



UNIDAD ACADÉMICA:

DEPARTAMENTO DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADOS

TEMA:

DIAGNÓSTICO DE CONOCIMIENTOS ESPECÍFICOS DE ESTUDIANTES
DE ÚLTIMO AÑO DE CARRERAS DE JURISPRUDENCIA DE
TUNGURAHUA.

**Tesis previo a la obtención del título de
Magister en Ciencias de la Educación**

Línea de Investigación principal:

Pedagogía, Andragogía, Didáctica y/o Currículo

Caracterización técnica del trabajo:

Investigación

Autor:

Andrés Sebastián Araque Rivera

Director:

Dra. Delia Maribel Morales Gómez, Msc.

Ambato – Ecuador

Febrero 2015

Diagnóstico de conocimientos específicos de estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de Tungurahua

Informe de Trabajo de Titulación presentado
ante la
Pontificia Universidad Católica del Ecuador
Sede Ambato

por

Andrés Sebastián Araque Rivera

En cumplimiento parcial de los
requisitos para el Grado de
Magister en Ciencias de la
Educación



Departamento de Investigación y Postgrados
Febrero 2015

Diagnóstico de conocimientos específicos de estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de Tungurahua

Aprobado por:

Juan Ricardo Mayorga Zambrano, PhD
Presidente del Comité Calificador
Director DIP

Pablo David Pazmay Pazmay, Ab. Mg.
Miembro Calificador

Delia Maribel Morales Gómez, Dra. Msc
Miembro Calificador
Director de Proyecto

Dr. Hugo Altamirano Villarroel
Secretario General

Rocío del Carmen Rubio Paredes, Dra. Mg.
Miembro Calificador

Fecha de aprobación:
Febrero 2015

Ficha Técnica

Programa: Magister en Ciencias de la Educación

Tema: Diagnóstico de conocimientos específicos de estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de Tungurahua

Tipo de trabajo: Tesis

Clasificación técnica del trabajo: Investigación

Autor: Andrés Sebastián Araque Rivera

Director: Dra. Delia Maribel Morales Gómez Msc

Línea de Investigación

Principal: Pedagogía, Andragogía, Didáctica y/o Currículo

Resumen Ejecutivo

En la actualidad, con el fin de brindar a la sociedad profesionales competentes y asegurar la calidad en el contexto educativo, las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de garantizar que sus alumnos obtengan a cabalidad los resultados de aprendizaje propuestos para cada una de las áreas de conocimiento que conforman las mallas curriculares respectivas. Sin embargo, las universidades desconocen si sus dicentes al finalizar el proceso académico alcanzan dichos resultados de aprendizaje. Por lo cual, el objetivo general de la presente investigación fue diagnosticar los conocimientos específicos de los estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de dos universidades de la provincia de Tungurahua, mediante la aplicación de un instrumento de evaluación acumulativo a una muestra representativa de ochenta y siete participantes. El método empleado fue el científico, además de ser de carácter cualitativo, cuantitativo y de corte transversal. Los resultados fueron analizados por medio de técnicas descriptivas, exploratorias y comparativas, permitiendo establecer diferencias entre las áreas de conocimiento evaluadas, sus falencias y la dinámica de sus debilidades y fortalezas. Concluyendo que efectivamente existen asignaturas que requieren un fortalecimiento y estrategias de formación específicas para cada área.

Declaración de Originalidad y Responsabilidad

Yo, Andrés Sebastián Araque Rivera, portador de la cédula de ciudadanía No. 1802914570, declaro que los resultados obtenidos en el proyecto de titulación y presentados en el informe final, previo a la obtención del título de Magister en Ciencias de la Educación, son absolutamente originales y personales. En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

Andrés Sebastián Araque Rivera

1802914570

A Betsy.

Reconocimientos

Al Ps. Mg. Carlos Marcelo Reyes Valenzuela, por el apoyo técnico.

A la Dra. Maribel Morales por su dirección y tutoría.

A la Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Ambato.

Resumen

En la actualidad, con el fin de brindar a la sociedad profesionales competentes y asegurar la calidad en el contexto educativo, las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de garantizar que sus alumnos obtengan a cabalidad los resultados de aprendizaje propuestos para cada una de las áreas de conocimiento que conforman las mallas curriculares respectivas. Sin embargo, las universidades desconocen si sus docentes al finalizar el proceso académico alcanzan dichos resultados de aprendizaje. Por lo cual, el objetivo general de la presente investigación fue diagnosticar los conocimientos específicos de los estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de dos universidades de la provincia de Tungurahua, mediante la aplicación de un instrumento de evaluación acumulativo a una muestra representativa de ochenta y siete participantes. El método empleado fue el científico, además de ser de carácter cualitativo, cuantitativo y de corte transversal. Los resultados fueron analizados por medio de técnicas descriptivas, exploratorias y comparativas, permitiendo establecer diferencias entre las áreas de conocimiento evaluadas, sus falencias y la dinámica de sus debilidades y fortalezas. Concluyendo que efectivamente existen asignaturas que requieren un fortalecimiento y estrategias de formación específicas para cada área.

Palabras clave: Educación, evaluación, calidad, resultados de aprendizaje, universidad, áreas de conocimiento.

Abstract

Nowadays, in order to offer qualified professionals to society and ensure quality in the education context, higher education institutions have the responsibility to guarantee that their students fulfill the learning outcomes proposed for each of the knowledge areas that are involved in their own curricular subjects. However, universities are unaware if their students achieve these learning outcomes at the end of their academic process. Therefore, this study diagnosed the specific knowledge of the Law career seniors from two universities in the province of Tungurahua, by applying accumulative assessment tool to an important sample of eighty-seven students. The scientific method was used, in addition to being qualitative, quantitative and cross-sectional research. The results were analyzed using descriptive, exploratory and comparative techniques, allowing differentiating between knowledge areas that were assessed, its problems and the dynamics of the weaknesses and strengths. It is concluded that there are indeed subjects that require strengthening and specific training strategies for each area.

Key words: Education, evaluation, quality, learning outcomes, university, knowledge areas.

Tabla de Contenidos

Ficha Técnica.....	iv
Declaración de Originalidad y Responsabilidad	v
Dedicatoria.....	vi
Reconocimientos.....	vii
Resumen	viii
Abstract.....	ix
Lista de tablas.....	xii
Lista de figuras	xiii
CAPÍTULOS	
1. Introducción	1
1.1. Presentación del trabajo	1
1.2. Descripción del documento	3
2. Planteamiento de la Propuesta de Trabajo.....	4
2.1. Información técnica básica.....	4
2.2. Descripción del problema.....	4
2.3. Preguntas básicas.....	6
2.4. Formulación de hipótesis y/o pregunta de investigación	7
2.5. Variable	7
2.6. Objetivos	7
3. Marco Teórico	9
3.1. Educación	9
3.1.1. Importancia de la Universidad en la sociedad.....	11
3.1.2. Evolución de la educación superior en el Ecuador.....	12
3.1.3. Organización de la educación superior ecuatoriana	15
3.1.4. Calidad en la educación superior	20
3.1.5. Proceso de acreditación	21
3.1.6. Resultados de aprendizaje	25
3.1.7. Importancia de Jurisprudencia	30
3.1.8. Estrategias de enseñanza – aprendizaje.....	30

3.2.	Estado del Arte	39
4.	Metodología	42
4.1.	Método aplicado	42
4.2.	Técnicas e Instrumento de evaluación	43
4.3.	Población y muestra	45
4.4.	Procedimiento.....	46
5.	Resultados	48
5.1.	Análisis de resultados	48
5.1.1.	Nivel de conocimientos específicos	48
6.	Conclusiones y Recomendaciones.....	64
6.1.	Conclusiones	64
6.2.	Recomendaciones.....	67
	REFERENCIAS	82

Lista de Tablas

Tabla 5.1: Medias y frecuencias de conocimientos por áreas de la Universidad 1....	49
Tabla 5.2: Medias y frecuencias de conocimientos por áreas de la Universidad 2....	50
Tabla 5.3: Media de puntajes obtenidos por estudiantes de las universidades estudiadas	53
Tabla 5.4: Niveles de conocimiento por cuartiles	54
Tabla 5.5: Frecuencia de niveles de conocimientos excelente y deficiente de la Universidad 1	55
Tabla 5.6: Frecuencia de niveles de conocimientos excelente y deficiente de la Universidad 2	56
Tabla 5.7: Frecuencias de estrategias de enseñanza – aprendizaje más usadas - Universidad 1	58
Tabla 5.8: Frecuencias de estrategias de enseñanza – aprendizaje más usadas - Universidad 2	59
Tabla 5.9: Porcentajes de estrategias de enseñanza – aprendizaje más usadas por alumnos con nivel excelente - Universidad 1	61
Tabla 5.10: Porcentajes de estrategias de enseñanza – aprendizaje más usadas por alumnos con nivel excelente - Universidad 2	62

Lista de Figuras

Figura 3.1: Evolución de la educación superior en el Ecuador.....	12
Figura 3.2: Organigrama Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior	18
Figura 3.3: Organigrama Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación	19
Figura 3.4: Criterios para la Evaluación y Acreditación de Carreras	24
Figura 3.5: Criterios de Acreditación Nacional	26
Figura 3.6: Clasificación de criterios	27
Figura 3.7: Proceso para la de definición de los resultados del aprendizaje a nivel de curso compatibles con la misión institucional.	28
Figura 3.8: Lista de estrategias de enseñanza - aprendizaje.....	31
Figura 5.1: Frecuencia de medias de áreas de conocimiento de la Universidad 1.....	51
Figura 5.2: Frecuencia de medias de áreas de conocimiento de la Universidad 2.....	52

Capítulo 1

Introducción

1.1. Presentación del trabajo

Con el fin de garantizar la calidad en la educación superior, mediante el cumplimiento de los requerimientos establecidos por las instituciones que controlan el sistema educativo, es fundamental que las universidades conozcan el nivel de cumplimiento de los resultados de aprendizaje. Sin embargo, dichas instituciones no cuentan con un sistema que les permita evaluar el estado en el que sus estudiantes culminan su carrera, por lo cual no se puede identificar la existencia de debilidades o fortalezas en su proceso de formación.

El presente estudio se encuadra en el campo de la Educación y se enfoca en diagnosticar el nivel de dominio de conocimientos específicos de los estudiantes de último año de las carreras de Jurisprudencia de Tungurahua, con el fin de observar si los que culminan con su pensum han alcanzado totalmente los resultados de aprendizaje propuestos en la malla curricular, y consecuentemente detectar si existen falencias, las áreas en que se ubican y la dinámica de sus fortalezas y debilidades.

Todo lo mencionado como parte de un sistema de evaluación de calidad a las instituciones de educación superior que en la actualidad deben cumplir con varios indicadores que permitan su acreditación y con la responsabilidad de garantizar a la sociedad profesionales competentes que cubran las necesidades de la misma, más aún con aquellos que están relacionados directamente al interés público y la seguridad ciudadana como en el caso de los abogados. Las Escuelas de Jurisprudencia deben contar con instrumentos que permitan la evaluación de las competencias requeridas por sus profesionales para su desempeño efectivo.

El actual trabajo es de carácter cualitativo, exploratorio, descriptivo, comparativo y de corte transversal, manejando a través de técnicas estadísticas inferenciales la información referente a los niveles de dominio de las diferentes áreas de conocimiento, misma que se obtiene mediante una evaluación acumulativa basada en los contenidos de la malla curricular de una Carrera genérica de Jurisprudencia. Los resultados obtenidos servirán de línea base para futuras investigaciones y se relacionan directamente con los niveles de dominio de conocimientos de los estudiantes en cada una de las áreas evaluadas, lo cual evidencia sus fortalezas y debilidades, así como la dinámica de las mismas.

La investigación se aplicó en los estudiantes de último año de las carreras de Jurisprudencia de dos universidades de la provincia de Tungurahua, obteniendo diferencias entre las áreas de conocimiento evaluadas, sus falencias y la dinámica de sus debilidades y fortalezas.

1.2. Descripción del documento

El presente estudio está estructurado en seis capítulos, el primero de los cuales concerniente a la Introducción incluye la presentación del trabajo y la descripción del documento. El Capítulo 2, describe la propuesta con la correspondiente descripción del problema, preguntas básicas, hipótesis, variables y objetivos. El Capítulo 3, conformado por el Marco Teórico, aborda conceptualizaciones que fundamentan el proyecto, tales como: educación, importancia; evolución y organización de la educación superior en el Ecuador, calidad y sus procesos de acreditación, resultados de aprendizaje, dominio de conocimientos y estrategias de aprendizaje. En el Capítulo 4 se expone la Metodología, iniciando con el método aplicado, seguido del instrumento de evaluación, presentación de población y muestra, y; procedimiento utilizado. El análisis e interpretación de los resultados se detalla en el Capítulo 5. En el Capítulo 6 se consolidan las respectivas Conclusiones y Recomendaciones. Para finalizar con las referencias bibliográficas.

Capítulo 2

Planteamiento de la Propuesta de Trabajo

2.1. Información técnica básica

Tema: Diagnóstico de conocimientos específicos de estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de Tungurahua.

Tipo de trabajo: Tesis

Clasificación técnica del trabajo: Tesis

Línea de Investigación

Principal: Pedagogía, Andragogía, Didáctica y/o Currículo

2.2. Descripción del problema

En los últimos años la educación superior ha estado direccionada por el “mejoramiento de la calidad de los procesos y productos de las funciones sustantivas” de las universidades, tal es así que se ha planteado un continuo fortalecimiento basado en la evaluación de dicha calidad de forma integral, que permita identificar los aciertos y desviaciones de los proyectos académicos. (ANUIES, 2000, p. 72).

Por este motivo a nivel global se han generado cambios en el ámbito de la educación universitaria, aún más en países como Ecuador, en el que este proceso de enseñanza – aprendizaje se ha constituido no solamente en una simple transmisión de conocimientos, sino que requiere de métodos complementarios específicos que viabilicen una correcta valoración, y a su vez garanticen una educación de mejor calidad.

Es así que la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) ha estipulado que el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), controle la medición de dicha calidad a través de varios indicadores que las universidades deben cumplir con el fin de ser acreditadas. Entre estos mecanismos se encuentra la aplicación de un examen académico para conocer si los estudiantes del último año han alcanzado los resultados de aprendizaje establecidos en las mallas curriculares de cada carrera (Art. 103 LOES); sin embargo, las universidades desconocen si sus alumnos cumplen con este indicador.

La responsabilidad que tienen las instituciones de educación superior, de garantizar a la sociedad profesionales competentes que cubran las necesidades de la misma (Art. 8 LOES), ofertando un aprendizaje de calidad, justifica la presente investigación, más aún con aquellas carreras que están relacionadas directamente al interés público y la seguridad ciudadana como en el caso del Derecho.

