

CONCEPCIONES CULTURALES DE LOS DOCENTES SOBRE EL MODELO EDUCATIVO DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE ECUADOR

Cultural Conceptions of Teachers on the Educational
Model of a Public University of Ecuador

Mercedes Angélica García Pazmiño
Mónica Contreras Estrada
Miguel Alfonso Mercado Ramírez
Miguel Ángel Sarabia Ávalos
Silvia Graciela León Cortés
Universidad de Guadalajara

MERCEDES ANGÉLICA GARCÍA PAZMIÑO

PHD. EN CIENCIAS DE LA SALUD Y EL TRABAJO, OBTENIDO EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. MSc. PSICOLOGÍA DEPORTIVA Y DRA. EN PSICOLOGÍA CLÍNICA, OBTENIDO EN LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR. DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR. MAGARCIAP1@UCE.EDU.EC

MÓNICA CONTRERAS ESTRADA

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA SALUD OCUPACIONAL UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. OBTENIDO EN LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. LA PARTICIPACIÓN DE TRABAJO SOCIAL EN UNA RADIO POPULAR TAPATÍA. PROFESOR INVESTIGADOR TITULAR "B". MONICAUDG@GMAIL.COM

MIGUEL ALFONSO MERCADO RAMÍREZ

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. ORTOMIGUEL@HOTMAIL.COM

MIGUEL ÁNGEL SARABIA ÁVALOS

UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. EGNA_LEUGIM@HOTMAIL.COM

SILVIA GRACIELA LEÓN CORTÉS

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA SALUD OCUPACIONAL UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA, UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. MAESTRÍA EN GERENCIA DE SERVICIOS DE SALUD DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. DOCENTE DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. COORDINADORA DEL DOCTORADO DE CIENCIAS DE LA SALUD Y EL TRABAJO. SILVIA.LEON@CUCS.UDG.MX

RESUMEN

El objetivo del estudio fue indagar los significados culturales del concepto “modelo educativo” con la exploración de dimensiones cognitivas y el consenso cultural en docentes de una universidad pública ecuatoriana. Se aplicaron el diseño cualitativo, descriptivo y exploratorio enmarcados en la antropología cognitiva, así como las técnicas listados libres y sorteo por montones en fases sucesivas, la primera de 20 docentes y la segunda de 18 docentes cada vez, basados en el modelo de Romney, Weller y Batchelder. Se obtuvieron niveles del consenso cultural a razón de 5,213 y promedio de competencia cultural de 3,196, que demostraron acuerdo grupal. Se identificaron componentes principales, intermedios y secundarios. La jerarquización temática del discurso permitió agrupar en un modelo epistemológico, curricular y pedagógico. Se concluye que los participantes piensan en forma homogénea y los significados culturales del modelo educativo se ajustaron al consenso, sin variación cultural entre docentes.

PALABRAS CLAVE: modelo educativo, consenso cultural, antropología cognitiva, enseñanza, aprendizaje, docentes universitarios.

ABSTRACT

The objective of the study was to investigate the cultural meanings of the Educational Model concept, through the exploration of cognitive dimensions and the cultural consensus in teachers at an Ecuadorian public university. Methodology: Qualitative, descriptive, exploratory design; framed in Cognitive Anthropology. Free listing techniques were applied, and lots were drawn in successive phases; the first of 20 teachers, and the second of 18 teachers each time; based on the Romney, Weller, and Batchelder Model. Results: Cultural consensus levels in a ratio of 5,213, and cultural competence average of 3,196, showed agreement within the group. Main, intermediate, and secondary components were identified. The Thematic hierarchization of the discourse allowed for grouping in an epistemological, curricular, and pedagogical model. Conclusions: The participants think homogeneously, the cultural meanings of the educational model were adjusted to consensus, without cultural variation among teachers.

KEYWORDS: Educational model, cultural consensus, cognitive anthropology, teaching, learning, university teachers.

INTRODUCCIÓN

El modelo educativo en la enseñanza superior es una visión sintética de teorías y enfoques pedagógicos e incluye los principios filosóficos, epistemológicos, teóricos, metodológicos y operativos instrumentales que orientan la formación, organización y gestión académica (Farfán et al., 2010). En este sentido, el docente es un guía académico (Alsina, 2012) que se basa en el modelo educativo para el acompañamiento al alumno en el trayecto de su vida universitaria (Crocker et al., 2009).

El modelo educativo ha ido cambiando de acuerdo con el contexto sociocultural de la época y con el avance de la ciencia y el desarrollo tecnológico, y se espera que tenga un carácter propio y brinde una formación enmarcada en la concepción humanística y la diversidad cultural, lingüística y étnica, responsable, digna e inclusiva (Declaración de Helsinki de la AMM. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos). Asimismo, propone desarrollar competencias profesionales integradas reorientadas constantemente a la visión de la institución y su compromiso con la sociedad (Luengo, 2003).

Por otro lado, contempla un sistema de evaluación estratégico que permite retroalimentar el modelo y a la vez reestructurar el currículo, según la evolución del tiempo y el problema psicosocial y de la globalización, entendida esta como el mundo en movimiento que modifica la visión de la sociedad; por tanto, el nuevo horizonte educativo está enmarcado en priorizar el capital humano y convertir a las universidades en sociedades del conocimiento.

