008). Portafolio electrónico: Posibilidad para los docentes. *Pixel-Bit. Revista de Medios y educación*, 21-24.
- Piaget, J. (1985). *Psicología y epistemología*. Recuperado el 1 de noviembre de 2010, de Editorial Planeta: <http://www.scribd.com/doc/16450532/Piaget-Jean-Psicologia-y-epistemologia-1970>
- Pinto-Ladino, J. E.; Castro-Bello, V. A. y Siachoque-Castillo, V. M. (2019). Constructivismo social en la pedagogía. *Revista Educación y Ciencia*. No 22, 117-133. https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/10042/8540
- PNUD. (2002). *Una cita con la Esperanza*. Recuperado el 2009, de Diálogo por la Transformación Integral del Sistema Educativo Nacional: <http://www.gobernabilidaddemocratica-pnud.org/archivos/1256577351Memoria%20Sistema%20Educativo>.

pdf

Prentice-Hall.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2002). *Una cita con la esperanza. Memoria*. Panamá: PNUD.

R., B. (2005, 4(1)). El Portafolio, metodología de evaluación y aprendizaje de cara al nuevo Espacio Europeo de Educación Superior. *Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 121-139.

Registros Académicos. (2010). *Datos Descriptivos. Licenciatura en Psicología*. Panamá: Universidad Latina de Panamá.

Reinert, H. (2006). *New horizons for learning*. Recuperado el noviembre de 2010, de One picture is worth a thousand words?: <http://www.marthalakecov.org/~building/strategies/styles/reinert.htm>

Rivera, E; Roger, E; Portocarrero, M.; Rojas-Cotrino, A. R.; Piñero-Martín, M. L. y Callupe-Becerra, S. F. (2021). La transdisciplinariedad desde el modelo educativo: una experiencia universitaria. *Revista Inclusiones*. 8(1), 241-261. <http://www.revistainclusiones.org/index.php/inclu/issue/view/8>.

Romero, N. A. y Moncada, J. A. (2007). Modelo didáctico para la enseñanza de la educación ambiental en la Educación Superior Venezolana. *Revista de Pedagogía*, 28(83).

http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_serial&pid=0798-9792&lng=es&nrm=iso

S., C. (1999). *Los siete hábitos de los adolescentes altamente efectivos*. México: Grijalbo. Sierra, A. y. (2007). *Personalidad y relaciones humanas*. México: Mc Graw Hill.

Tobón, S. (2006). *Competencias, calidad y Educación Superior*. Bogotá: Magisterio.

Tobón, S.E.; Guzmán-Calderón, C. E.; Silvano-Hernández, J y Cardona, S. (2015). *Sociedad del Conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja*. Sociedad del Conocimiento.

Revista Paradigma, 36(2), 21-33.
<http://www.revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/3023>

Torres, M. T. (Volumen 33, Número 2. pp 15-24 de 2009). *Hábitos de Estudio vs. Fracaso Académico*. Recuperado el 6 de julio de 2010, de Redaly. Educación. Revista de la Universidad de Costa Rica:
<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/440/44012058002.pdf>

UNESCO. (2004). *Educación superior en una sociedad mundial*. Recuperado el 2010, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001362/136247s.pdf>

UNESCO. (5-8 de julio de 2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior-2009*. Recuperado el 5 de agosto de 2010, de La nueva dinámica de la Educación Superior y la Investigación para el cambio social y el desarrollo:
http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf

UNESCO. (Volumen XXIV, nos3-4 págs. 773-799 de 1999). *Vygostky*. Recuperado el 2 de noviembre de 2010, de Perspectivas: Revista trimestral de educación comparada:
<http://www.educar.org/articulos/Vygotsky.asp>

UNESCO-IESALC CONSEJO DE RECTORES. (2003). *Informe Nacional de Educación Superior de Panamá*. Recuperado el 2009, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001506/150673so.pdf>

UNICEF. (2003). *El proceso de aprendizaje*. Recuperado el 1 de noviembre de 2010, de Propuestas didácticas:
www.unicef.es/letras/img/metodo.gif&imgrefurl=http://www.unicef.es/letras/actividades.htm&u=sg=zA9xmmGOYb7gLW8dlsdHGHTAjnQ=&h=145&w=223&sz=3&hl=es&start=41&zoom=1&um=1&itbs=1&tbnid=fFc0hlyTXMdJhM:&tbnh=70&tbn

UNIVERSIDAD LATINA DE PANAMÁ. (2009-2012). *Universidad Latina de*

- Panamá*. Recuperado el 6 de enero de 2012, de Inicio: www.ulat.ac.pa/
- Universidad Latina de Panamá. (s.f.). *Misión, Visión*. Recuperado el 18 de marzo de 2010, de http://www.ulatina.ac.pa/es/nuestra_universidad/mision.php.
- Valdes, V. (2004). *Orientación profesional: un enfoque sistémico*. México: Mc Graw Hill.
- Vázquez- García, J. A. (2015). Nuevos escenarios y tendencias universitarias. *Revista de Investigación Educativa*, 33(1), 13-26. <https://revistas.um.es/rie/article/view/211501/172421>
- Veliz-Briones, V. F.; Alonso-Becerra, A.; Alfonso-Robaina, D.; Fleitas-Triana, M. S. y Michelena-Fernández, E. (2018). Procedimiento de gestión para asegurar la calidad de una universidad. Caso de estudio Universidad Técnica de Manabí. *Ingeniare. Revista chilena de ingeniería*, 28(1). Arica mar. 2020. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_serial&pid=0718-3305&lng=es&nrm=iso.
- Villarreal, A.L. (2001). Coloquio: educación y género. *Educación*, 25(1), 157-190. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44002515>
- Young, G. (2007). *Rasgos Generales de la Educación Panameña hoy. A la luz de la Declaración Muncial sobre Educación para Todos*. Panamá: in mimeo.