Por ello la factibilidad del presente estudio y la necesidad que las Escuelas de Jurisprudencia deben contar con instrumentos que permitan la evaluación de las competencias requeridas por sus profesionales para su desempeño efectivo,

diagnosticando si los estudiantes que culminan con su pensum han alcanzado totalmente los resultados de aprendizaje propuestos en la malla curricular, consecuentemente detectar si existen falencias y las áreas de conocimiento en que se ubican, identificar la dinámica de las fortalezas y debilidades, así como conocer las preferencias de formación.

2.3. Preguntas básicas

- ¿De qué manera influye el diagnóstico de conocimientos específicos de los estudiantes universitarios en las instituciones de educación superior?

La determinación de dichos conocimientos en el área científico – jurídica, permitirá a las universidades tener un enfoque global sobre el cumplimiento de los resultados de aprendizaje propuestos en las mallas curriculares respectivas, con el fin de visualizar la existencia de falencias en cada una de las áreas de conocimiento e identificar la dinámica de sus fortalezas y debilidades, para de esta manera considerar posibles soluciones.

- ¿Cuál es el nivel de dominio de conocimientos de los estudiantes de último año de las carreras de Jurisprudencia de Tungurahua?

Basados en la observación, la experiencia docente y el instrumento de evaluación, se corrobora que el nivel de dominio requiere un proceso de fortalecimiento en ciertas áreas de conocimiento, con el objetivo de complementar la formación total de los estudiantes de Jurisprudencia.

- ¿Qué impacto tiene un instrumento de evaluación final acumulativa para el diagnóstico de conocimientos en los estudiantes de Derecho?

Constituye un mecanismo complementario de evaluación que ayudará a los estudiantes en su proceso de enseñanza – aprendizaje, permitiéndoles un análisis general sobre sus conocimientos adquiridos.

2.4. Formulación de hipótesis y/o pregunta de investigación

En el presente trabajo no es pertinente plantear una hipótesis por cuanto se constituye en una investigación de línea base.

Sin embargo, por ser un estudio exploratorio, se considera el siguiente cuestionamiento: ¿Cuál es el nivel de dominio de conocimientos específicos de los estudiantes de último año de las carreras de Jurisprudencia de Tungurahua?

2.5. Variable

Nivel de conocimientos específicos de Jurisprudencia.

2.6. Objetivos

Objetivo general.- Diagnosticar el nivel de dominio de conocimientos específicos en estudiantes de último año de las carreras de Jurisprudencia de Tungurahua.

Objetivos específicos.-

- Estructurar una evaluación final acumulativa en el área de Derecho.
- Aplicar la evaluación final a los estudiantes de último año de la carrera de Derecho en las universidades respectivas.
- Determinar las áreas académicas cuyos conocimientos deben ser reforzados.

Capítulo 3

Marco Teórico

3.1. Educación

Al hablar de educación, se hace referencia a un proceso que data de hace tantos años como la aparición del hombre sobre la faz de la Tierra, si relacionamos la crianza y cuidado de los niños con esta acción es precisamente cuando nace el significado de este término, que hasta los actuales días se maneja en la cotidianidad como un perfeccionamiento que viabiliza los ideales humanos (Sarramona, 1989).

En estos días tantas han sido las concepciones que se le han dado a este vocablo que incluso se le ha clasificado según significaciones generales en las que se han agrupado varios autores, de los cuales se puede citar algunas que se interrelacionan con el tema que acoge el presente estudio:

Herbart por ejemplo, manifiesta que “la educación es el arte de construir, edificar y dar las formas necesarias” (citado en Sarramona, 1989). Entendiéndola como la herramienta para la estructuración del conocimiento.

Durkheim en cambio, expresa que “la educación tiene por misión desarrollar en el educando los estados físicos intelectuales y mentales que exigen de él la sociedad política y el medio social al que está destinado” (citado en Sarramona, 1989). Es decir, la relación que existe entre el individuo y su incorporación a la sociedad.

Belth a su vez explica que “educar consiste en transmitir los modelos por los cuales el mundo es explicable” (citado en Sarramona, 1989). En otras palabras, la transmisión de conocimientos para el entendimiento de los fenómenos.

Por otro lado, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) también ha emitido una significación general para el término educación, explicado como “el proceso global de la sociedad, a través del cual las personas y los grupos sociales aprenden a desarrollar conscientemente en el interior de la comunidad nacional e internacional y en beneficio de ellas, la totalidad de sus capacidades, actitudes, aptitudes y conocimientos”¹ (UNESCO, 1974).

En otras palabras, la educación conlleva varias acepciones, que en resumen se pueden consolidar en un proceso de socialización en el que un individuo desarrolla su intelecto según las necesidades de su entorno. Y precisamente este es el motivo por el que en todos sus niveles de instrucción, este proceso conlleva implícito un grado de importancia y evolución, sin embargo, en las últimas etapas, es decir, en la educación superior, es cuando se reúnen todos los conocimientos para la correspondiente aplicación, ejercicio y servicio a la comunidad.

¹ Actas de la Conferencia General celebrada desde el 17 de octubre hasta el 23 de noviembre de 1974 en París, por todos los países miembros de la Organización de las Naciones Unidas.

3.1.1. Importancia de la Universidad en la sociedad

Desde épocas inmemoriales la universidad se ha constituido en un establecimiento que no solamente conlleva una estructura física, sino en un verdadero núcleo de conocimientos al servicio directo de las sociedades, una estructura organizada que tiene a su cargo una serie de procesos, cuya esencia es la transmisión de saberes y la formación de seres humanos que serán los encargados de responder a los conflictos que se generan en el medio.

He ahí el fundamento axiológico de la existencia de todo este sistema de educación postsecundaria, que mira hacia la “búsqueda permanente de respuestas a los problemas que se suscitan en su entorno” (Tünnermann, 2000, p. 96), cuya responsabilidad principal no solamente se limita a educar futuros profesionales en cada una de sus especialidades, sino su desarrollo integral, con la indispensable formación en valores éticos y morales.

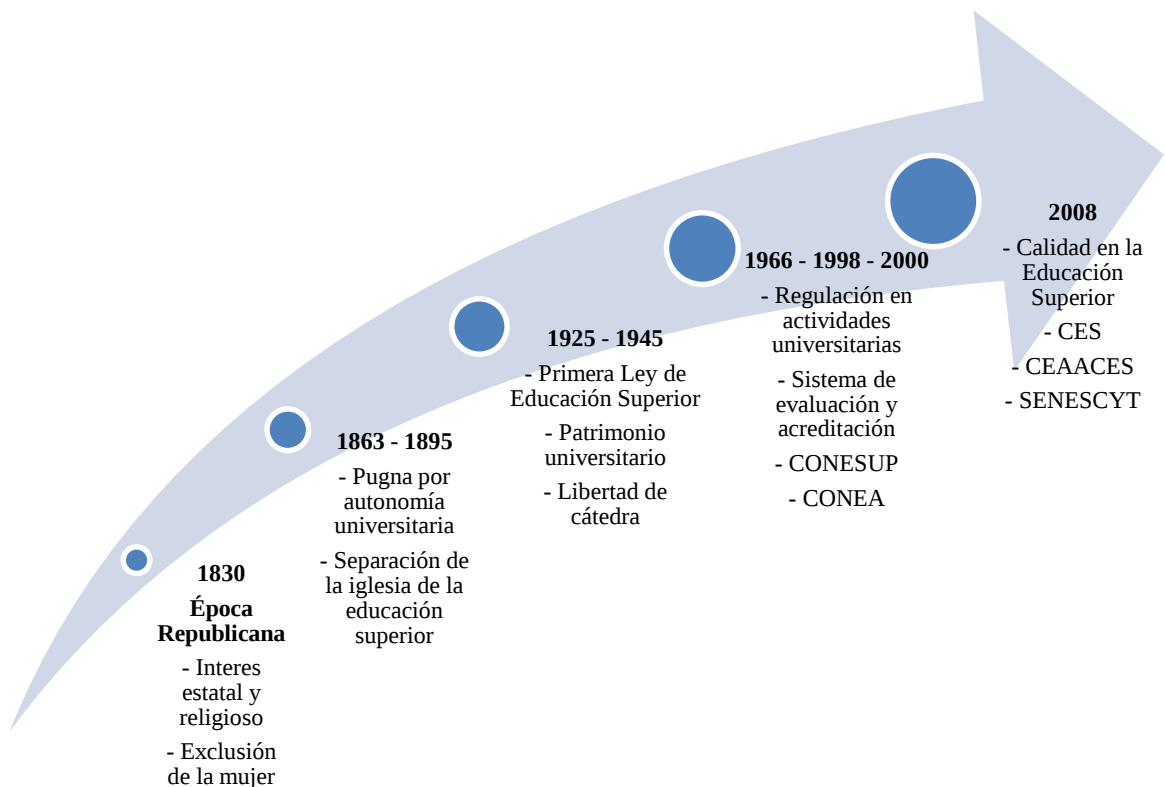
Siendo esta la principal relación que marca la importancia de las instituciones de educación superior, se originan otras, que sin tener menor relevancia, son propias de las funciones de investigación, docencia y vinculación²; como lo es la generación del conocimiento que avanza a la par con el desarrollo de la ciencia, y que implica una de las responsabilidades de la universidad actual, totalmente comprometida con las “exigencias educativas contemporáneas” (Tünnermann, 2000) y el empleo de las nuevas tecnologías.

² Medios que obligatoriamente garantizan el derecho a la educación superior, según el artículo 13 de la Ley Orgánica de Educación Superior.

3.1.2. Evolución de la educación superior en el Ecuador

En el siguiente gráfico 3.1, se observa de forma resumida la notoria evolución que ha tenido la educación superior en el Ecuador:

Figura 3.1: Evolución de la educación superior en el Ecuador



Fuente: Ramírez & Minteguiaga, 2010; Romero, 2002
Elaboración propia (2014)

Durante la época Republicana del Ecuador, en el año 1830, con la presidencia del General Juan José Flores, cuando si bien los conceptos de libertad y prosperidad se encontraban en boga, la educación pública en general, incluyendo la instrucción superior, respondía a los intereses estatales y religiosos; donde principios como la democracia solo se transcribían pero no practicaban. Y fue precisamente ésta la razón que provocó un retraso de alrededor de treinta años, al no considerar a la educación

como una de las prioridades gubernamentales desde sus inicios como República, con parámetros totalmente obsoletos, como la exclusión de la mujer del ámbito educativo (Romero, 2002).

Luego de un período poco incluyente, en 1863, nacen las primeras bases legales respecto a la autonomía de las universidades³, con muchos detractores que terminan por despojarles de esta potestad, siendo los rectores elegidos nuevamente de forma directa por el gobierno central. Sin embargo, en 1895, con la primera administración del General Eloy Alfaro y la separación de la iglesia en la educación, se originan cambios radicales en cuanto a las enseñanzas con la supresión de la teología y las lenguas clásicas (Romero, 2002).

La expedición de la primera Ley de Educación Superior, en 1925, retoma la definición de autonomía para las universidades, y marca el inicio de una educación mejor organizada, entregando en años posteriores atribuciones reguladoras al Ministerio de Educación y preocupándose por adjudicar rubros económicos en el presupuesto del Estado direccionados específicamente al área educativa. Y es en 1945, en que este principio se plasma en la Constitución, garantizando la creación de un patrimonio universitario y garantizando la libertad de cátedra (Romero, 2002).

Hasta el año de 1966, en que se incluyen nuevas disposiciones en la Ley de Educación Superior, los gobiernos de turno únicamente habían considerado

³ La autonomía universitaria generalmente se refiere a la independencia en los ámbitos político y administrativo, sin embargo en el Ecuador, hasta la década de los noventa, estuvo parcializada por los gobiernos de turno.

inversiones en infraestructura y nunca en programas viables y ejecutables que permitan un progreso significativo en el tema educativo, y es a partir de este año, que se expresa legalmente la necesidad de guiar y regular las actividades de las instituciones universitarias, para lo cual se crea el Consejo Nacional de Educación Superior (Romero, 2002).

En 1998, la Constitución de la República del Ecuador elimina todo tipo de discriminación, y entre otras características relacionadas con el área educativa universitaria, se distorsiona el tema de la gratuidad al momento de expresar que únicamente abarcará hasta el bachillerato, a pesar que en las Cartas Políticas desde 1978 hasta la codificación de 1997 se mantenía la misma en todos los niveles. Finalmente en este mismo año se habla por primera vez de un sistema de evaluación y acreditación, que en la práctica funcionó supeditado al recién creado Consejo Nacional de Educación Superior (CONESUP) (Ramírez & Minteguiaga, 2010).

A partir de la creación de este sistema de evaluación y acreditación, que se escribió solamente en la norma, porque en la práctica no existía una base legal para aplicarlo, tal es así que continuaba vigente la anterior Ley de Universidades y Escuelas Politécnicas aprobada en 1982, por demás flexible, hasta el año 2000 se evidenció el tema lucrativo notorio y con la correspondiente ligera creación de varias universidades, por lo que surgió la pronta necesidad del nacimiento del Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación para la educación superior (CONEA) (Ramírez & Minteguiaga, 2010).

Esta desorganización no sólo en el tópico educación, sino a nivel general en toda la planta gubernamental, con el consecuente paso de siete presidentes en el Ecuador, desembocó en el origen de la Constitución del 2008, proceso constituyente que incluyó en la Carta Fundamental del Estado el aseguramiento de la calidad en la educación superior, fundamentándose en varios principios, para cuya ejecución se crearon varias instituciones reguladoras.

3.1.3. Organización de la educación superior ecuatoriana

En 1998, los países miembros de la UNESCO, entre ellos Ecuador⁴, a raíz de la demanda y los cambios abismales en el campo educativo, analizaron el nivel de importancia que tiene la educación superior en el desarrollo económico y sociocultural de los estados, delimitando a la misma 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” (UNESCO, 1998).

Por este motivo se incluye en la legislación ecuatoriana el tema de la educación superior fundamentada en la calidad, controlada mediante un sistema de evaluación y acreditación que marcó el inicio de la formación de una gran organización que realmente genere la reforma en el área educativa. Luego de esta evolución bastante variable pero productiva y progresista, en nuestro país hoy contamos con toda una

⁴ La República del Ecuador forma parte de la UNESCO desde el 22 de enero de 1947.

estructura compuesta por el sustento legislativo y por varias instituciones que tienen la facultad de regular el ámbito de la educación universitaria.

3.1.3.1. La Constitución

Luego del proceso constituyente del 2008⁵, en la Constitución de la República del Ecuador se incluyó el tema de la educación superior con un matiz prioritario y enmarcándola dentro de los derechos del buen vivir. Tal es así que el artículo 350 del referido cuerpo legal expresa como finalidad de la misma: “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”.

3.1.3.2. La LOES

En el año 2010 se expide la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, Registro Oficial N° 298, 12 de octubre de 2010), con el fin de normar de manera coherente este principio constitucional, indispensable para el desarrollo de los pueblos. Incluyendo en su articulado la base fundamental para organizar el sistema de educación superior, estableciendo derechos, obligaciones y sanciones en este ámbito, así como garantizando su calidad y excelencia.

⁵ Proceso en el que se aprobó la Constitución de la República del Ecuador redactada por la Asamblea Nacional Constituyente, que remplazó a la Constitución de 1998.