A este respecto, en el mundo se han emitido manifiestos sobre la educación y el modelo educativo (Declaración de Helsinki de la AMM. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos) que resaltan el desarrollo de una educación inclusiva, equitativa, igualitaria y de calidad. En este sentido, las rutas de acción planteadas son concebir el proceso de enseñanza-aprendizaje en un marco institucional heterogéneo, por lo que el planteamiento docente debe considerar esa complejidad, con un diseño microcurri-

cular que esté orientado al desarrollo del perfil profesional y articule la teoría con la praxis y el diálogo de saberes, lo cual implica aprender a ser, conocer, hacer y convivir, desarrollando la metacognición y la autocognición, enmarcados en la concepción humanística.

Complementariamente a estos postulados, Mora (2004) señala que la evaluación del modelo educativo es una estrategia útil y necesaria para el mejoramiento de la calidad de la educación superior. A este respecto, el tipo de evaluación depende de los objetivos institucionales como control, medición y rendición de cuentas, sin embargo, es necesario un análisis de los factores para implementar un plan de mejoras. Por su parte, Osio y Pineda (2015) sostienen que la evaluación para que sea efectiva debe tener un enfoque multicriterio.

No obstante, puede ocurrir que, aunque las universidades tengan un modelo educativo apropiado, se presentan problemas en su implementación, ya que a veces está invisibilizado, los actores no lo identifican, ni aplican sus lineamientos, y el quehacer de la educación con calidad no se efectiviza. Unido al fenómeno de la globalización ligado a la modernización, el crecimiento tecnológico y la desarrollo científico, son factores que amenazan a las universidades por las presiones del mercado y la concepción de la educación pasa a ser un instrumento utilitario a corto plazo, confundiendo capacitación laboral con la verdadera formación universitaria, lo cual se evidencia por una falta de criticidad no ligada al pensamiento transformador; el profesor debe responder a indicadores de acreditación y se dedica preferentemente a llenar solo matrices. En este contexto, es perentorio la construcción de una nueva sociedad del conocimiento, basado en un modelo educativo institucional, que responda ante estas demandas, puesto que el docente es el recurso humano más valioso e influyente en la persona que se está formando. El problema radica en que no se apropia e integra propositivamente con el discente, lo cual conlleva un distanciamiento de la universidad con la sociedad (Heredia y Sánchez, 2020).

Desde otras miradas, América Latina, según Vessuri (2012), es una de las regiones del mundo con mayor ahondamiento de las brechas del conocimiento, evidenciado en especial en las áreas tec-

nológicas más competitivas, ya que los cambios en la velocidad y escala de las innovaciones no son correspondientes a esta realidad, por lo que crean un círculo vicioso de retraso en relación con otras sociedades del conocimiento más desarrolladas técnica y científicamente.

La universidad ecuatoriana a partir de 2010 adoptó nuevos criterios de calidad académica de los procesos y de pertinencia de sus productos, orientados hacia la producción y la divulgación del conocimiento, en interacción con otros agentes de la industria, los gobiernos, entre otros. A este respecto, incorporó un proceso técnico para la acreditación-evaluación de universidades y escuelas politécnicas, de carreras y programas académicos con instancias creadas para el efecto y bajo un marco legal amparado en la Constitución de la República de Ecuador (2008) que en su artículo 350 señala:

El Sistema de Educación Superior tiene como finalidad la formación académica y profesional con visión científica y humanista; la investigación científica y tecnológica; la innovación, promoción, desarrollo y difusión de los saberes y las culturas; la construcción de soluciones para los problemas del país, en relación con los objetivos del régimen de desarrollo.

Entre otros que convergen en la producción del pensamiento universal y conocimiento, en el diálogo de saberes, el pensamiento universal, la producción científica tecnológica global y la promoción de las transferencias e innovación sostenible.

Sin embargo, de esta premisa no hay evidencia de un sistema de evaluación del modelo educativo que refleje la realidad pluridimensional del hecho educativo y proporcione pautas para conocer a ciencia cierta si el modelo educativo está orientado a la resolución de problemas sociales del país y la región; por tanto, no hay forma de verificar en qué medida se han cumplido los objetivos académicos propuestos respecto del cambio y la transformación personal, profesional, institucional y social; en tal sentido, la Comisión de la Unesco para la educación señala la crisis de la educación superior.

Frente a este escenario, el desafío para las universidades es dar respuestas de cobertura, calidad académica y pertinencia a las

exigencias de la sociedad a través del desarrollo científico, cultural, económico y ecológicamente sostenible, en el que se generen aprendizajes para la convivencia y se propicie el encuentro académico entre diferentes formas de pensar como una fuerza del ser y quehacer universitario; es decir, el modelo educativo constituye una guía para el desarrollo de una cultura académica de nivel superior.

Teóricamente, este estudio se circunscribió a la antropología cognitiva que indaga cómo las personas de diferentes culturas adquieren información, el modo en que la procesan, toman decisiones y actúan en función de la aprobación de los miembros del grupo social (Bernard, 1996, citado por Torres et al., 2012). En este sentido, es pertinente definir la cultura “como un proceso de creación orgánica y viva y no una adaptación mecánica y dentro de un mismo hábitat pueden coexistir culturas con pautas diferentes” (Boas, 1964 p9); asimismo, se precisan concepciones culturales a las formas de pensar, concebir, apreciar y aplicar un conjunto de conocimientos, creencias y conductas compartidas.

Bajo este posicionamiento teórico, el estudio diseñó metodológicamente la teoría del consenso cultural, para lo cual se aplicó el análisis de los dominios culturales, apoyándose en el método del análisis del consenso y análisis de redes analíticas (Borgatti, 1994). Con este enfoque teórico y metodológico, se planteó el objetivo de este trabajo, conocer las percepciones y los saberes culturales de los docentes acerca del significado del modelo educativo en una universidad pública de Ecuador.

Un modelo educativo parte de un horizonte epistemológico (Morin, 1999), que converge entre los enfoques holístico, constructivista y ecologista, con la pretensión de que el currículo de formación profesional comprenda y transforme la realidad, para buscar soluciones creativas a los problemas que pudieren surgir en distintos ámbitos. Reconociendo la complejidad, se da paso al conocimiento complejo y se reforma la organización del conocimiento de pensar y, por tanto, de educar.

Desde la epistemología de la diversidad, se pretende reconstruir, reformular y legitimar para una sociedad más justa y libre,

acorde con la velocidad de los cambios y la transformación civilizatoria; en este sentido, la teoría de la complejidad en el ámbito académico explica las dinámicas complejas de los diversos objetos de estudio como referentes para el desarrollo del pensamiento y encontrar soluciones a los problemas de la vida actual. Esta complejidad trasciende de la disciplina a la multidisciplinaridad, a la interdisciplinaridad y a la transdisciplinaridad, aplicando los principios de Morin (2001) que son el dialógico, la recursividad organizacional y el hologramático.

Por otro lado, es pertinente abordar al modelo pedagógico, el cual se fundamenta en los principios institucionales enmarcado en principios teóricos y experiencias integradoras de saberes que orientan los procesos de enseñanza aprendizaje; por tanto, los saberes no son una simple transmisión de conocimientos, sino el análisis, la crítica, la síntesis, el conectivismo, entre otros.

En congruencia con su identidad institucional, el modelo curricular es el referente de la formación integral e inclusiva con impacto social, para generar conocimiento como un producto entre el sujeto que conoce y el objeto por conocerse, con un enfoque inter- y transdisciplinario, apoyado en las tecnologías digitales derivadas de las orientaciones curriculares para los programas de grado y posgrados, que son referentes en el diseño y rediseño curricular (Zambrano, 2009).

En tal sentido, se resalta que el modelo educativo debe ser el reflejo de la sociedad y del sujeto que se propone formar, construye sentido e identidad al quehacer y devenir universitario; en este se basa la misión y visión institucional (Universidad de Guadalajara, 2007). En consecuencia, la actualización y renovación del curricular debe ser constante, acorde con los cambios y las transformaciones rápidas de la sociedad y la evolución de la ciencia y la tecnología (García y Anido, 2016). Este currículo debe estar conformado por asignaturas no fragmentadas sino holísticamente articuladas, precisar las prácticas implícitas o explícitas del proceso de enseñanza-aprendizaje para determinar su correspondencia con el perfil profesional del talento humano y hacer del aula de clase un espacio de calidad educativa para formar profesionales con principios de auto-

nomía, ética, solidaridad, análisis crítico, emprendimiento y sensibles a los problemas de la realidad nacional, regional y mundial.

METODOLOGÍA

Investigación de tipo cualitativo, con diseño descriptivo, transversal y exploratorio, es decir, orientado hacia la descripción y el entendimiento del fenómeno estudiado, en un sentido amplio, dirigido a las percepciones y experiencias de los participantes.

Estudio antropológico cultural-cognitivo fundamentado en la teoría del consenso cultural (Romney et al., 1987), que establece las técnicas analíticas y los modelos que pueden ser usados para estimar las creencias culturales y el grado en el cual los individuos conocen y reportan esas creencias, para definir e interpretar los dominios semánticos que proveen un modo de clasificar los elementos en un patrón cultural e integrar los códigos de alta concordancia y formular el análisis de consenso.

El estudio se realizó entre agosto 2018 y agosto 2019 en una universidad pública de Ecuador. Se aplicaron las técnicas de los listados libres y el sorteo por montones a una muestra propositiva de 38 docentes participantes titulares pertenecientes a 22 facultades que cumplieron los criterios de selección, entre ellos, docentes con nombramiento y de contrato, de cualquier edad y sexo, pertenecientes a varias facultades y carreras, quienes voluntariamente participaron en la investigación, excepto autoridades.

La estructura metodológica contempló un muestreo ajustado a los lineamientos del consenso para el estudio de patrones culturales que indican que el tamaño de la muestra no debe ser grande, debido a que la correlación promedio de los participantes tiende a ser alta (0,5 o más) y no tiene fines de demostrar algún tipo de representatividad estadística (Romney et al., 1987).

El estudio se realizó en dos fases. En la primera, se abordaron los dominios culturales, aplicando la técnica de recolección de datos de los listados libres, para lo cual se solicitó a los participantes un listado escrito de términos relacionados con el modelo educativo de la institución de educación superior donde laboran y la definición

de cada uno de los términos. Se generó la matriz para el vaciamiento, la codificación y el procesamiento de la data en el programa Visual Anthropac 1.0. En el análisis de datos, se revisaron los códigos similares o comunes y esquemas, se elaboraron patrones de concordancia o de consenso y se determinaron los términos centrales, intermedios y periféricos.

En la segunda fase, se aplicó la técnica del sorteo por montones, para lo cual se elaboraron tarjetas para cada uno de los términos prioritarios comunes y se solicitó a los participantes (P) que agruparan las tarjetas en montones de acuerdo con las semejanzas de estos entre sí, etiquetando los montones con una palabra que los identificara y dando significancia a los contenidos. A continuación, se procesaron los datos en el programa Visual Anthropac 1.0 y se analizaron los hallazgos de frecuencia basados en la fuerza del mejor argumento (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018) para fundamentar discursivamente y establecer relaciones dialécticas complejas e interpretar el consenso cultural del significado del modelo educativo en el contexto universitario y la teoría consensuada del modelo educativo como la teoría capaz de describir, explicar y predecir el fenómeno de estudio (Abarca et al., 2013). La investigación consideró aspectos éticos y legales, se fundamentó en los valores y principios respetando la confidencialidad y la autonomía, se estimó de bajo riesgo, se enmarcó en la legislación y normativa vigente nacional e internacional, y se aseguró la experticia técnica del investigador principal y su equipo.