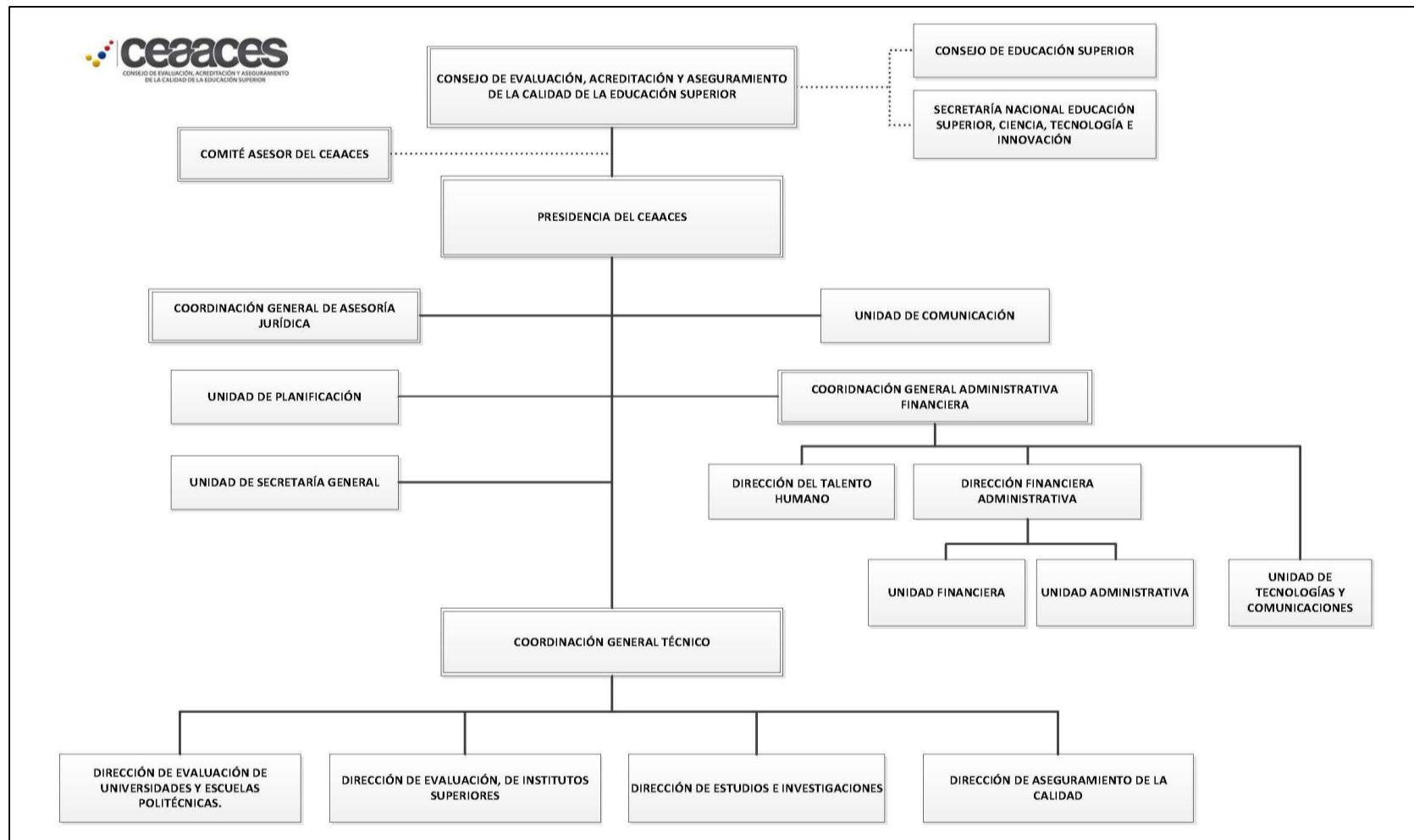
Para el ordenamiento de todo el aparato gubernamental que permita el correcto desenvolvimiento del tema de la educación superior en el Ecuador, la LOES muy acertadamente rige al sistema educativo bajo la dirección de principios rectores como: “autonomía responsable, cogobierno, igualdad de oportunidades, calidad, pertinencia, integralidad y autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento en el marco del diálogo de saberes, pensamiento universal y producción científica tecnológica global” (Art. 12 LOES).

Sin embargo, para la canalización de todos estos principios surgió la necesidad de implementar instituciones fiscalizadoras: 1) Consejo de Educación Superior (CES), 2) Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), y; 3) Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT). Con autonomía y funciones específicas.

Tal es el nivel de importancia y pertinencia de la legislación educativa en nuestro país, que a partir de su implementación se ha generado un cambio en cada una de las instituciones universitarias, que se han sometido a un proceso de fiscalización para la correspondiente acreditación, observando una evolución positiva en la calidad de la educación.

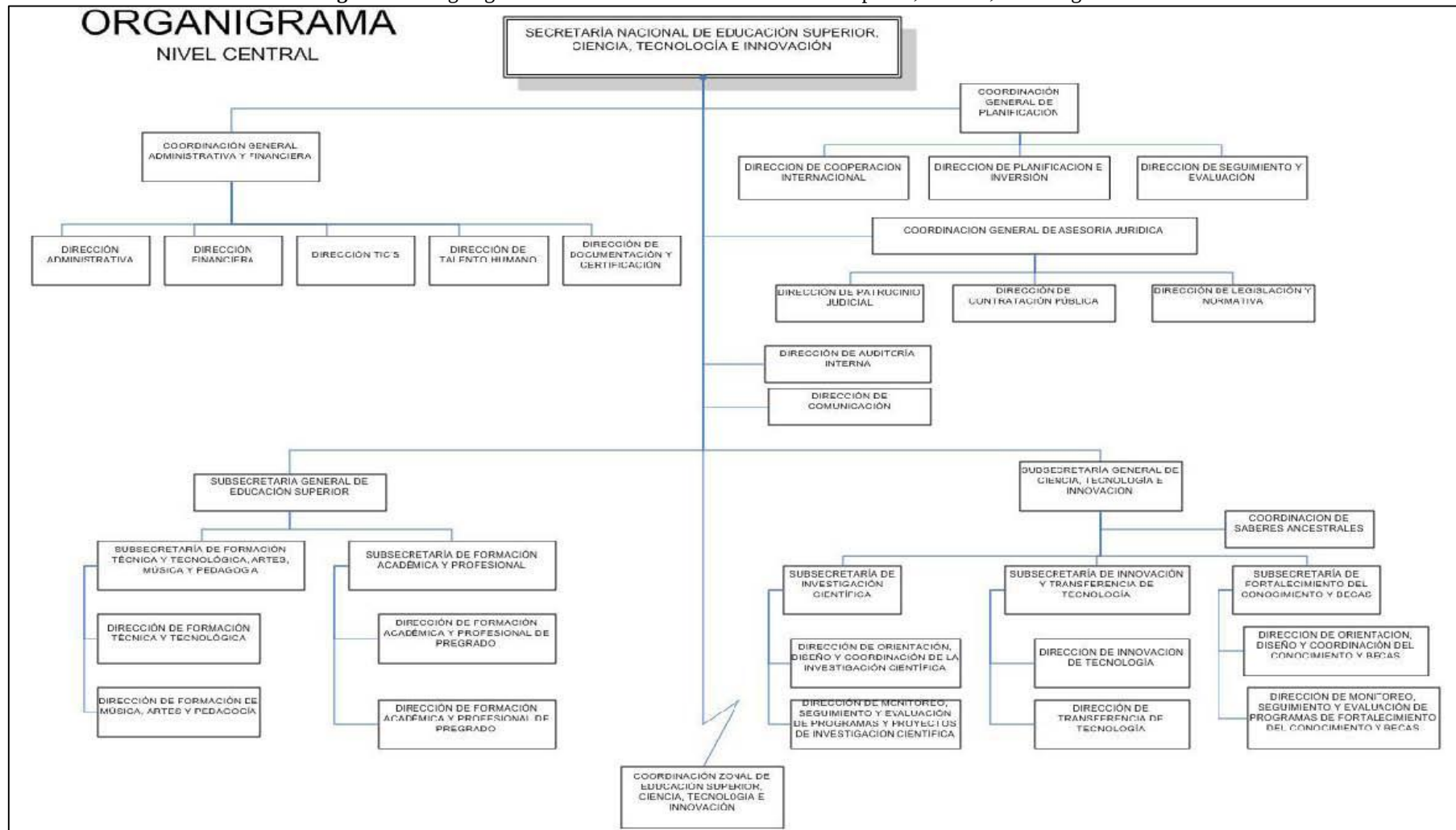
A partir de toda esta estructuración, con un detallado fundamento legal para su correcto funcionamiento y aplicación, podemos observar en los siguientes gráficos que se han conformado varias ramificaciones y departamentos dentro de las instituciones reguladoras de todo el sistema de educación superior en el Ecuador, que hoy en día hacen posible un gran progreso en el área educativa postsecundaria.

Figura 3.2: Organigrama Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior



Fuente: CEAACES, 2014

Figura 3.3: Organigrama Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación



Fuente: SENESCYT, 2014

3.1.4. Calidad en la educación superior

A partir de la década de los setenta el término calidad toma un giro radical en todos los ámbitos, mientras antes sólo se encontraba en el diccionario como una palabra poco aplicada y considerada de forma reducida como “el cumplimiento de las especificaciones establecidas” (de Vries, 2005) por las organizaciones, donde el consumidor únicamente las aceptaba, es en esta época cuando se la define desde la perspectiva de los clientes, es decir, de afuera hacia dentro de las administraciones.

Por esta evolución de la sociedad, que busca productos superiores y demanda servicios innovadores, varios expertos redefinen la calidad: Crosby (1979) por ejemplo, la conceptualiza como la “acomodación a las exigencias de los clientes”, Russel (1992) como las “características de una entidad que le dan capacidad para satisfacer las necesidades” (citado en de Vries, 2005).

Es por ello que a partir de este cambio, las universidades también necesitan una transformación, direccionando los procesos académicos y administrativos⁶ hacia la calidad requerida por las nuevas condiciones sociales, empleando mecanismos que permitan garantizar los objetivos de la educación superior y la demanda de los consumidores de la infinidad de servicios que se originan de la misma. En otras palabras, en el tema educativo, la calidad conlleva su importancia en dos parámetros: interno, en que las instituciones modifican los procesos que originan el producto, y; externo, que determina las expectativas de los usuarios y sus requerimientos.

⁶ Procedimientos indispensables para el correcto desempeño de las instituciones de educación superior, y que forman parte de la organización y estructuración de las mismas.

Ante este perfeccionamiento inminente en el aspecto educativo, en nuestro país se incluye en la legislación correspondiente la característica de la calidad, tal es así, que la Constitución de la República del Ecuador del 2008, establece todo un Sistema de Educación Superior regido entre otros principios, por la calidad (Art. 351). De la misma manera, el artículo 2 de la LOES norma como objeto de la misma, “garantizar el derecho a la educación superior de calidad que propenda a la excelencia”, determinando este parámetro como un principio fundamental en la educación superior y conceptualizándolo en su artículo 93 como “la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente”.

3.1.5. Proceso de acreditación

La amplitud del término acreditación en el ámbito universitario tiene varios matices, dependiendo del área geográfica donde se establezca. En Europa, por ejemplo, se refiere a la validación de programas de estudio y nunca a la acreditación de instituciones⁷, puesto que las mismas son reguladas con anterioridad a su creación. Sin embargo, en forma general podemos manifestar que el objetivo esencial de la acreditación es “comprobar que los certificados otorgados por las universidades cumplen con los requisitos mínimos de calidad” (de Vries, 2005), mediante una

⁷ En los países europeos el origen de una universidad inicia con un proceso de acreditación bastante complejo, con el fin de asegurar la calidad del aprendizaje. Luego de lo cual son sometidas a evaluaciones periódicas que permitan la continuidad de dicha calidad.

evaluación de resultados, basada en estándares determinados previamente por la institución acreditadora.

En el Ecuador la Disposición Transitoria Vigésima de la Constitución refiere que todas las instituciones de educación superior, así como sus carreras, programas y posgrados deberán ser evaluados y acreditados conforme a la ley. Mientras que la LOES en su artículo 95 define a la acreditación como una validación quinquenal que realiza el CEAACES, con el fin de certificar la calidad de las instituciones de educación superior mediante una evaluación previa que se fundamenta en estándares y criterios de calidad de nivel internacional. Dicho procedimiento engloba una autoevaluación de la propia universidad y una evaluación externa realizada por un equipo de pares expertos.

No obstante, la legislación pertinente en nuestro país establece que la antes mencionada certificación de calidad se la aplicará en tres momentos: a las instituciones de educación superior⁸, a una carrera o a un programa educativo. Entendiendo que implica una acción global que incluye también a las universidades como institución, y no solamente a los resultados que originan.

⁸ En el Ecuador la creación de una universidad hasta antes del proceso constituyente del 2008 estaba viciada por influencias políticas, por este motivo la acreditación universitaria actualmente también está direccionada a la fiscalización de las instituciones como tales, con el fin de establecer un control y determinar si aún pueden seguir operando.

3.1.5.1. Indicadores

Varias son las definiciones que se le adjudican a esta variable, sin embargo, en nuestro contexto constituyen el “nivel inferior de la estructura de la evaluación”, dentro del mencionado proceso de acreditación. En términos técnicos implica la representación operacional, cuantitativa o cualitativa de un carácter, que a su vez contiene información concreta del mismo y que puede simplificarse en distintos estados dentro de intervalos de una escala generada previamente (CONEA & CEAACES, 2011).

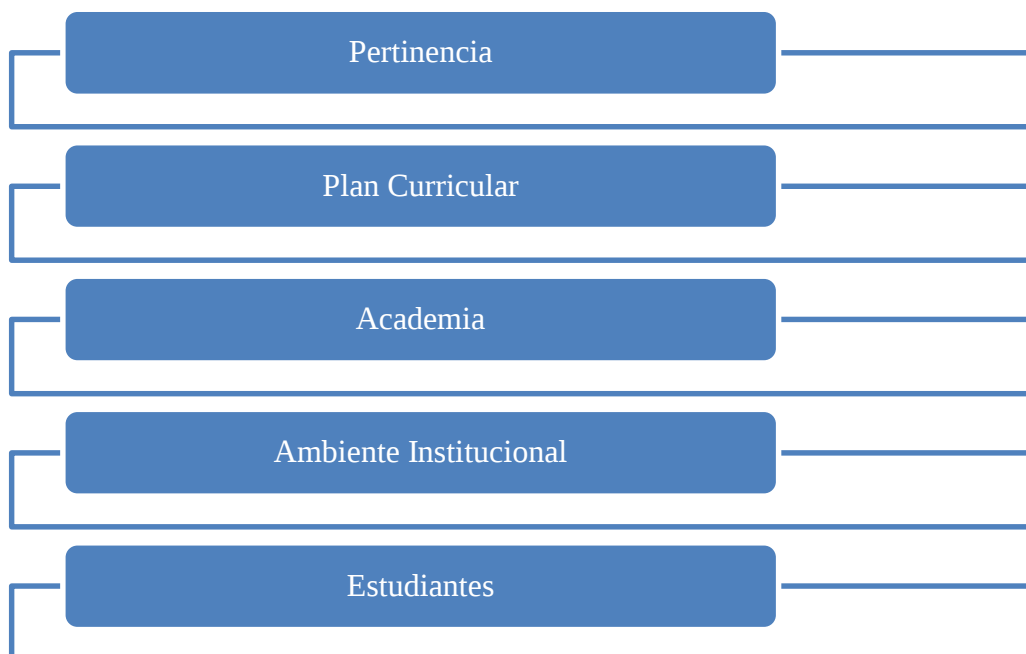
En otras palabras, los indicadores son la unidad de medida de los criterios⁹ y subcriterios de la evaluación, que permiten valorar de forma individual cada una de las condiciones de las instituciones de educación superior, y que evalúan el conjunto de actividades de las carreras (CEAACES, 2013).

Dichos indicadores y sus estándares son definidos y ponderados con fundamento en lineamientos de calidad nacionales e internacionales, pero también considerando el “nivel de desempeño de las carreras evaluadas”, como lo establece claramente el Reglamento de Evaluación y Acreditación de Carreras (CEAACES, 2014).

En el gráfico 3.4 se enlista los cinco criterios que incluyen un total de 36 indicadores:

⁹ Herramientas o modelos que permiten comparar una situación desde un punto de vista determinado (CONEA & CEAACES, 2011)

Figura 3.4: Criterios para la Evaluación y Acreditación de Carreras



Fuente: CEAACES, 2013
Elaboración propia (2014)

3.1.5.2. Examen Nacional de evaluación de carreras y programas académicos

Dentro del criterio Plan Curricular, como un mecanismo complementario de medición de la calidad, y parte de la evaluación externa para la acreditación universitaria, la LOES dispone un Examen Nacional de evaluación de carreras y programas académicos que se aplicará a los estudiantes de último año, mismo que será estructurado por el CEAACES y estará basado en los conocimientos enmarcados para cada una de las mallas curriculares.

Los resultados del mencionado examen no influirán en los promedios de calificaciones de los alumnos al momento de su titulación. A pesar de esto, se constituyen en un parámetro en el que si más del 60% de los estudiantes no lo

aprueben por dos años consecutivos, la carrera será suprimida automáticamente por el CEAACES, consecuentemente la universidad no tendrá la facultad de abrirla durante diez años (Art. 103 LOES, Art. 11 Reglamento LOES).

Este examen se orienta a garantizar que los estudiantes hayan alcanzado el perfil de egreso al término de su carrera, considerado dicho perfil como el conjunto de resultados de aprendizaje que el mismo debe demostrar al momento de su graduación (CEAACES, 2013).

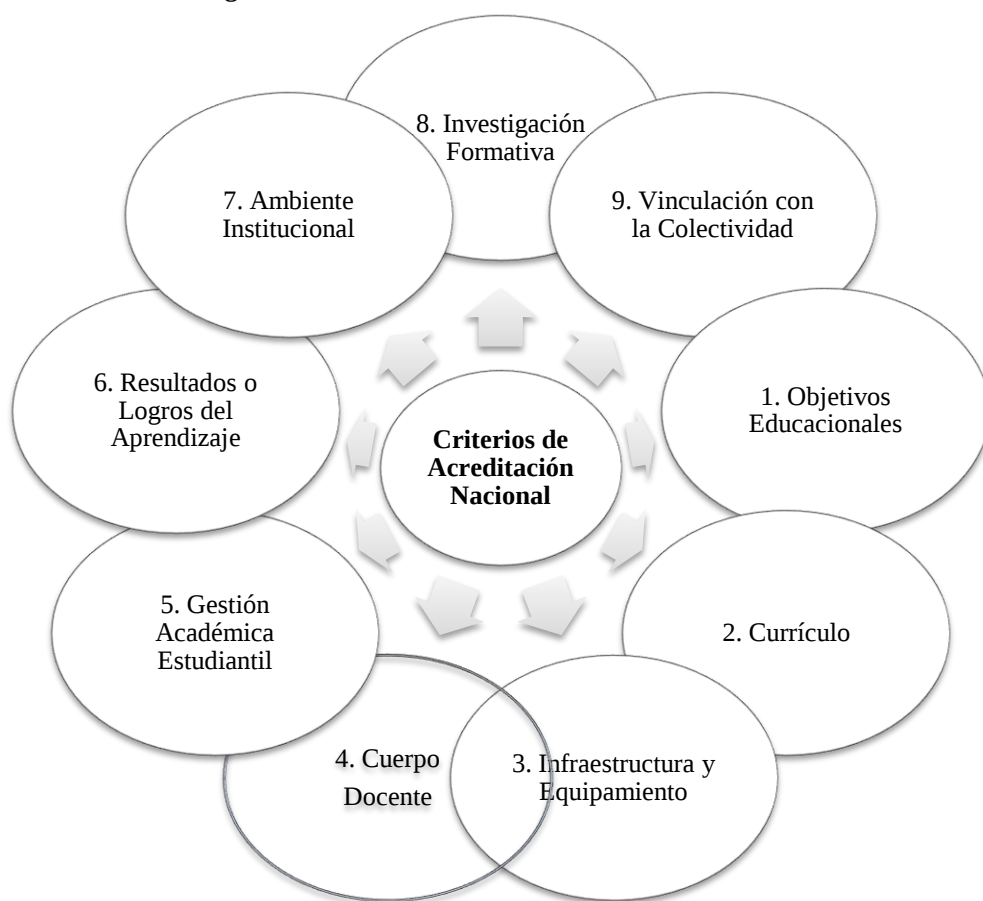
3.1.6. Resultados de aprendizaje

Dentro del ámbito universitario, se presentan los también llamados logros de aprendizaje (*learning outcomes*), que corresponde a descriptores que evidencian la capacidad del estudiante para conocer, comprender y demostrar habilidades sobre el dominio de un tópico determinado, finalizada una actividad de aprendizaje y bajo ciertos niveles puntuales de cumplimiento (Bolonia, 2007; CONEA & CEAACES, 2011).

Los resultados de aprendizaje, “describen el aprendizaje en términos de comportamientos, conocimientos y actitudes”, por ello es que “deben ser observables, cuantificables y evaluables”, pero a su vez permiten una enseñanza centrada en el aprendizaje del alumno, quien se convierte en el protagonista de este proceso, y cuya estructura debe estar orientada en relación al perfil de egreso establecido por cada institución de educación superior (CONEA & CEAACES, 2011, p. 42).

Por esta razón, como se observa en el gráfico 3.5, corresponde uno de los criterios de la Acreditación Nacional en el proceso de evaluación de las instituciones de educación superior, la verificación del cumplimiento de los mencionados resultados o logros del aprendizaje, para lo cual se ha individualizado el anteriormente expuesto Examen Nacional de evaluación de carreras y programas académicos que será aplicado por el CEAACES¹⁰.

Figura 3.5: Criterios de Acreditación Nacional

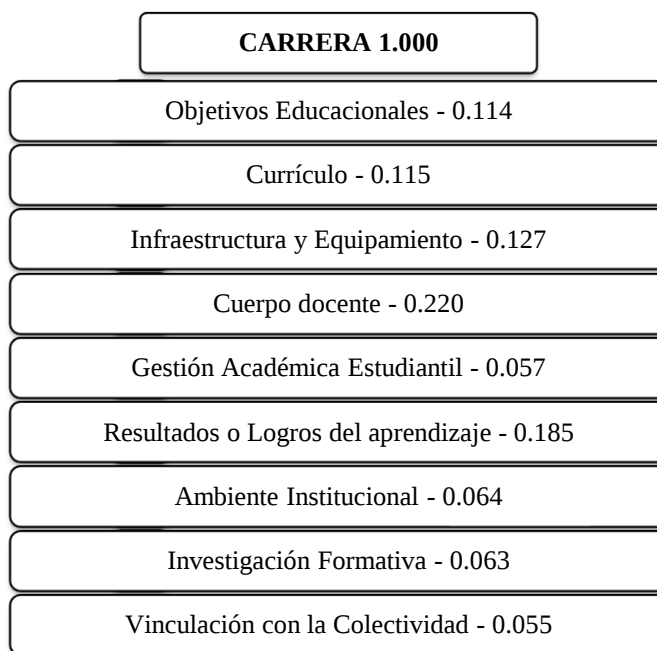


Fuente: CONEA & CEAACES, 2011
Elaboración propia (2014)

¹⁰ La aplicación del Examen Nacional de evaluación de carreras y programas académicos se realizará de forma programada por un período de tiempo aún no determinado, sin embargo, no se lo hará de forma simultánea por la complejidad en su creación en cada una de las carreras.

Sin embargo, por el nivel de importancia que implica el cumplimiento de estos resultados de aprendizaje dentro de las universidades, el CEAACES ha estipulado una ponderación alta a este criterio, con el fin de conseguir una evaluación que permita no solamente la acreditación de excelencia, sino también alcanzar estándares internacionales. Por ello se visualiza en la siguiente figura que el criterio de Resultados o Logros del aprendizaje se ubican en segundo lugar de valoración e importancia.

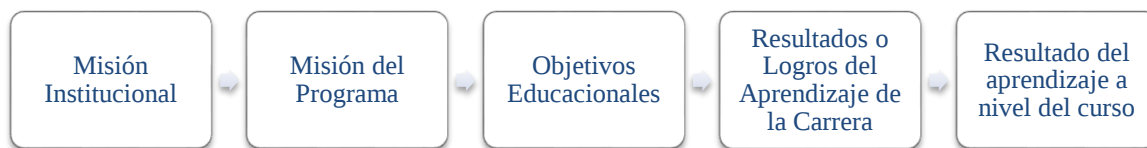
Figura 3.6: Clasificación de criterios



Fuente: CONEA & CEAACES, 2011
Elaboración propia (2014)

Por este mismo motivo, dichos resultados de aprendizaje se derivan de los objetivos educativos de la carrera, y deben tener necesariamente compatibilidad con la misión de la misma y de la institución de educación superior. Por ello se constituye en un proceso de definición en el que se establecen estos logros en los diferentes niveles, como se muestra en el gráfico 3.7:

Figura 3.7: Proceso para la de definición de los resultados del aprendizaje a nivel de curso compatibles con la misión institucional.



Fuente: CONEA & CEAACES, 2011
Elaboración propia (2014)

3.1.6.1. Diagnóstico de conocimientos en la educación superior

El término diagnosticar en el ámbito de la educación universitaria deriva de la definición de evaluar, y en el caso de los conocimientos, no solamente implica una leve impresión a priori del rendimiento académico de los estudiantes, sino concierne una compleja estimación acerca del valor de lo que se quiere evaluar. En otras palabras, el diagnóstico de conocimientos en alumnos universitarios constituye una compleja estructuración de un juicio sobre el aprendizaje de los mismos.

En la actualidad, poca importancia se le ha asignado al tema del diagnóstico de conocimientos, tal es así que se le ha reducido a la colocación de una simple calificación, sin embargo, incluye un proceso que si bien termina con de realización de un juicio sobre el aprendizaje del estudiante, debe pasar por dos fases anteriores que son la recogida de la información, seguida de la aplicación de un criterio de calidad (Salinas & Cotillas, 2007).

Los fines de todo este proceso de evaluación o diagnóstico del cumplimiento de los resultados de aprendizaje establecidos, en el nivel postsecundario son varios, y

van desde la identificación de fortalezas y debilidades, con la correspondiente mejora del rendimiento académico, hasta la determinación de las estrategias de enseñanza – aprendizaje pertinentes para cada área de conocimiento¹¹. Siendo las calificaciones un simple requisito para la medición y comprobación, que en muchas ocasiones empleadas erróneamente, más bien limitan la correcta valoración del aprendizaje de los alumnos.

3.1.6.2. Dominio de conocimientos

El total cumplimiento de los resultados de aprendizaje que conforman el perfil de egreso define el dominio de conocimientos adquiridos por los estudiantes, y es el Examen Nacional de evaluación de carreras y programas académicos el parámetro que mide dicho nivel dentro de este proceso de acreditación, sin embargo, este reactivo verifica conocimientos genéricos y conocimientos específicos.

Los conocimientos genéricos que corresponden a aquellos que se espera que un alumno de cualquier carrera de pregrado demuestre haberlos adquirido al finalizar el programa, mientras que los conocimientos científicos que se traducen en los saberes propios de cada una de las carreras o profesiones, es decir, los que se derivan de los campos científicos y tecnológicos (CONEA & CEAACES, 2011).

¹¹ La pertinencia de la metodología de enseñanza – aprendizaje permite observar además otros aspectos fundamentales como las debilidades que tiene el docente para impartir los conocimientos, así como el uso adecuado de la misma en relación a la especialidad de las asignaturas.

3.1.7. Importancia de Jurisprudencia

Según el artículo 104 de la LOES y el artículo 6 del Reglamento de Evaluación y Acreditación de Carreras, existen prioridades al momento de evaluar dentro de este proceso de acreditación de las instituciones de educación superior, considerando que hay carreras que comprometen el interés público, y dentro del mismo, la seguridad de la ciudadanía. Si bien el objetivo no radica en establecer jerarquías ni posicionar a las profesiones en niveles de importancia o protagonismo, es necesario identificar, acorde a las demandas sociales, las carreras que requieren atención inmediata, siendo una de ellas Jurisprudencia, por enmarcarse en el ámbito de la seguridad jurídica¹² de todos los ecuatorianos.

3.1.8. Estrategias de enseñanza – aprendizaje

En el ámbito postsecundario, el proceso de enseñanza – aprendizaje no puede estar limitado a la transmisión del cúmulo de conocimientos que son parte del docente, sino que debe estar dotado de una carga andragógica que permita a los estudiantes aprender dichos saberes. Por este motivo es esencial que los profesores sepan cómo aprende el alumno, para así emplear instrumentos de enseñanza que desemboquen en aprendizajes significativos (González, 2001).

¹² El artículo 82 de la Constitución de la República del Ecuador (2008) establece que la seguridad jurídica se fundamenta en el respeto a la misma y en la existencia de normas jurídicas previas, claras, públicas y aplicadas por las autoridades competentes.

Estos medios son las denominadas estrategias de enseñanza – aprendizaje, o “conjunto interrelacionado de funciones y recursos”, que permiten convertir la información en conocimientos mediante un conjunto de “relaciones cognitivas” que ejecuta el estudiante, y que a su vez coadyuva al ordenamiento de los datos y la posterior inferencia de nuevas relaciones entre los compendios adquiridos, generando así el proceso inicialmente enunciado (González, 2001). Estas estrategias quedan enumeradas en el gráfico 3.8.