HALLAZGOS

En este estudio antropológico-cultural-cognitivo, se recolectaron los datos de 38 participantes docentes de una universidad pública de Ecuador. De este grupo, el 68 % pertenece al sexo femenino y el 32 % al sexo masculino. La edad cronológica promedio es de 48 años, y el tiempo promedio en el cargo de docencia es de 17 años.

Se realizaron dos fases de recolección y análisis de datos: la primera se fundamentó en la técnica de los listados libres con la participación de 20 docentes, y la segunda en el sorteo de montones con la participación de 18 profesores.

Una vez procesados los listados libres en el programa Visual Anthropac 1.0, se determinó el orden de dominios culturales, tras lo cual se obtuvieron 94 términos frecuentes, y de la exploración jerárquica de estos, se discurrieron a 15 términos con mayor porcentaje. La tabla 1 expone la compilación de las descripciones del concepto “modelo educativo” por parte de los docentes participantes y se categorizan los puntajes más altos para el respectivo análisis del consenso realizado mediante factorización de componentes principales, intermedios y secundarios; de la misma forma, el análisis de conglomerados jerárquicos y escalas multidimensionales. Así, se observó la palabra “estrategias” con la frecuencia más alta (18,2 %), las palabras “guía”, “enseñanza” y “planificación” con igual frecuencia (13,6 %), los términos “procesos”, “orientaciones”, “político”, “interacción”, “visión”, “aprendizaje” y “burocracia” con una frecuencia del 9,1 % y las palabras “no existe”, “muy general”, “organización” y “normativa” con una frecuencia del 4,5 %. De esta manera quedó establecida la jerarquización de los términos, cuyas concepciones de modelo educativo en el discurso permitieron agruparlas a partir de su descripción en tres temas generales: modelo epistemológico, modelo curricular y modelo pedagógico.

Tabla 1. Descripción del modelo educativo según listados libres

Palabras (%)	Descripción del modelo educativo
Estrategias (18,2 %)	El modelo educativo debe ser dinámico y contemplar estrategias pedagógicas que fortalezcan el proceso de enseñanza-aprendizaje: “Las estrategias requieren ajustarse a la sociedad dinámica y que nos reta constantemente a dar respuestas efectivas a las necesidades de la sociedad”; “Los docentes necesitamos saber cuál es el modelo para que nos guíe y nos den lineamientos generales para la cátedra”.
Guía (13,6 %)	El modelo de la universidad debe ser creativo, técnico y actualizado en todos los campos y son medios que guían el quehacer educativo: “La guía ayuda al docente a satisfacer las inquietudes académicas del estudiante”; “Es el norte a donde seguir, señala el camino a la excelencia del aprendizaje”.

Continúa...

Palabras (%)	Descripción del modelo educativo
Enseñanza (13,6 %)	A través de la enseñanza teórica y práctica se transmite a los estudiantes nuevos conocimientos. Es compromiso genuino y desarrollo, propiciados a través del proceso de enseñanza-aprendizaje: "La enseñanza en la universidad es un baluarte institucional porque genera en los estudiantes pensamiento técnico y humano, enriquecedor, positivo y gerencial".
Planificación (13,6 %)	La planificación de la gestión educativa es indispensable frente a las innumerables variables que están detrás del manejo y quehacer educativo: "Hay que equilibrar las expectativas frente a la realidad posible y que se necesita mejorar"; "Un modelo educativo no se improvisa, requiere implementación y planificación académica adecuada".
Procesos (9,1 %)	Se deben orientar los procesos a resultados, hacia la eficacia y excelencia académica, para lo cual los procesos deben ser claros y ser evaluados: "Estructurar procesos en función de la praxis"; "Los procesos deben respetarse y evaluarse constantemente para determinar su idoneidad".
Orientaciones (9,1 %)	Las orientaciones del modelo de la universidad deben ser claras y concretas, ya que es la ruta para la praxis: "Orientar y organizar es el principio de todo"; "Las orientaciones deben ser concretas que ser claras y pertinentes, enriquecidas con una actitud empática. Son necesarias primero conocerlas y comprenderlas, y después implementarlas"; "Actualmente existen orientaciones en procesos invisibles que no se encuentran especificados en manuales".
Político (9,1 %)	Predomina la ideología política utilitaria. Un modelo educativo sustentado en la teoría crítica es la propuesta: "Académico-política. Todo parte de acuerdos políticos"; "La academia está sobre la política, no al revés".
Interacción (9,1 %)	La interacción entre docentes y estudiantes es fundamental y se realiza en el aula de clase, para que exista una participación activa del estudiante. Articular los conocimientos con la praxis: "Articulación con fines comunes"; "La interacción permite enriquecerse constantemente y, <i>más aún</i> , si está dado en un contexto de sana convivencia".
Visión (9,1 %)	La visión es el eje del ejercicio académico en el proceso de enseñanza-aprendizaje y responde a las necesidades cambiantes de la sociedad: "Es la proyección de la academia, a donde nos dirigimos".

Continúa...