Figura 3.8: Lista de estrategias de enseñanza - aprendizaje



Fuente: Barriga y Hernández, 1999; Parra, 2003; Espinoza, 2009 & Pimienta, 2012
Elaboración propia (2014)

Sin embargo, estos instrumentos no son los mismos en todas las especialidades ni carreras, dependen de varios factores que deben ser analizados por cada docente, como es el caso del tipo de conocimientos que se imparten, así como el entorno al que van destinados. Por esta razón es importante establecer las estrategias más adecuadas acorde a la asignatura y al grupo con el que se trabaja. Tal es así que, específicamente en el ámbito del Derecho, muchos han sido los autores y las propuestas, y considerando la variedad de materias en esta área se puede determinar

la factibilidad de emplear una amplia gama de medios que permitan la aprehensión de los contenidos.

3.1.8.1. Mapas conceptuales

Basados en el enfoque de aprendizaje significativo de Ausubel¹³, en que se estipula que el estudiante ya cuenta con una fuente cognitiva, según Pozo los mapas conceptuales comprenden una técnica de reestructuración que conlleva una estrategia de aprendizaje de organización jerárquica (citado en Ontoria y cols., 2006), en la que mediante una representación gráfica se relacionan los conceptos a través de enlaces, donde se manifiestan varias ramificaciones que se derivan de una definición principal (Pimienta, 2012).

Dentro de la población universitaria, el empleo de estos organizadores coadyuva a evaluar el nivel de comprensión de tópicos específicos, clarifican confusiones o definiciones equivocadas, promueven la inserción de conocimientos nuevos y permiten el desarrollo del pensamiento lógico (Pimienta, 2012).

3.1.8.2. Resúmenes

Constituyen una estrategia que permite organizar apropiadamente la información que se va a aprender, proceso cognitivo al que Mayer¹⁴ ha catalogado como una

¹³ Psicólogo y pedagogo norteamericano (1918 – 2008). Teoría constructivista.

¹⁴ Psicólogo norteamericano (1947). Teoría cognitiva.

“construcción de conexiones internas” (citado en Barriga y Hernández, 1999) con las cuales se consigue un aprendizaje significativo.

Se trata de una composición en prosa que condensa ideas relevantes, mismas que resultan de la comprensión de una lectura y que generan en el estudiante el desarrollo de la capacidad de sintetizar y concluir un tema determinado (Pimienta, 2012).

3.1.8.3. Ensayos

De la misma manera que los resúmenes, los ensayos se escriben en prosa, con la diferencia que implican un medio de comunicación de ideas libres y propias del autor, que conllevan su criterio personal, pero siempre tratando un solo tópico y sin alejarse de la estructura objetiva de la información (Pimienta, 2012).

Es importante destacar que en este tipo de estrategia cumple un papel fundamental la “originalidad creadora” (Botta, 2002) que se evidencia en la tesis del escritor, quien si bien emite su libre comentario de un tema específico, lo hace conservando la lógica y los límites de la ciencia. Tal es así que permite el desarrollo del pensamiento crítico, así como la habilidad de transmitir su punto de vista mediante la comunicación escrita (Pimienta, 2012).

3.1.8.4. Debates

Se caracterizan por ser un conjunto de réplicas sobre puntos establecidos de un tema determinado, que se desenvuelve en un ambiente libre pero con tolerancia y

disciplina. De igual forma que los ensayos, los debates desarrollan el pensamiento crítico, sin embargo, requieren de una mayor capacidad argumentativa al momento de fundamentar una posición, por lo que demandan una investigación documental previa y el correspondiente análisis de la información (Pimienta, 2012).

El proceso cognitivo¹⁵ que genera este tipo de estrategia se identifica al observar en los estudiantes que se activa conocimientos adquiridos con anterioridad, además que se conserva la atención durante su ejecución, y finalmente se obtiene información relevante sobre los puntos en cuestión (Barriga y Hernández, 1999).

3.1.8.5. Proyectos Individuales

Es una estrategia que unifica la teoría con la práctica, por esta razón su esencia expone que el conocimiento se comprende mediante la observación y análisis de las consecuencias; y se aprende a través del contacto con las mismas (Parra, 2003).

En general, se caracterizan por involucrar al estudiante en una situación propia de la realidad o el entorno, es decir, un conflicto que requiere una solución mediante una propuesta planteada, que tenga como utilidad el aporte a la sociedad. Para el efecto es necesario consolidar varias áreas de conocimiento, de tal manera que se consiga una integración del saber previamente aprendido.

¹⁵ Procedimiento que permite al ser humano incorporar y desarrollar conocimientos.

Es una estrategia estructurada bajo los parámetros establecidos y acordados con el docente, motivo por el que se debe ceñir a varias fases, que inician con cuestionamientos e hipótesis, continúan con la utilización de una metodología, el correspondiente análisis de información recopilada, finalizado con las conclusiones y exposición de los resultados respectivos (Parra, 2003).

3.1.8.6. Proyectos Grupales

Esta estrategia, en esencia y objetivos es similar que la anterior, pero muestra diferencias notorias al momento de obtener ciertas habilidades en los estudiantes. Si bien los acercan a las realidades de un contexto externo determinado, fomentan una marcada responsabilidad al interior del grupo y un mayor compromiso personal y de equipo.

Con este tipo de estrategia nace el aprendizaje cooperativo a través de posiciones y planteamientos fundamentados por cada uno de los miembros, con las correspondientes negociaciones que se direccionan siempre a la solución de la situación establecida. A más de ello, genera la necesidad de administrar correctamente las funciones, el tiempo y los recursos (Pimienta, 2012).

3.1.8.7. Estudio de casos

Comprende una estrategia avanzada que demanda requerimientos teóricos previos por parte del estudiante, quien se constituye en el protagonista de la construcción de su aprendizaje, mediante el análisis detallado de una circunstancia

real, con la posterior identificación de los principios empleados para la resolución del caso concreto y finalmente la comprensión del porqué se tomó dicha decisión (Espinoza, 2009).

Como se puede observar, es una actividad que va de la teoría a la práctica, en la que se evidencia un proceso afianzador de conocimientos previamente adquiridos. Por ello implica una estrategia compleja y efectiva a la vez, cuyo objetivo principal es incluir al estudiante en la propia práctica profesional, con el correspondiente ejercicio de extrapolar¹⁶ lo aprendido a casos análogos (Espinoza, 2009).

3.1.8.8. Visitas de observación

También llamado aprendizaje in situ, según Pimienta (2012) comprende una estrategia en la que el estudiante aplica los conocimientos adquiridos enlazándose con un entorno en el cual suceden los mismos. De esta manera, los aplica en el contexto en el que es posible su adaptación a características propias y reales basadas en los saberes previos.

Es indispensable en este tipo de estrategias, que el estudiante sea preparado con antelación para enfrentarse al entorno seleccionado, con el fin de conseguir una armonía con el mismo y el correspondiente análisis de la situación; así como el vínculo entre el aspecto académico y la realidad (Pimienta, 2012).

¹⁶ Aplicación de criterios en casos similares.

3.1.8.9. Dramatizaciones/Juego de Roles

Conocido también como role-playing, simulación y juego, escenificación, representación de papeles, entre otras, se trata de una estrategia que debe ser empleada en ciertas metodologías que tengan relación con un tipo determinado de tópicos, no siempre en todas las temáticas, sino más bien en las que permitan el uso de habilidades en relaciones interpersonales (Parra, 2003).

El fundamento de este método radica en los resultados positivos que ejerce una acción lúdica en el proceso de enseñanza – aprendizaje, siendo que se basa en el saber hacer propiamente dicho, consiste en la participación directa informal de los estudiantes, mediante la representación de papeles en casos reales o ficticios y siguiendo ciertas estructuras que permitan el posterior análisis de las situaciones (Parra, 2003).

3.1.8.10. Investigación

Consiste en una estrategia bastante amplia, aplicable en todos los niveles y asignaturas, y; que se constituye además en la herramienta más viable tendiente a canalizar en todo momento el proceso de enseñanza – aprendizaje. Inicia con el planteamiento de un conflicto establecido por el docente, permitiendo en el alumno la independencia de pensamiento, con el fin de inculcar la búsqueda de la información para solucionar el problema (Espinoza, 2009).

En esta actividad, el estudiante podrá emplear el método científico¹⁷, a más de otros procesos como el análisis, síntesis, deducción y abstracción, todos con el fin de enfrentar los cuestionamientos planteados, luego de la búsqueda e interpretación pertinente de la información (Pimienta, 2012).

3.1.8.11. Expositivas

La enseñanza expositiva, que puede ser oral o escrita, es una estrategia que se encuentra basada en la transmisión de conocimientos o estructuras conceptuales de cada una de las disciplinas. Sin embargo, es importante establecer que no se limita a lo dicho, sino más bien, comprende “un acercamiento progresivo de las ideas de los alumnos a los conceptos científicos” de la forma más precisa posible (Parra, 2003).

Según Ausubel, la eficacia de este proceso se alcanza al momento de establecer relaciones entre los nuevos conocimientos y los que ya están previamente adquiridos por el estudiante. De esta manera se construyen estructuras conceptuales con su lógica propia. Esta consideración enfatiza la jerarquía de las ideas, en que las más inclusivas están en primer orden, seguidas de las específicamente diferenciadas (citado en Parra, 2003).

¹⁷ Conjunto de fases investigativas que se dirigen a la producción de conocimientos válidos desde el ámbito científico.

3.2. Estado del Arte

El presente trabajo deriva de forma macro, de un proceso de mejoramiento de la calidad en la educación superior, que responde a su vez a las urgentes demandas sociales con respecto a los profesionales que se gradúan de las universidades, es por esta razón que, dentro de este proceso, la evaluación de conocimientos a los estudiantes que cursan las diferentes carreras juega un papel fundamental. Este sistema de control ha sido adoptado por otros países desde hace varios años atrás, como es el caso de Cuba, que a partir del 2003 lo adjudicó al ámbito de la educación superior, con el fin de “detectar puntos débiles y diseñar planes de actuación para mejorar la calidad” (Hernández, Pichs & Benítez, 2006, p. 29). De la misma manera, España, desde 1998, incluyó en sus programas académicos de control a las instituciones de educación superior, un Plan Nacional de Evaluación de la Calidad de las Universidades, cuyo objetivo principal es “Permitir a la Universidad detectar sus puntos fuertes y débiles, de forma que le sirva para mejorar la calidad de los servicios” (Consejo de Universidades, 1998, p. 16).

La evaluación del aprendizaje desde el punto de vista meso, y como vía para diagnosticar el nivel de conocimientos de los alumnos, con el fin de mejorar la calidad de dicho aprendizaje, permite medir entre otras cosas, las dificultades de los estudiantes en todo el proceso, tal es así, que específicamente en el ámbito del Derecho, Moreno (2007), como parte de un proyecto investigativo en una universidad de México, se enfocó en recolectar evidencias acerca de la evaluación del alumnado, concluyendo que la misma se constituye en la principal herramienta para la toma de decisiones importantes. Lo cual se relaciona directamente con el

trabajo que se presenta, puesto que coincide en que el mencionado diagnóstico de conocimientos permitirá observar fortalezas y debilidades conducentes al mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Si bien la actual investigación se aplica al ámbito universitario, también existen trabajos afines en la educación secundaria, tal es así que, la Universidad Nacional Autónoma de México, en su programa de bachillerato, ha implementado todo un sistema de evaluación con el fin de saber el grado de dominio de los conocimientos y de esta manera establecer acciones que permitan mejorar el aprendizaje. Desde la aplicación de este sistema, en el año 2009, hasta la actualidad, se ha concluido que existen diferencias entre el antes y el después de las evaluaciones; así como la utilidad del mismo para la identificación de falencias en los alumnos (Murillo & Oliver, 2013). La dinámica empleada en el sistema mencionado es la misma que direcciona el presente estudio, por ello la importancia de considerarlo como una base para continuar con investigaciones en el resto de carreras de las instituciones de educación superior.

Como parte de la dinámica de las fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes en relación a sus conocimientos, se observa la existencia de una relación entre las estrategias de enseñanza – aprendizaje empleadas y el dominio de las temáticas, tal es así que la presente investigación, por ser de carácter exploratoria, analiza dichas preferencias de formación como parte del diagnóstico de conocimientos, como lo hacen Camarero, Martín & Herrero (2000), quienes encontraron que efectivamente hay una relación entre el rendimiento académico

universitario y las estrategias de aprendizaje. Corroborando la importancia de analizar en futuros trabajos con mayor detalle este fenómeno.

A pesar de la importancia de este proceso de evaluación en la educación superior, y por el reciente ingreso de nuestro país a este sistema, no se han realizado aún estudios ni trabajos relacionados al diagnóstico de conocimientos específicos en el ámbito universitario.

Capítulo 4

Metodología

4.1. Método aplicado

El método general que se aplicó en la investigación es científico, ya que se llevó a cabo mediante fases debidamente planificadas y sistemáticas.

Con respecto al tipo de investigación empleado, el actual estudio es un trabajo descriptivo, cuantitativo, cualitativo, exploratorio, comparativo y de corte transversal.

A través de la descripción se encontró el nivel de dominio de los conocimientos específicos de los estudiantes de último año de las carreras de Derecho, con el objetivo de conocer la realidad de su perfil de egreso.

Es cuantitativo, porque se realizaron análisis estadísticos para obtener percentiles y contrastes sobre medias.

Es cualitativo, porque se recabó información abierta de los participantes, la misma que permitió interpretar resultados luego del análisis de su relación.

Es exploratorio por cuanto se identificó la dinámica de las fortalezas y debilidades que presentan los estudiantes en relación a los conocimientos específicos del Derecho.

Por medio de la comparación se obtuvo las preferencias de formación en conocimientos específicos dentro de las universidades estudiadas.

Es de corte transversal, por cuanto la investigación se la realiza en un momento determinado de la realidad.

Los resultados que se alcanzaron evidenciaron la existencia de falencias, las áreas de conocimiento en que se ubican y las estrategias de enseñanza – aprendizaje empleadas; utilizando técnicas estadísticas inferenciales.

Las conclusiones obtenidas del estudio en mención sirven de línea base para futuras investigaciones que permitan plantear soluciones y prevenir el rompimiento del proceso de enseñanza – aprendizaje en las instituciones de educación superior que intervinieron en el análisis.

4.2. Técnicas e Instrumento de evaluación

El presente estudio se fundamenta en dos técnicas de investigación, la primera, la observación científica identificando la realidad en la que se desempeña el trabajo de investigación, es decir, la cantidad y la calidad de conocimientos de los

estudiantes y su aplicación en el entorno. La segunda, la entrevista estructurada con el correspondiente instrumento de evaluación.

Con el fin de diagnosticar los conocimientos específicos de los estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de Tungurahua, para evaluar el cumplimiento de los resultados de aprendizaje propuestos en cada una de las asignaturas que conforman la malla curricular, se estructuró la Evaluación Final Acumulativa de Conocimientos Específicos en Jurisprudencia, fundamentada en los criterios establecidos por el CEAACES (López & Espinosa, 2012).

Para la estructuración de dicho instrumento primero se compararon las mallas curriculares de las universidades estudiadas, concluyendo que existe similitud en las mismas, con lo cual se detalló la lista de materias a evaluarse y que están relacionadas con la formación científica jurídica. Con un total de veinticuatro asignaturas se realizó una consolidación en doce áreas de conocimiento que responden a la relación que existe con las especializaciones de la normativa legal.