Palabras (%)	Descripción del modelo educativo
Aprendizaje (9,1 %)	Se percibe el aprendizaje como la esencia del modelo educativo. Es un proceso constante que involucra compromiso y honestidad, pero reconocen lo que se necesita mejorar, para enriquecer a otros: "Un sistema que aprende es un sistema que crece"; "Conocimientos, habilidades, destrezas y competencias que permitan un desarrollo integral de sus involucrados".
Burocracia (9,1 %)	La burocracia es de ordenamiento institucional y se caracteriza por el exceso de tramitología: "Es el enemigo número uno de la realización de procesos de calidad"; "No termina de salir a la luz el modelo educativo por la burocracia".
No existe (4,5 %)	Para algunos en la práctica el modelo educativo de la universidad no existe, mientras que para otros sí: "Todo existe, no de forma explícita o se desconoce"; "No existe compromiso. No existe socialización del modelo".
Muy general (4,5 %)	La gestión es muy general, no es específica. Existe riesgo de que la generalización esté presente en el quehacer institucional, cuando nos descuidemos de la misión y retos de desarrollo que involucra la gestión educativa en cada generación: "Se debe especificar e identificar con precisión el modelo educativo a ejecutarse".
Organización (4,5 %)	La organización es el principio de la excelencia y de la planificación, secuencia, respeto por el alumno y el colega: "Permite no perder el tiempo y aprovechar los recursos".
Normativa (4,5 %)	La normativa es necesaria para cumplir con los deberes y derechos, para una mejor organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje: "Todos deben conocer la normativa, esta debe ser clara, concreta"; "No deben estar cambiando cada vez"; "Es una forma de poner orden, deberes y derechos, para una mejor organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje"; "Si no se cumple la normativa es en perjuicio de los estudiantes".

Fuente: García et al. (2016).

En el modelo epistemológico, se consideraron los términos "orientación" y "político", ya que los participantes se refieren al humanismo con respeto a las expresiones filosóficas, artísticas, culturales y la utopía humana, por lo que la formación profesional en esta institución de nivel superior será una formación integral del ser humano, con capacidad de identificar los nodos problemáticos y comprender y resolver problemas desde la complejidad sistémica, lo cual se observa en el comentario que hacen los profesores codifi-

cados como P1: “Los docentes necesitamos saber cuál es el modelo educativo para que nos guíe y nos dé lineamientos generales para la cátedra, pero, sobre todo, que describa los principios y valores del quehacer del profesor”; P2: “Es el norte a donde seguir, señala el camino a la excelencia del aprendizaje, pero, sobre todo, que expresen los valores existentes en el entorno como guías para la formación de los alumnos”. Consecuentemente, el modelo epistemológico establece los valores en los que se basan las acciones educativas, la concepción del saber y de la ciencia, y el modo de reproducirlos.

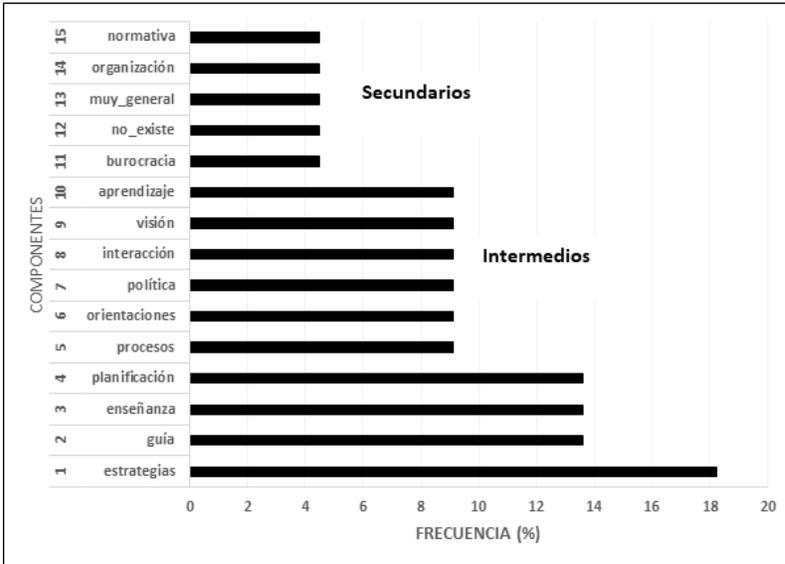
En el modelo curricular, se incluyen los términos “estrategias”, “planificación”, “visión” y “normativa”, ya que articula, por un lado, los componentes académicos, de investigación y de vinculación con la comunidad, y por otro, las asignaturas y los programas entre sí alrededor de los perfiles. A su vez, las diferentes disciplinas serán las encargadas de buscar soluciones científicas y de vincular saberes contextualizados en la realidad, al “distinguir el movimiento que lleva de un saber —en tanto objeto producido por la cultura— a un saber a enseñar, del que transforma este saber a enseñar en un saber enseñado en un nivel de diseño, por un lado, y en el de ejecución, por otro. Es decir que es parte del currículum” (Cardelli, 2004, p. 51). Lo anterior se observa en el comentario que hace P3: “Las estrategias requieren ajustarse a la sociedad dinámica y que nos reta constantemente a dar respuestas efectivas a las necesidades de la sociedad”; P4: “Un modelo educativo no se improvisa, requiere implementación y planificación académica adecuada”; P5: “Hay que equilibrar las expectativas frente a la realidad posible y que se necesita mejorar; romper la inercia para innovar prácticas docentes y ponerlas al servicio de la comunidad”; P6: “Todos deben conocer la normativa, esta debe ser clara, concreta”; P7: “Es una forma de poner orden, deberes y derechos, para una mejor organización de los procesos enseñanza aprendizaje”. En suma, el entorno complejo, competitivo y cambiante precisa de un modelo curricular integral y dinámico.