El cuestionario estuvo conformado por ciento tres preguntas distribuidas según el número de créditos asignado para cada una de las asignaturas, esto conforme a lo establecido en el proceso de Bolonia (2007) en que se establece que dichos créditos se asignan según la carga de trabajo requerida para cumplir con los resultados de aprendizaje. Por lo tanto, respecto de la presente evaluación se consideró que la cantidad de ítems por materia debía entonces tener relación con los créditos.

Cada pregunta fue elaborada en base a la legislación ecuatoriana en cada una de sus materias (Comercio, Penal, Compañías, Tributario, Civil y Laboral), estructurando además de la evaluación, un documento con las respuestas correctas e incorrectas, y el sustento jurídico de las mismas.

Una vez terminado el instrumento de evaluación, se efectuó la validación correspondiente, a través del criterio de un grupo de cinco profesionales del Derecho, quienes emitieron ciertas sugerencias que en su mayoría fueron adoptadas. También se ejecutó una prueba piloto a una muestra de estudiantes (N=20), con las mismas características de la población en estudio.

Por ser la presente investigación de carácter exploratoria, con el fin de conocer la dinámica de las fortalezas y debilidades, así como las preferencias de formación de los estudiantes evaluados, se añadió al inicio del instrumento una ficha de datos con las estrategias de enseñanza – aprendizaje más utilizadas, obteniendo algunos resultados adicionales importantes.

4.3. Población y muestra

En el actual trabajo y al tiempo que se efectuó la investigación, la población estaba conformada por 215 estudiantes cursando el último año y distribuidos en las cuatro universidades de la provincia de Tungurahua que cuentan con facultades de Jurisprudencia. Una vez enviadas las solicitudes de autorización para la aplicación de la evaluación se contó únicamente con la participación de dos instituciones, con un total de 150 alumnos viables para la ejecución del instrumento.

Se utilizó la técnica de muestreo por conveniencia ya que los estudiantes que participarían en el estudio debían ser los que se encuentren en el último año de la carrera de Derecho. A pesar de ello, e intentando utilizar la totalidad de la población, por razones ajenas a la investigación, se trabajó con una muestra de 40 y 37 alumnos, de las Universidades 1 y 2, respectivamente. Con un total de 87 participantes equivalentes al 58% del total de la población.

4.4. Procedimiento

La actual investigación empezó con la recopilación, análisis y síntesis de la bibliografía pertinente al tema de estudio. A la par se realizó la construcción del instrumento de evaluación que se aplicó a los estudiantes, con el fin de medir la variable correspondiente.

Para seleccionar la muestra se empleó un muestreo por conveniencia entre los ciento cincuenta alumnos de las dos universidades en estudio, correspondientes al semestre agosto – diciembre del 2014. En tal efecto, se solicitaron las autorizaciones respectivas y se fijaron fechas específicas y planificadas para la aplicación del instrumento, sin embargo, no se contó con la participación total de los docentes por su inasistencia.

La recolección de la información se realizó en una única sesión por cada uno de los cursos que conforman el último año de las carreras de Jurisprudencia, en la cual se expusieron los objetivos del presente trabajo, la estructura del instrumento constituido por la ficha de datos y el consolidado de preguntas relacionado con los

conocimientos específicos de Derecho. Finalmente se expusieron consideraciones generales y técnicas para la resolución de la evaluación, acotando que es totalmente anónima y confidencial.

La tabulación e interpretación de los datos se realizó mediante técnicas estadísticas inferenciales, con la utilización de la versión 21 del programa SPSS, sin embargo, la elaboración gráfica de las tablas y cuadros se la realizó en el programa de Office, Excel, para una mejor visualización, lo cual permitió alcanzar los resultados y con ello la elaboración de las conclusiones y recomendaciones.

Con todo este proceso de exploración se generó información concluyente sobre el nivel de dominio de conocimientos específicos en los estudiantes de Jurisprudencia, las áreas que requieren un fortalecimiento y adicionalmente sus preferencias de formación. Dichos datos se constituyen en la base para futuras investigaciones que permitan plantear soluciones ante los resultados encontrados.

Capítulo 5

Resultados

5.1. Análisis de resultados

Una vez elegidas las asignaturas, se evaluaron un total de veinticuatro materias que fueron consolidadas en doce áreas de conocimiento, mismas que responden a la relación existente con las especialidades de la normativa legal, y que a su vez constituyen la estructura científica jurídica de la malla curricular de las facultades de jurisprudencia de las dos universidades evaluadas.

De la misma manera, se escogieron once estrategias de enseñanza – aprendizaje (Barriga & Hernández, 1999; Espinoza, 2009; Parra, 2003; & Pimienta, 2012) que según varios autores son las más comúnmente aplicadas, con el fin de explorar datos sobre su utilización en cada una de las áreas de conocimiento estudiadas, así como su relación con el nivel de conocimientos de los estudiantes.

5.1.1. Nivel de conocimientos específicos

Luego de haber aplicado el instrumento de evaluación, y tabulado la información correspondiente, se obtuvieron los siguientes resultados en relación al nivel de

conocimientos de los estudiantes de la facultad de jurisprudencia de las dos universidades en análisis.

5.1.1.1. Análisis descriptivo

5.1.1.1.1. Universidad 1

Como podemos observar en la Tabla 5.1., en la Universidad 1, se aprecian ciertas diferencias entre las medias obtenidas, cuyos porcentajes se presentan en un orden descendente, según la media calculada en relación al total de puntos estimado para cada área de conocimiento.

Tabla 5.1: Medias y frecuencias de conocimientos por áreas de la Universidad 1

Área conocimiento	Total puntos área	Media puntaje alumnos	Porcentaje media
Constitucional	10	9.2	92.3
Romano	4	3.7	91.3
Societario	4	3.4	85.0
Introducción al Derecho	5	4.2	83.0
Internacional	9	7.5	82.8
Administrativo	4	3.2	78.8
Civil	35	27.0	77.1
Tributario	4	3.0	75.8
Laboral	4	2.8	69.5
Penal	17	10.8	63.8
Mercantil	4	2.6	63.8
Ambiental	3	1.5	50.7

Fuente: Elaboración propia (2014)

Por lo tanto se evidencia que en las áreas de Constitucional y Romano, el nivel es bastante elevado, con medias de 9.2/10 y 3.7/4, equivalentes al 92.3% y 91.3% en su orden, del total de puntos designado para las dos áreas que lideran el cuadro. Además se visualiza que Penal, Mercantil y Ambiental se ubican al final, con medias

de 10.8/17; 2.6/4 y 1.5/3, que representan el 63.8%; 63.8% y 50.7% respectivamente, de la totalidad del puntaje asignado.

5.1.1.1.2. Universidad 2

De igual forma en la Tabla 5.2., correspondiente a la Universidad 2, se detallan algunas divergencias entre las áreas de conocimiento en estudio, por lo que se las ha colocado en orden descendente, observando que las medias localizadas en los primeros lugares no son tan elevadas.

Tabla 5.2: Medias y frecuencias de conocimientos por áreas de la Universidad 2

Área conocimiento	Total puntos área	Media puntaje alumnos	Porcentaje media
Internacional	9	7.6	84.3
Constitucional	10	8.0	79.7
Civil	35	27.8	79.4
Administrativo	4	3.1	77.5
Societario	4	3.1	77.5
Introducción al Derecho	5	3.9	77.2
Romano	4	2.9	73.5
Laboral	4	2.8	69.5
Mercantil	4	2.7	67.5
Tributario	4	2.3	57.5
Penal	17	9.1	53.2
Ambiental	3	1.6	52.0

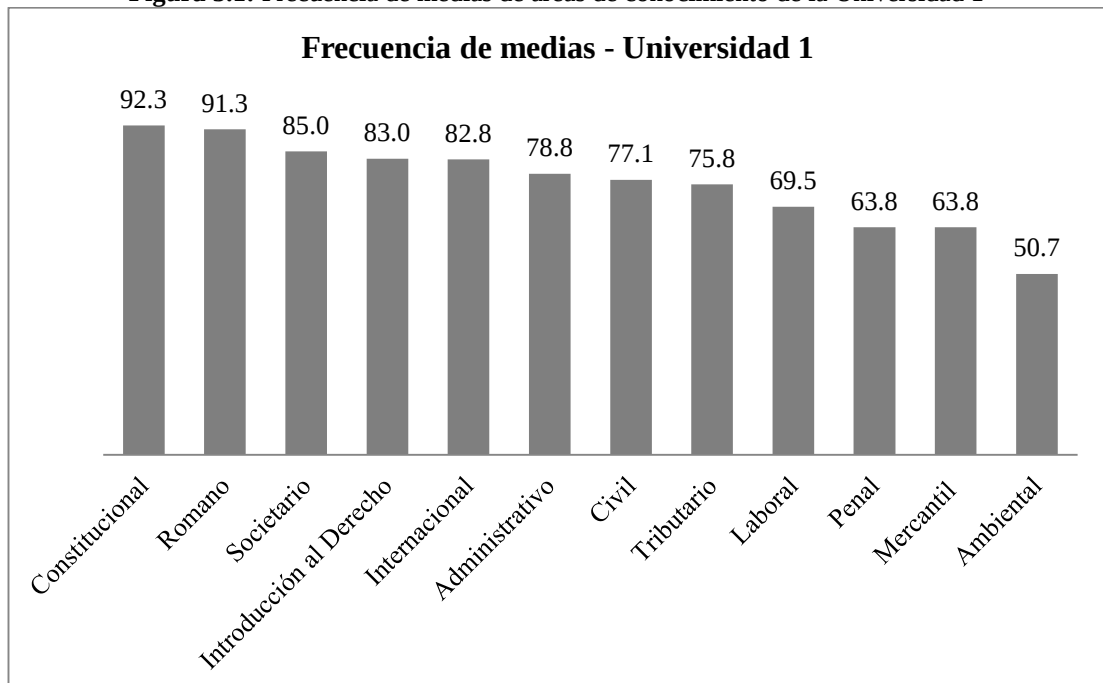
Fuente: Elaboración propia (2014)

En la tabla que antecede, se identifica que las áreas de Internacional, Constitucional y Civil, con medias de 7.6/9; 8/10 y 27.8/35; con 84.3%; 79.7% y 79.4% respectivamente, se sitúan en los primeros lugares. Mientras que Tributario, Penal y Ambiental, con medias de 2.3/4, 9.1/17 y 1.6/3 correspondientes al 57.5%, 53.2% y 52% en su orden, se ubican en las tres últimas posiciones.

5.1.1.2. Frecuencias y contrastes sobre comparación de medias

Con los resultados de las medias de las áreas de conocimiento de cada una de las universidades, y una vez calculadas las frecuencias de las mismas, podemos observar que existen diferencias entre las áreas que se ubican en primeros y últimos lugares según las puntuaciones obtenidas.

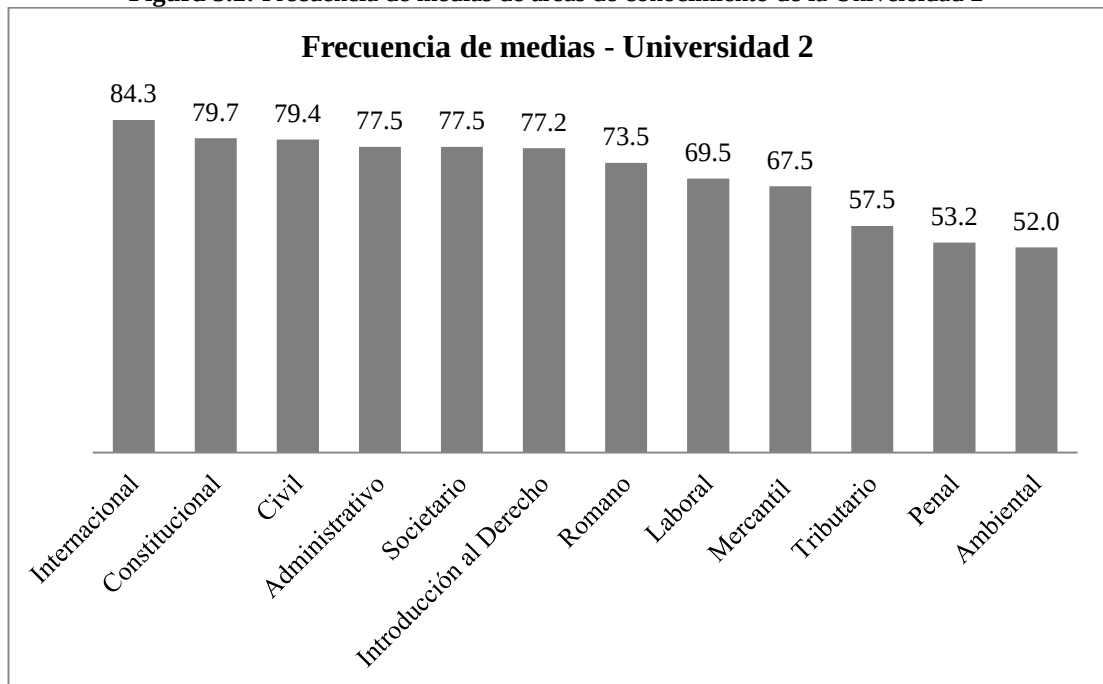
Figura 5.1: Frecuencia de medias de áreas de conocimiento de la Universidad 1



Fuente: Elaboración propia (2014)

Tal es así que, como se evidencia en el Gráfico 5.1., en la Universidad 1, las áreas de Constitucional y Romano, con 92.3% y 91.3% de la totalidad del puntaje asignado para las mismas, lideran la lista. Mientras que Penal, Mercantil y Ambiental están al final con 63.8%; 63.8% y 50.7% respectivamente.

Figura 5.2: Frecuencia de medias de áreas de conocimiento de la Universidad 2



Fuente: Elaboración propia (2014)

A diferencia de la Universidad 2, cuyas áreas de Internacional, Constitucional y Civil, con 84.3%; 79.7% y 79.4% en su orden, se ubican al inicio, y; Tributario, Penal y Ambiental, con 57.5%, 53.2% y 52% al final (Gráfico 5.2).

Por lo tanto, si bien existen diferencias en las áreas localizadas en primeros y últimos lugares, tanto por sus posiciones como en los porcentajes; no obstante también se presentan similitudes como es el caso de Constitucional, que en la Universidad 1 se sitúa como la media más puntuada y en la Universidad 2 en segundo lugar, pero en ambas con los mayores porcentajes. De igual forma con Penal y Ambiental, que en las dos instituciones evaluadas se ubican en últimas posiciones.

Para evaluar si estas diferencias eran estadísticamente significativas, se realizó un cálculo de contrastes sobre medias, utilizando el estadístico t de Student.

Tabla 5.3: Media de puntajes obtenidos por estudiantes de las universidades estudiadas

ÁREA DE CONOCIMIENTO	Universidad 1		Universidad 2		Nivel crítico
	Media	Desv. Std.	Media	Desv. Std.	
Introducción al Derecho	4.15	1.05	3.86	1.01	ns
Derecho Civil	26.98	5.12	27.78	3.79	ns
Derecho Penal	10.84	2.12	9.05	2.01	.001**
Derecho Constitucional	9.23	1.33	7.97	1.09	.000***
Derecho Administrativo	3.15	1.07	3.10	.87	Ns
Derecho Internacional	7.45	1.06	7.59	1.03	Ns
Derecho Societario	3.40	.63	3.10	.87	.096†
Derecho Mercantil	2.55	.95	2.70	.96	ns
Derecho Romano	3.65	.66	2.94	.77	.000***
Derecho Laboral	2.78	1.09	2.78	.63	ns
Derecho Tributario	3.03	.94	2.30	1.26	.006**
Derecho Ambiental	1.52	.93	1.56	.50	ns

Nota. †Marginal; ** $p < .01$; *** $p < .0001$; ns = no significativo.

En la Tabla 5.3 se puede corroborar que si bien existe una diferencia significativa entre las universidades en cuestión, en las cuatro áreas de conocimiento que se evidencia la misma, es decir: Penal, Constitucional, Romano y Tributario, el rendimiento en la Universidad 1 es superior al de la Universidad 2, en todos los casos, pero corresponde a niveles no significativos que no superan el parámetro establecido para la significancia, considerando además que únicamente son cuatro de las doce áreas. En el resto de las áreas no se observaron diferencias estadísticamente significativas entre las dos universidades en estudio (todas las $p > .05$).

5.1.1.3. Análisis estadístico por cuartiles

Con el fin de clasificar a los estudiantes por niveles de conocimientos, se ha empleado una medida de dispersión basada en cuartiles (Moore, 2005 & Vargas, 1996), que posibilita comparar en una muestra, los rangos más extremos. En este caso, los alumnos que obtuvieron resultados menores al 25% del puntaje total de cada área corresponden a un nivel deficiente. Por otro lado, aquellos que se ubican

del 25% al 50% son regulares, del 51% al 75% buenos, y; sobre el 75% excelentes (Medina & Verdejo, 2001; Rosario, Espinosa, Vargas, Arroyo & González, 2006), como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 5.4: Niveles de conocimiento por cuartiles

Rango	Nivel
< 25%	Deficiente
25% - 50%	Regular
51% - 75%	Bueno
> 75%	Excelente

Fuente: Moore, 2005; Vargas, 1996; Medina & Verdejo, 2001; Rosario et al, 2006
Elaboración propia (2014)

Basados en este cálculo y en la información recolectada, se concentran varios resultados, los cuales serán descritos a continuación bajo dos rangos: nivel excelente y nivel deficiente. Se ha preferido la comparación de estos dos tipos de niveles para describir este patrón en las distintas áreas de conocimientos estudiadas.

5.1.1.3.1. Nivel de conocimientos por cuartiles en la Universidad 1

De acuerdo al análisis estadístico por cuartiles descrito anteriormente, en la Tabla 5.5 se muestran los porcentajes de los alumnos que presentaron un nivel de conocimientos excelente y un nivel deficiente, es decir, aquellos que reportaron en la evaluación un puntaje mayor al 75% del total asignado a cada una de las áreas de conocimientos; y, los que sacaron una calificación menor al 25%, respectivamente. Se presentan los datos ordenados de forma descendente en relación con el porcentaje de alumnos de nivel excelente.

Tabla 5.5: Frecuencia de niveles de conocimientos excelente y deficiente de la Universidad 1

Área conocimiento	Frecuencia de alumnos Nivel excelente - Cuartil 75	Frecuencia de alumnos Nivel deficiente - Cuartil 25
Romano	75.0%	10.0%
Constitucional	60.0%	20.0%
Internacional	60.0%	12.5%
Administrativo	52.5%	27.5%
Introducción Derecho	47.5%	10.0%
Penal	47.5%	12.5%
Societario	47.5%	7.5%
Tributario	37.5%	27.5%
Civil	27.5%	25.0%
Laboral	27.5%	30.0%
Mercantil	15.0%	45.0%
Ambiental	12.5%	42.5%

Fuente: Elaboración propia (2014)

Estos resultados confirman que un porcentaje bastante alto de estudiantes se ubicaron en el nivel excelente dentro del área de Derecho Romano, representando al 75% de alumnos que obtuvieron una puntuación mayor al 75%. En otros términos supone considerar que 3/4 partes de la totalidad de docentes evaluados en la Universidad 1 están en el último cuartil de esta área, seguidos por un 60%, tanto en Constitucional como en Internacional. Mientras que en Mercantil y Ambiental, apenas un 15% y 12.5% están en este rango de excelencia.

Por otro lado, en la misma tabla podemos visualizar los resultados obtenidos en el cuartil de nivel deficiente, observando que en Societario tan solo el 7.5% obtienen un puntaje inferior al 25% del total asignado por área, seguido por Romano e Introducción al Derecho que reflejan el 10% de estudiantes con nivel deficiente. A diferencia de Mercantil y Ambiental cuyos valores, 45% y 42.5% en su orden, son muy importantes de destacar, puesto que evidencian que en estas dos áreas casi la mitad de alumnos se localizan en el primer cuartil demostrando grandes falencias.

Es fundamental acotar que al consolidar la información, se deduce que alrededor del 50%, o sea, casi la mitad de los estudiantes presentan un nivel excelente de conocimientos en siete de las doce áreas en análisis, mientras que bordeando ese mismo porcentaje están los alumnos con nivel deficiente tan solo en dos áreas.

5.1.1.3.2. Nivel de conocimientos por cuartiles en la Universidad 2

A continuación se detalla en la Tabla 5.6 los datos en relación a los porcentajes de niveles de conocimiento excelente y deficiente de la Universidad 2.

Tabla 5.6: Frecuencia de niveles de conocimientos excelente y deficiente de la Universidad 2

Área conocimiento	Frecuencia de alumnos Nivel excelente - Cuartil 75	Frecuencia de alumnos Nivel deficiente - Cuartil 25
Internacional	51.3%	16.2%
Civil	40.5%	24.3%
Administrativo	35.1%	16.2%
Societario	35.1%	16.2%
Introducción Derecho	27.0%	24.3%
Penal	27.0%	56.8%
Mercantil	27.0%	48.6%
Romano	27.0%	32.4%
Tributario	18.9%	48.6%
Laboral	10.8%	32.4%
Constitucional	2.7%	56.8%
Ambiental	0.0%	43.2%

Fuente: Elaboración propia (2014)

A diferencia de la Universidad 1, en esta tabla se observa que no existe una alta frecuencia de alumnos que se ubiquen en el último cuartil relacionado con el nivel excelente de conocimientos. A pesar de esto, se alcanza el 51.3% y 40.5%, en Internacional y Civil respectivamente. Pero si se destacan valores demasiado bajos: un 2.7%; y hasta nulo, 0%; en Constitucional y Ambiental en su orden, de

estudiantes que están en este nivel, lo que representa en el último caso, específicamente en Ambiental, que ningún estudiante obtuvo una puntuación mayor al 75% del total de puntos asignado a dicha área.

En cambio en el caso de los docentes con nivel deficiente de conocimientos, se observa que un 16.2% coincide en tres áreas: Internacional, Administrativo y Societario. Además se reporta un 56.8% para Penal y Constitucional, junto con un 48.6% para Mercantil y Tributario, permitiendo establecer que en promedio la mitad de los estudiantes se localizan en el primer cuartil en dichas áreas.

Con lo expuesto, se puede deducir que efectivamente existen diferencias entre los niveles de conocimientos de los estudiantes de las facultades de Derecho de las instituciones evaluadas. En efecto, la Universidad 1 presenta fortalezas en áreas como Romano, Constitucional e Internacional, mientras que la Universidad 2 en Internacional y Civil. Con respecto a las debilidades relacionadas con el nivel deficiente, se visualiza que en la Universidad 1 la mitad de los alumnos demuestran falencias en Mercantil y Ambiental, y; en la Universidad 2 ocurre la misma situación en cuatro áreas: Penal, Constitucional, Mercantil y Tributario.

5.1.1.4. Estrategias de enseñanza – aprendizaje

Al ser exploratoria la actual investigación, y; con el fin de identificar la dinámica de las fortalezas y debilidades de los estudiantes en relación a los conocimientos específicos del Derecho, así como conocer sus preferencias de formación a través de la comparación, se incluyó en el instrumento de evaluación una ficha que permita la

recolección de dicha información, estableciendo una lista de estrategias usadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje (Barriga & Hernández, 1999; Espinoza, 2009; Parra, 2003; & Pimienta, 2012) obteniendo los siguientes datos:

5.1.1.4.1. Estrategias más utilizadas

5.1.1.4.1.1. Universidad 1

En la Tabla 5.7 se enlista la frecuencia (porcentaje) de las dos estrategias de enseñanza – aprendizaje más utilizadas en cada una de las áreas de conocimiento.

Tabla 5.7: Frecuencias de estrategias de enseñanza – aprendizaje más usadas - Universidad 1

	INTR	CIV	PEN	CONS	ADM	INT	SOC	MER	ROM	LAB	TRIB	AMB
MAPAS	55	52.5			42.5		52.5			27.5		40
RESUMENES	47	45						40	47.5			
ENSAYOS				45		40						
DEBATES												
PROY. INDIV.												
PROY. GRUP.												
CASOS			37.5							62.5	47.5	
VISITAS												
DRAMATIZACION												
INVESTIGACIÓN												
EXPOSITIVAS			30	30	37.5	47.5	40	37.5	30		35	42.5

Fuente: Elaboración propia (2014)

Como se puede observar en esta tabla, en la Universidad 1, en forma general la estrategia más usada en el proceso de enseñanza – aprendizaje es la exposición, a la que se recurre mayormente en nueve de las doce áreas de conocimiento estudiadas, seguida por los mapas conceptuales que son utilizados en la mitad de las mismas. Sin embargo, y a pesar de que las siguientes estrategias son los resúmenes, estudio de casos y ensayos, existen otras que definitivamente no aparecen en el rango de las dos

que más se manejen, tales como: debates, proyectos individuales, proyectos grupales, visitas de observación, dramatizaciones e investigación. Esto se configura en más de la mitad de las estrategias incluidas en la ficha, lo cual denota que solo cinco de las mismas se están empleando en el proceso evaluado.

5.1.1.4.1.2. Universidad 2

En la Tabla 5.8 en cambio se detalla la misma relación de frecuencia de estrategias, pero en la Universidad 2.

Tabla 5.8: Frecuencias de estrategias de enseñanza – aprendizaje más usadas - Universidad 2

	INTR	CIV	PEN	CONS	ADM	INT	SOC	MER	ROM	LAB	TRIB	AMB
MAPAS	37.5	45		30	45		37.5	52.5		52.5	37.5	45
RESUMENES	52.5	37.5		45	45		52.5	52.5	37.5	37.5	47.5	37.5
ENSAYOS												
DEBATES												
PROY. INDIV.												
PROY. GRUP.												
CASOS			43.2									
VISITAS												
DRAMATIZACION			30						30			
INVESTIGACIÓN						30						
EXPOSITIVAS						32.5						

Fuente: Elaboración propia (2014)

Se observa claramente en esta tabla que las estrategias más aprovechadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje son los resúmenes y los mapas conceptuales, identificando que se las maneja en diez y en nueve de las doce áreas respectivamente. Luego vienen las dramatizaciones, estudio de casos, investigación y expositivas, cuya utilización es muy escasa porque apenas aparecen en dos y hasta en una de las áreas de conocimiento, demostrando incluso menor variedad que en la Universidad 1.

Además se visualiza que cinco estrategias no son manejadas, como son: ensayos, debates, proyectos individuales, proyectos grupales y visitas de observación.

5.1.1.4.2. Estrategias utilizadas por alumnos con nivel excelente

De las estrategias de enseñanza – aprendizaje más utilizadas y descritas anteriormente, se calcularon los porcentajes de las que son empleadas únicamente por los estudiantes que obtuvieron un nivel de conocimientos excelente, con lo cual se consiguieron los siguientes resultados adicionales:

5.1.1.4.2.1. Estrategias en Universidad 1

En la Tabla 5.9 se detallan en cada una de las áreas de conocimiento, las dos estrategias más utilizadas en forma general en el proceso de enseñanza – aprendizaje, pero cuyos porcentajes corresponden únicamente a los empleados por los alumnos que obtuvieron un nivel excelente en el instrumento de evaluación aplicado, es decir, aquellos que puntuaron una calificación mayor al 75% del total de puntos asignados a cada área.

Tabla 5.9: Porcentajes de estrategias de enseñanza – aprendizaje más usadas por alumnos con nivel excelente - Universidad 1

Área conocimiento	Estrategias usadas por alumnos con nivel excelente			
Romano	Expositivas	75.0%	Resúmenes	73.6%
Constitucional	Expositivas	75.0%	Ensayos	50.0%
Internacional	Expositivas	63.1%	Ensayos	62.5%
Ambiental	Expositivas	63.1%	Mapas	12.5%
Administrativo	Expositivas	53.3%	Mapas	41.1%
Societario	Expositivas	50.0%	Mapas	33.3%
Introducción	Resúmenes	47.3%	Mapas	36.6%
Tributario	Estudio de casos	42.1%	Expositivas	28.5%
Penal	Expositivas	41.6%	Estudio de casos	40.0%
Civil	Mapas	33.3%	Resúmenes	16.0%
Laboral	Estudio de casos	24.0%	Mapas	18.1%
Mercantil	Expositivas	20.0%	Resúmenes	12.5%

Fuente: Elaboración propia (2014)

De esta tabla se desprende que la estrategia más utilizada por los alumnos con nivel de conocimientos excelente fue la expositiva, con un valor del 75% para Romano y el mismo para Constitucional, asegurando que sin lugar a dudas se constituye en una estrategia óptima para el proceso de enseñanza – aprendizaje de estas áreas. También es importante destacar que más de la mitad de estudiantes excelentes han usado la mencionada estrategia en seis de las doce áreas de conocimiento. Mientras que en Laboral y Mercantil, el estudio de casos con un 24% y las expositivas con 20% en su orden, lo que demuestra que no son precisamente las más efectivas, por cuanto si bien se enmarcan en el rango de las más aprovechadas, no son mayormente empleadas por este grupo de dicentes.

En lo que respecta a la segunda estrategia más utilizada, más del 50% de los alumnos excelentes consideran a los ensayos y resúmenes en las áreas de Constitucional, Internacional y Romano, con porcentajes de 50%, 62.5% y 73.6% respectivamente, corroborando su efectividad para las mismas. En contraposición

con Ambiental, Mercantil y Civil, en que los mapas conceptuales y los resúmenes, a pesar de estar entre las más usadas, no son utilizadas mayormente por el grupo de estudiantes en cuestión.