En el modelo pedagógico, se consideraron los términos “enseñanza”, “aprendizaje” y “organización”, ya que contemplan una estructura didáctica compuesta por el sujeto cognoscente a través de

un proceso de enseñanza-aprendizaje y comunicación, el objeto de conocimiento compuesto por conocimientos, saberes, prácticas, expresiones y manifestaciones, y la acción que los vincula y los constituye. En tal sentido, se centra en la enseñanza de conocimientos teóricos que deben ser llevados a la praxis, a una reflexión-acción y la transformación del mundo, lo cual se observa en el comentario de P8: “La enseñanza en la universidad es un baluarte institucional porque genera en los estudiantes pensamiento técnico y humano, enriquecedor, positivo y gerencial”; P9: “A través de una metodología pedagógica se forman competencias en los estudiantes, que son las habilidades prácticas y cognitivas necesarias para los futuros profesionales; P10: “Los procesos deben respetarse y evaluarse constantemente para determinar su idoneidad”.

Se contempló otro grupo de términos que no se estiman dentro de los modelos anteriores categorizados como obstáculos, barreras y limitantes, los cuales son “burocracia”, “no existe” y “muy general”, porque evidencian las fallas, las ambigüedades, las debilidades y las contradicciones del modelo educativo en cuestión, así como dificultan, no estimulan, ni favorecen el aprendizaje significativo, ni la actitud positiva del estudiante para potenciar las estrategias metodológicas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, evidenciándose en P11: “La burocracia es el enemigo número uno de la realización de procesos de calidad”; P12: “No termina de salir a la luz el modelo educativo por la burocracia”; P13: “No existe compromiso, ni socialización del modelo educativo”; P14: “Se debe especificar e identificar con precisión el modelo educativo a ejecutarse”.

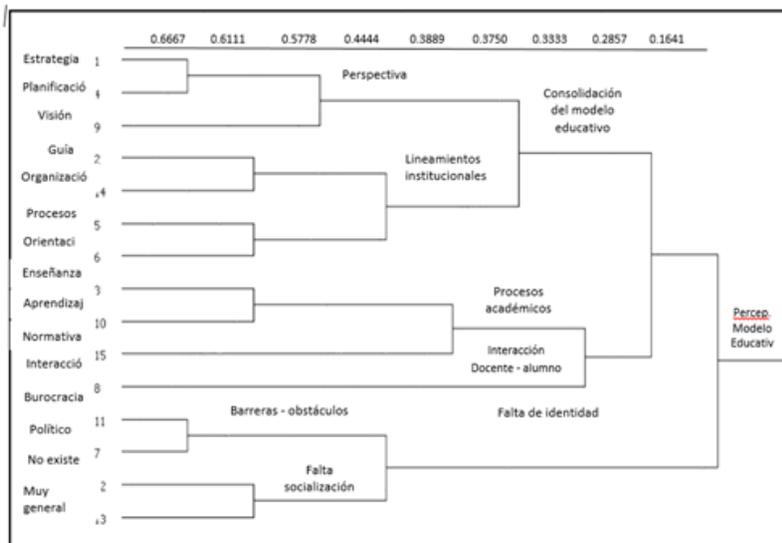
En la segunda fase del estudio, se indagaron los dominios culturales aplicando la técnica sorteo de montones, y de esta manera se estableció la escala multidimensional que arrojó las dimensiones descritas en el árbol de conglomerados, con valores de bondad de ajuste adecuados, como se muestra en la figura 1.



Fuente: García y Anido (2016).

Figura 1. Análisis del consenso: factorización de componentes principales, intermedios y secundarios

Las dimensiones culturales del modelo educativo, desde el punto de vista de los docentes universitarios participantes, se aprecian en la figura 2 en la que se advierten tres grupos principales: consolidación del modelo educativo, procesos académicos y falta de identidad.



EgigenValue: 5,213; EgienRatio: 3,196.

Fuente: García y Anido (2016).

Figura 2. Dimensiones culturales sobre modelo educativo según análisis de conglomerados jerárquicos en docentes universitarios

La primera dimensión (consolidación del modelo educativo) comprendió la perspectiva de la institución de educación superior vinculando las palabras “estrategias” y “planificación” con “visión”. Así también en esta dimensión consideraron los lineamientos institucionales al enlazar los términos “guía”, “orientación”, “procesos” y “orientación”, según se aprecia en P15: “Un modelo educativo no se improvisa, requiere implementación y planificación académica adecuada”.

En la segunda dimensión (procesos académicos), los participantes vinculan enseñanza y aprendizaje, sujetos a la interacción dinámica entre profesor y alumno, guiados por una normativa; en este sentido, P16: “Los procesos de enseñanza-aprendizaje deben enmarcarse en una normativa”.

En la tercera dimensión (falta de identidad), asocian los términos “burocracia” y “político”, conceptualizados como barreras u

obstáculos, y la falta de socialización al conceptualizar el modelo educativo al vincular las frases “no existe” con “muy general”. Así, P17: “No se visibiliza el modelo educativo de universidad, quizá no existe”; P18: “Al no conocer, no se puede aplicar el modelo educativo en la universidad e impide que tengamos una identidad y sentido de pertenencia institucional”; P19: “Los docentes necesitamos saber cuál es el modelo educativo para que nos guíe y nos dé lineamientos generales para la cátedra”.

El análisis de los niveles del consenso cultural arrojó el Egien-Value: 5,213 EgienRatio: 3,196 (valores mayores de 0,3 en la medida de acuerdo grupal) que describe una relación no azarosa, por lo que se deduce que el grupo investigado piensa en forma homogénea, ya que los significados culturales del concepto “modelo educativo” con la exploración y jerarquización de las dimensiones cognitivas se ajustan al modelo del consenso sin variación cultural entre los docentes encuestados de la universidad pública de Ecuador.

De esta manera, se pretende que el modelo educativo oriente a los docentes por principios científicos, humanistas y holísticos, que trasciendan el asignaturismo e integren el aprendizaje inter- y multidisciplinario en el currículo y lo vincule con la praxis profesional; por tanto, el perfil de egreso de los educandos quedará definido y determinado por el modelo educativo, que no solo identifique a la institución de educación superior, sino, como lo sugiere Hernández (2014), alcance las metas educativas en función de lo que la cultura determine como valioso y relevante.

En consecuencia, y a la luz de los hallazgos de este estudio, se propone la transformación del modelo educativo de la institución estudiada, en el que se consideren los ejes de planeación, modernización, flexibilización académico-administrativa, actualización curricular y nuevas ofertas educativas, fortalecimiento de la investigación en grado y posgrado, profesionalización del personal académico, vinculación con el entorno social y productivo, implementación de extensiones y movilización, la difusión, el deporte, el ecosistema y la sostenibilidad, sin perder su vigencia histórica.

En concordancia con los hallazgos de este estudio y los procesos contextuales, se contrasta con otras instituciones de educación superior (IES) tanto públicas como privadas en el contexto ecuatoriano y se evidencia que estas cuentan con modelos educativos vigentes y aprobados, a diferencia de la IES estudiada.

En comparación con otras IES nacionales, se aprecia que en sus modelos educativos contemplan los componentes epistemológico, curricular y pedagógico, igual a lo establecido en la jerarquización de las concepciones emitidas en el discurso de los docentes universitarios participantes.

Estos modelos contemplan competencias genéricas y específicas, propias de cada profesión, basados en tres propuestas: pedagógica, investigación y vinculación con la sociedad, y fundamentalmente con orientaciones curriculares, lo cual es coincidente con los hallazgos de esta investigación, según los dominios culturales expresados por los docentes.

CONCLUSIONES

La concepción cultural de los docentes universitarios acerca del modelo educativo permitió codificar, agrupar y categorizar los componentes del modelo educativo en modelo epistemológico, curricular y pedagógico, además de categorizar otros temas, tales como obstáculos, barreras y limitantes del modelo.

Los dominios culturales establecieron una escala multidimensional y arrojaron las dimensiones descritas desde el punto de vista del docente (actor), lo cual permitió identificar conceptos, generar categorías y hacer comparaciones entre dominios semánticos y culturales, para integrar los códigos de alta concordancia y formular el análisis de consenso; de esta manera, se conformó el árbol de conglomerados, con valores de bondad de ajuste adecuados. Bajo estas premisas, el grado de correspondencia entre las concepciones de cada participante dieron paso al patrón de respuestas aceptadas como válidas en el grupo cultural; por tanto, las dimensiones culturales del modelo educativo en la institución estudiada advierten, por una parte, la consolidación del modelo educativo y de los pro-

cesos académicos, y por otra, una falta de identidad institucional. En suma, del análisis del consenso cultural se deduce que el grupo investigado piensa en forma homogénea, ya que los significados culturales del concepto “modelo educativo” con la exploración de dimensiones cognitivas se ajustan al modelo del consenso, sin variación cultural entre los docentes.

De los docentes universitarios participantes, emergió, en primera instancia, la individualidad, y en segunda, la dualidad de la cognición institucional, lo cual advierte, por una parte, la consolidación del modelo educativo y de los procesos académicos, y por otra, una falta de identidad institucional.

De este modo, el conocimiento sociocultural común en este grupo de participantes evidenció el impacto psicosocial y pedagógico del estudio frente a los procesos de transformación y desarrollo de la educación superior. En este sentido, los docentes universitarios participantes concientizaron la importancia de contar con nuevos enfoques pedagógicos y aproximaciones metodológicas con perspectiva crítica y reflexiva, que no solo contemplen la propuesta de un proceso formativo del estudiante universitario, sino que también reflejen las transformaciones sociales y del conocimiento, en las cuales estén presentes estrategias didácticas mediante el uso de nuevas tecnologías de la información y la comunicación, rescatando sus valores y principios.

Los estudiantes universitarios serán los beneficiarios directos al recibir una educación de calidad, en la que, al integrar los aprendizajes inter- y multidisciplinarios, se mejorará el perfil profesional, además de garantizar en el aspecto pedagógico el proceso de enseñanza-aprendizaje, articulando la teoría con la praxis, el diálogo de saberes y el desarrollo de la metacognición, que transformará la estructura académica hacia la excelencia, y así los estudiantes estarán más motivados; por tanto, el índice de repitencia y deserción disminuirá, lo que impactará de manera favorable el aspecto económico, y de esta manera se cumplirá con la misión institucional.

En consecuencia, el sistema cultural y el patrón de respuestas aceptadas como válidas en el grupo cultural sobre el modelo edu-

cativo son concebidos como una estructura conceptual que orienta las prácticas educativas con un compromiso social y coadyuva a la consolidación de identidad y pertinencia institucional.

Finalmente, en vista de estos hallazgos, el estudio presenta una discusión sobre la necesidad de replantear el modelo educativo tradicional de la educación superior, una actualización curricular constante en función de las demandas de la sociedad en el campo de formación profesional hacia el bien común mundial, como lo sugiere Rocha (2016), sin perder la perspectiva humanística.