5.1.1.4.2.2. Estrategias en Universidad 2

De igual forma que en la anterior Universidad, en la Tabla 5.10 se presentan los datos que se relacionan con los porcentajes de las dos estrategias más usadas por los estudiantes con nivel de conocimientos excelente, pero que corresponden a la Universidad 2.

Tabla 5.10: Porcentajes de estrategias de enseñanza – aprendizaje más usadas por alumnos con nivel excelente - Universidad 2

Área conocimiento	Estrategias usadas por alumnos con nivel excelente			
Internacional	Investigación	75.0%	Expositivas	53.8%
Administrativo	Mapas	66.6%	Resúmenes	50.0%
Societario	Resúmenes	66.6%	Mapas	40.0%
Romano	Dramatizaciones	50.0%	Resúmenes	0.0%
Penal	Estudio de casos	43.7%	Dramatizaciones	25.0%
Introducción	Resúmenes	42.8%	Mapas	40.0%
Tributario	Mapas	40.0%	Resúmenes	36.8%
Civil	Resúmenes	40.0%	Mapas	33.3%
Mercantil	Mapas	28.5%	Resúmenes	28.5%
Laboral	Resúmenes	20.0%	Mapas	14.2%
Constitucional	Resúmenes	0.0%	Mapas	0.0%
Ambiental	Mapas	0.0%	Resúmenes	0.0%

Fuente: Elaboración propia (2014)

De esta tabla se deduce que las estrategias de investigación, mapas conceptuales, resúmenes y dramatizaciones, con valores de 75%, 66.6%, 66.6% y 50% para las áreas de Internacional, Administrativo, Societario y Romano, en su orden, son las

más aprovechadas por los estudiantes excelentes. Mientras que los resúmenes y mapas conceptuales, en Constitucional y Romano, ambas con 0%, demuestran que a pesar de estar en el grupo de las más utilizadas en general, no son precisamente las empleadas por este grupo de alumnos.

En relación a la segunda opción de estrategia más manejada, se observa que en las áreas de Internacional y Administrativo, las exposiciones y los resúmenes, con 53.8% y 50% respectivamente, se ubican en los primeros lugares. A diferencia de Romano, Constitucional y Ambiental, en que los resúmenes y los mapas conceptuales, todas con 0%, siendo las más utilizadas globalmente, no son las estrategias usadas por los estudiantes con nivel de conocimientos excelente, demostrando que los mismos manejan otras que no son precisamente a las que recurren los demás.

Capítulo 6

Conclusiones y Recomendaciones

6.1. Conclusiones

- En relación al diagnóstico del nivel de dominio de conocimientos, en la Universidad 1, los mejores promedios se ubicaron en las áreas de Constitucional (92.3%) y Romano (91.3%), constituyéndose en las dos más puntuadas y por lo tanto en las que hubo mayor fortaleza. A diferencia de la Universidad 2, en que Internacional (84.3%), Constitucional (79.7%) y Civil (79.4%) conforman el grupo de las porcentajes más altos. Sin embargo, los promedios de puntajes de la Universidad 1 fueron más elevados que en la Universidad 2.
- Respecto a los puntajes más bajos, en la Universidad 1, las áreas de Penal (63.8%), Mercantil (63.8%) y Ambiental (50.7%) ocuparon las últimas posiciones de la lista. Mientras que en la Universidad 2, Tributario (57.5%), Penal (53.2%) y Ambiental (52%), se agrupan en las áreas que demostraron deficiencias. Observando que Penal y Ambiental son áreas deficientes en ambas instituciones.

- Se presentó variaciones en cuatro de las doce áreas de conocimiento entre las dos universidades estudiadas: Penal, Constitucional, Romano y Tributario. Donde la Universidad 1 superó a la Universidad 2, a pesar de ello, los niveles no fueron significativos puesto que no sobrepasaron los parámetros establecidos para la significancia. Mientras que en el resto de áreas no se observó diferencias estadísticamente significativas. Lo que concluyó la similitud en niveles de dominio de conocimientos en los estudiantes de ambas universidades.
- Corroborando parcialmente las dos primeras conclusiones mencionadas en líneas anteriores, y una vez establecido el modelo de análisis por cuartiles, la Universidad 1 presentó fortalezas en áreas como Romano, Constitucional e Internacional, mientras que la Universidad 2 en Internacional y Civil. Con respecto a las debilidades relacionadas con el nivel deficiente, se visualizó que en la Universidad 1 la mitad de los alumnos demostraron falencias en Mercantil y Ambiental, y; en la Universidad 2 ocurrió la misma situación en cuatro áreas: Penal, Constitucional, Mercantil y Tributario. En tal efecto, es importante destacar que la presencia o ausencia de ciertas áreas en estos parámetros se debe a la variabilidad de los puntajes en los cuartiles intermedios.
- En la Universidad 1, alrededor del 50%, o sea, casi la mitad de los estudiantes alcanzaron un nivel excelente de conocimientos en siete de las doce áreas en análisis, mientras que bordeando ese mismo porcentaje estuvieron los alumnos con nivel deficiente tan solo en dos áreas. En contraposición con la Universidad 2, donde apenas en un área la mitad de los alumnos obtuvieron el nivel excelente, mientras que en cuatro áreas se situaron en el rango deficiente. Concluyendo que

la primera institución demostró contar con docentes de nivel excelente en mayor número de áreas que la segunda.

- Con la información obtenida adicionalmente en la ficha de datos incluida en el instrumento de evaluación se concluyó que en la Universidad 1, las estrategias más usadas en el proceso de enseñanza – aprendizaje fueron la exposición y los mapas conceptuales, sin embargo, existen otras que definitivamente no aparecieron en el rango de las dos que más se aprovecharon, tales como: debates, proyectos individuales, proyectos grupales, visitas de observación, dramatizaciones e investigación. Mientras que en la Universidad 2, los resúmenes y mapas conceptuales lideraron la lista y marcaron un alto nivel de utilización, contra las cinco estrategias que no fueron empleadas: ensayos, debates, proyectos individuales, proyectos grupales y visitas de observación.
- En la Universidad 1, las estrategias más utilizadas por los alumnos con nivel de conocimientos excelente fueron las expositivas y resúmenes, para Romano, y; las expositivas para Constitucional, asegurando que sin lugar a dudas se constituyen en las estrategias óptimas para el proceso de enseñanza – aprendizaje de estas áreas. También es importante destacar que más de la mitad de estudiantes excelentes usaron las exposiciones en seis de las doce áreas de conocimiento. Mientras que los mapas conceptuales en Ambiental y los resúmenes en Mercantil, si bien se enmarcaron en el rango de las más aprovechadas, no fueron mayormente empleadas por este grupo de docentes, por lo que no se constituyeron en las más efectivas.

- En la Universidad 2, se destacó la investigación como la estrategia más utilizada para Derecho Internacional. Mientras que los resúmenes y mapas conceptuales, en Constitucional, Romano y Ambiental, todas con 0%, demostraron que a pesar de haber estado en el grupo de las más utilizadas en general, no fueron las estrategias aprovechadas por los estudiantes con nivel de conocimientos excelente, demostrando que los mismos manejaron otras que no son precisamente a las que recurrieron los demás.

6.2. Recomendaciones

- Considerar como un direccionamiento para el resto de asignaturas, las metodologías empleadas en las áreas de conocimiento que alcanzaron los mayores puntajes, con el fin de que sirvan de guía estratégica para su estructuración.
- Revisar detalladamente toda la organización de las áreas de conocimiento que demostraron falencias, con el objetivo de identificar cuáles son sus debilidades y fortalecer los procesos de enseñanza – aprendizaje en las mismas.
- Promover la variedad y pertinencia en la utilización de las estrategias de enseñanza – aprendizaje en cada una de las áreas de conocimiento, con el fin de mejorar los procesos educativos y con ello alcanzar el cumplimiento de los resultados de aprendizaje establecidos.

- Aplicar periódicamente evaluaciones acumulativas a los estudiantes del último año de las universidades, con la finalidad de tener un diagnóstico global sobre el cumplimiento de los resultados de aprendizaje propuestos en las mallas curriculares respectivas, determinar las falencias en cada una de las áreas de conocimiento e identificar la dinámica de sus fortalezas y debilidades.
- Mantener continuamente procesos complementarios de evaluación de calidad de la educación superior, que permitan establecer lineamientos con miras al fortalecimiento de la enseñanza en este nivel y por ende, la formación de profesionales aptos para satisfacer las demandas sociales.
- Continuar las investigaciones respectivas a partir de este estudio base, con el propósito de encontrar específicamente cuáles son las falencias y debilidades en cada una de las áreas evaluadas.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2000). *La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo: una propuesta de la ANUIES*. México: Editorial ANUIES.
- Barriga, F. & Hernández, G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: Una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill.
- Bolonia (2007). Bologna Process Stocktaking. Londres
- Botta, M. (2002). *Tesis, monografías e informes: Nuevas formas y técnicas de investigación y redacción*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Camarero, F.; Martín, F. & Herrero, J. (2000). Estilos y estrategias de aprendizaje en estudiantes universitarios. *Psicothema* 12(4), 615-622.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2013). *Modelo para la evaluación de las carreras presenciales y semi-presenciales de las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador*. Ecuador.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2014). *Proyecto de reglamento de evaluación y acreditación de carreras*. Ecuador.
- Consejo de Universidades. (1998). *Plan de Evaluación de la Calidad de las Universidades*. Madrid.
- Consejo Nacional de Evaluación y Acreditación & Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2011). *Modelo general para la evaluación de carreras con fines de acreditación*. Ecuador.
- De Vries, W. (2005). *Calidad, eficiencia y evaluación de la Educación Superior*. España: Editorial Netbiblo.
- Ecuador. (1960). Código de Comercio. Registro Oficial, Suplemento N° 1202, 20 de agosto de 1960.
- Ecuador. (1971). Código Penal. Registro Oficial, Suplemento N° 147, 22 de enero de 1971.
- Ecuador. (1999). Ley de Compañías. Registro Oficial N° 312, 5 de noviembre de 1999.

- Ecuador. (2000). Código de Procedimiento Penal. Registro Oficial, Suplemento N° 360, 13 de enero de 2000.
- Ecuador. (2005). Código Tributario. Registro Oficial, Suplemento N° 38, 14 de junio de 2005.
- Ecuador. (2005). Codificación del Código Civil. Registro Oficial, Suplemento N° 46, 24 de junio de 2005.
- Ecuador. (2005). Codificación del Código de Procedimiento Civil. Registro Oficial, Suplemento N° 58, 12 de julio de 2005.
- Ecuador. (2005). Codificación del Código de Trabajo. Registro Oficial, Suplemento 167, 16 de diciembre de 2005.
- Ecuador. (2008). Constitución de la República del Ecuador. Registro Oficial N° 449, 20 de octubre de 2008.
- Ecuador. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior, Registro Oficial N° 298, 12 de octubre de 2010.
- Ecuador. (2010). Código Orgánico de la Producción, Comercio e Inversiones. Registro Oficial, Suplemento N° 351, 29 de diciembre de 2010.
- Ecuador. (2011). Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Superior, Decreto 865, Suplemento del Registro Oficial N° 526, 2 de septiembre de 2011.
- Espinoza, F. (2009). Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho. *International Journal of Good Conscience*, 4(1), 31-74.
- González, V. (2001). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. México D. F.: Editorial Pax México.
- Hernández, D.; Pichs, B. & Benítez, F. (2006). La evaluación institucional frente a los retos actuales de la universalización de la universidad. *Revista Pedagogía Universitaria*, 11(2), 18-30.
- López, A. & Espinosa, J. (2012). *Manual de construcción de ítems de opción múltiple para pruebas objetivas*. Ecuador: SENESCYT.
- Medina, M. & Verdejo, A. (2001). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. Puerto Rico: Isla Negra.
- Moore, D. (2005). *Estadística aplicada básica*. New York: W. H. Freeman and Company.

- Moreno, T. (2007). La evaluación del aprendizaje en educación superior: El caso de la carrera de Derecho. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 48, 61-67.
- Murillo, P. & Oliver, J. (2013). El saber en el diagnóstico de conocimientos y autoevaluación y estudio de asignaturas del bachillerato de la UNAM. México.
- Ontoria, A.; Ballesteros, A.; Cuevas, C.; Giraldo, L.; Martín, I.; Molina, A.; Rodríguez, A. & Vélez, U. (2006). *Mapas conceptuales: Una técnica para aprender*. Madrid: Narcea.
- Parra, D. (2003). *Manual de estrategias de enseñanza / aprendizaje*. Medellín: SENA.
- Pimienta, J. (2012). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje: Docencia universitaria basada en competencias*. México: Pearson.
- Ramírez, R. & Minteguiaga, A. (2010). Transformaciones en la Educación Superior Ecuatoriana: Antecedentes y perspectivas futuras como consecuencias de la nueva constitución política. *Educación Superior y Sociedad*, 15(1), 129-154.
- Romero, N. (2002). *Evolución de la Legislación en materia de Educación Superior en Ecuador*. Caracas: IESALC.
- Rosario, V.; Espinosa, E.; Vargas, R.; Arroyo, J. & González, V. (2006). *Acreditación y certificación de la educación superior: Experiencias, realidades y retos para las IES*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Salinas, B. & Cotillas, C. (2007). *La evaluación de los estudiantes en la Educación superior*. Valencia: Servei de Formació Permanent.
- Sarramona, J. (1997). *Fundamentos de Educación*. España: Editorial CEAC.
- Tobón, S. & Rial, A. & Carretero, M. & García, J. (2006). *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- UNESCO. (1974). Conferencia General. París.
- UNESCO. (1998). Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y acción. París.
- Vargas, A. (1996). *Estadística descriptiva e inferencial*. Murcia: Universidad de Castilla La Mancha.

Resumen Final

Diagnóstico de conocimientos específicos de estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de Tungurahua

Andrés Sebastián Araque Rivera

71 páginas

Proyecto dirigido por: Dra. Delia Maribel Morales Gómez, Msc

En la actualidad, con el fin de brindar a la sociedad profesionales competentes y asegurar la calidad en el contexto educativo, las instituciones de educación superior tienen la responsabilidad de garantizar que sus alumnos obtengan a cabalidad los resultados de aprendizaje propuestos para cada una de las áreas de conocimiento que conforman las mallas curriculares respectivas. Sin embargo, las universidades desconocen si sus dicentes al finalizar el proceso académico alcanzan dichos resultados de aprendizaje. Por lo cual, el objetivo general de la presente investigación fue diagnosticar los conocimientos específicos de los estudiantes de último año de carreras de Jurisprudencia de dos universidades de la provincia de Tungurahua, mediante la aplicación de un instrumento de evaluación acumulativo a una muestra representativa de ochenta y siete participantes. El método empleado fue el científico, además de ser de carácter cualitativo, cuantitativo y de corte transversal. Los resultados fueron analizados por medio de técnicas descriptivas, exploratorias y comparativas, permitiendo establecer diferencias entre las áreas de conocimiento evaluadas, sus falencias y la dinámica de sus debilidades y fortalezas. Concluyendo que efectivamente existen asignaturas que requieren un fortalecimiento y estrategias de formación específicas para cada área.