REFERENCIAS

- Abarca, A., Alpízar, F., Rojas, C. y Sibaja, C. (2013). *Técnicas cualitativas de investigación*. Universidad de Costa Rica.
- Alsina, A. (2012). Más allá de los contenidos, los procesos matemáticos en educación infantil. *Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia*, 1(1), 1-14. <http://funes.uniandes.edu.co/1970/>
- Barañano Cid, A. (2010). *Introducción a la antropología social y cultural: materiales docentes para su estudio*. Manuscrito no publicado. Universidad Complutense de Madrid. <https://eprints.ucm.es/11353/>
- Bernard, H. R. (1996). Qualitative data, quantitative analysis. *CAM Journal*, 8(1), 9-11. <https://doi.org/10.1177/1525822X960080010401>
- Boas, F. (1964). *Cuestiones fundamentales de antropología cultural*. Solar.
- Borgatti, S. P. (1994). Cultural domain analysis. *Journal of Quantitative Anthropology*, 4(4), 261-278. https://www.researchgate.net/profile/Stephen_Borgatti/publication/285033455_Cultural_Domain_Analysis/links/5767e47208aeb4b9980b0059.pdf
- Cardelli, J. (2004). Reflexiones críticas sobre el concepto de Transposición Didáctica de Chevallard. *Cuadernos de Antropología Social*, 19, 49-61. <https://doi.org/10.34096/cas.i19.4478>
- Constitución de la República de Ecuador. (2008). *Registro Oficial* n.º 449.
- Crocker Sagástume, R. C., Farfán Flores, P. E., Huerta Amezola, J. J., Cuevas Álvarez, L., González Gutiérrez, M., López Ortega, A., Matsui Santana, O. J., Pérez García, I. S. y Zambrano Guzmán, R. (2009). *Modelo educativo del Centro Universitario de Ciencias de la Salud*. Universidad de Guadalajara. [http://www.cucs.udg.mx/avisos/ModeloEducativo\(Agosto27\).pdf](http://www.cucs.udg.mx/avisos/ModeloEducativo(Agosto27).pdf)

- Declaración de Helsinki de la AMM. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. <https://www.wma.net/es/policies-post/declaracion-de-helsinki-de-la-amm-principios-eticos-para-las-investigaciones-medicas-en-seres-humanos/>
- Farfán Flores, P. E., Pérez García, I. S., González Gutiérrez, M., Huerta Mendoza, J. J., López Ortega, A., Crocker Sagástume, R. C., Cuevas Álvarez, L., Matsui Santana, O. J. y Zambrano Guzmán, R. (2010). *Competencias profesionales integradas: una propuesta para la evaluación y la reestructuración curricular en la educación superior*. Universidad de Guadalajara. https://es.slideshare.net/PROESANC_MX/competencias-profesionales-integradas-una-propuesta-para-la-evaluacin-y-reestructuracin-curricular-en-la-educacin-superior
- García Lobo, L. N. y Anido Rivas, J. D. (2016). Las funciones universitarias como fundamento para generar competencias orientadas hacia la codificación del conocimiento agrícola local. *Acta Agronómica*, 65(1), 58-64. <http://dx.doi.org/10.15446/acag.v65n1.47515>
- Heredia Escorza, Y. y Sánchez Aradillas, A. L. (2020). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.
- Hernández Rojas, G. (2014). *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós.
- Hernández-Sampieri, R. y Mendoza Torres, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill.
- Luego González, E. (2003). El contexto de la educación universitaria y los componentes del modelo académico para el siglo XXI. En A. M. Ibarra López y Miguel Agustín Romero Morett, *La gestión curricular: significados, prácticas y experiencias*. Universidad del Valle de Atemajac.
- Mora Vargas, A. I. (2004). La evaluación educativa: concepto, períodos y modelos. *Actualidades Investigativas en Educación*, 4(2). Doi: 10.15517/aie.v4i2.9084
- Morin, E. (1999). *La cabeza bien ordenada: repensar la reforma, reformar el pensamiento*. Seix Barral.
- Morin, E. (2001). *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2007). *La educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*. Autor. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000150272>

- Osio, L. y Pineda, P. L. (2015). Evolución del e-gobierno en la Alcaldía del Municipio Naguanagua, estado Carabobo: periodo 2004-2014. *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 12(2), 96-114. <https://www.redalyc.org/pdf/823/82340995007.pdf>
- Rocha Cáceres, R. (2016). El modelo educativo basado en competencias para la enseñanza del arte. *Educere*, 20(66), 215-224. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35649692003.pdf>
- Romney, A. K., Weller, S. C. y Batchelder, W. H. (1986). Culture as consensus: A theory of culture and informant accuracy. *American Anthropologist*, 88(2), 313-338. <https://doi.org/10.1525/aa.1986.88.2.02a00020>
- Romney, A. K., Batchelder, W. H. y Weller, S. C. (1987). Recent applications of cultural consensus theory. *American Behavioral Scientist*, 31(2), 163-177. <https://doi.org/10.1177/000276487031002003>
- Torres López, T. M., Guerrero Cordero, J. L. y Salazar Estrada, J. G. (2012). Dimensiones culturales del dengue que favorecen o dificultan su prevención en México. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 31, 197-203. <https://www.scielosp.org/article/rpsp/2012.v31n3/197-203/>
- Universidad de Guadalajara. (2007). *Modelo educativo para el siglo 21*. Autor. <https://www.udg.mx/es/nuestra/red/modelo>
- Vega de la Cruz, L. O. y Nieves Julbe, A. F. (2015). Validación prospectiva de modelos académicos. *Enl@ce Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 12(2), 71-78. <https://www.redalyc.org/pdf/823/82343214005.pdf>
- Vessuri, H. (2012). Introduction to special section: The use of knowledge for social cohesion and social inclusion. *Science and Public Policy*, 39(5), 545-547. <https://doi.org/10.1093/scipol/scs061>