



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

Tesis Doctoral

**Estrategias Metodológicas para Propiciar el Aprendizaje Significativo
dentro de la Facultad de Derecho. UNACHI, 2018 – 2019.**

POR:

Heriberto Ariel Del Cid Cáceres

4-263-878

Asesor

Doctor Rafael B. Aguilar C.

**Tesis doctoral para optar al título de
Doctor en Ciencias de la Educación**

David, provincia de Chiriquí

República de Panamá

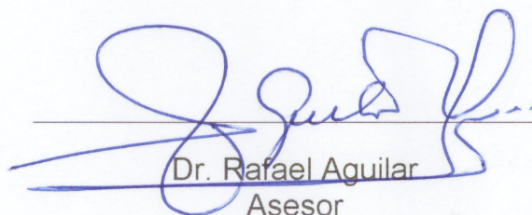
2019

Hoja del Tribunal Evaluador

Este trabajo de investigación ha sido aprobado por el siguiente Tribunal Evaluador del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

APROBACION POR EL TRIBUNAL EVALUADOR

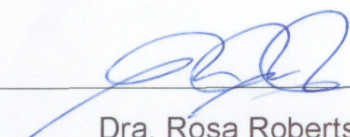
Miembros del Tribunal Examinador



Dr. Rafael Aguilar
Asesor



Dra. Carmen Montenegro
Jurado



Dra. Rosa Robertson
Jurado



Doctorando Heriberto Ariel Del Cid Cáceres

David, Chiriquí

2019

RJJJ+1230

Dedicatoria

Dedico este Trabajo de Investigación a Jehová Dios todopoderoso, creador del cielo y la tierra; y de todo lo que existe dentro de lo que conocemos como universo, porque él es quien me ha guardado y sustentado, desde que empecé a formarme en el vientre de mi madre.

A mi madre Natividad Cáceres Castillo, que con su esfuerzo, trabajo y gallardía, me impulso a salir adelante y fue quien sentó los principios y valores que me han permitido escalar hasta el peldaño en que me encuentro en estos momentos.

A mi esposa Loira Lena Cerrud Guerra, que es quien ha integrado todos los proyectos que he venido trazando desde hace muchos años, y quien ha estado en el frente de batalla como una verdadera gladiadora.

A mi hijo Ariel José Del Cid Cerrud, que es quien me impulsa a seguir superándome cada vez más.

A mi familia, en especial a mis hermanas y hermanos, por su amor incondicional.

Agradecimiento

A Jehová Dios todopoderoso, por darme toda la sabiduría e inteligencia, fuerza física y espiritual, para no claudicar ante las adversidades que se presentan a cada instante.

Al profesor José Bernardo Cerrud Santos, quien considero como uno de los mejores mentores con los que he podido cruzarme en lo que llevo de vida, y quien me ha considerado casi como un hijo, alguien que ha reconocido que el estudio es el principal instrumento para combatir la pobreza.

A la señora Lodia Lena Guerra de Cerrud, que ha sido un apoyo fundamental a través de los años de estudio que he realizado.

Índice General

	Pág.
Hoja del Tribunal Evaluador	ii
Dedicatoria	iii
Agradecimiento	iv
Índice General	v
Índice de Cuadros	ix
Índice de Gráficas	xiii
Resumen	xvii
Abstract	xviii
Introducción	xix
Capítulo I: Marco Introdutorio	24
1.1. Antecedentes del problema	25
1.2. Planteamiento del problema	29
1.3. Justificación	30
1.3.1. Importancia	33
1.3.2. Aportes	33
1.4. Objetivos	34
1.4.1. Generales	34
1.4.2. Específicos	34
1.5. Delimitación del estudio	35
1.6. Limitaciones	35
1.7. Definición de Variables	35

1.8. Definición de términos	36
Capítulo II: Marco Teórico	37
2.1. Estrategias Metodológicas	38
2.1.1. Composición	39
2.1.2.1. Métodos	39
2.1.2.2. Técnicas	40
2.1.2.3. Procedimientos	41
2.1.2. Definición del Concepto de Estrategias Metodológicas	42
2.1.3. Evolución y Desarrollo del Concepto de Estrategias	43
2.2. Clasificación de las Estrategias Metodológicas	45
2.2.1. Las Estrategias Pre- instruccionales	45
2.2.2. Las Estrategias Co- instruccionales	46
2.2.3. Las Estrategias Post- instruccionales	47
2.3. Teoría del Aprendizaje Significativo	48
2.4. Teoría del Conductismo	50
2.4.1. Condicionamiento Clásico	51
2.4.2. Condicionamiento Operante	52
2.5. Proceso de enseñanza y aprendizaje	55
2.6. Glosario de Términos Básicos Utilizados en la Investigación	57
Capítulo III Marco Metodológico	67

3.1. Tipo de investigación	68
3.1.1. Según su Enfoque	68
3.1.2. Según su Alcance	69
3.1.3. Según su Diseño	69
3.2. Fuentes de información	69
3.2.1. Fuentes Materiales	69
3.2.2. Fuentes Humanas	70
3.3. Población y muestra	70
3.3.1. Población	70
3.3.2. Muestra	71
3.3.2.1. Tipo de Muestreo	72
3.4. Variables	72
3.4.1. Variable Independiente	72
3.4.1.1. Definición Conceptual	73
3.4.1.2. Definición Instrumental	73
3.4.1.3. Definición Operacional	73
3.4.2. Variable Dependiente	73
3.4.2.1. Definición Conceptual	73
3.4.2.2. Definición Instrumental	74
3.4.2.3. Definición Operacional	74

3.5. Técnicas e Instrumentos de Recolección	75
3.5.1. Técnicas	75
3.5.2. Instrumentos	75
3.5.3. Validez y Confiabilidad	75
3.6. Tratamiento de la Información	76
3.7. Análisis de la Información	77
Capítulo IV: Análisis e Interpretación de los Resultados	78
4.1. Análisis de los Datos Cuantitativos	79
Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones	147
5.1. Conclusiones	148
5.2. Recomendaciones	153
Capítulo VI: Propuesta	155
Índice de la propuesta	157
Introducción	158
6.1. Propuesta curricular	159
6.2. Objetivos	159
6.2.1. Objetivos generales	159
6.2.2. Objetivos específicos	159
6.3. Justificación	160
6.4. Estrategias metodológicas	161
6.5. Clasificación de las Estrategias Metodológicas	163

6.6. Las Estrategias Pre – instruccionales	163
6.6.1. Definición de objetivos de aprendizaje	164
Programa Del Curso Derecho Del Trabajo Basados En Competencias	171
6.7. Las estrategias Co- instruccionales	200
6.8. Las estrategias post- instruccionales	220
6.9. Bibliografía	225
Anexos	228

Índice de Cuadros

	Pág.
CUADRO No. 1. ¿Consideran los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UNACHI, 2019, las estrategias metodológicas para impartir sus cursos?	79
CUADRO No. 2. ¿Utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, estudios de casos en el desarrollo de sus cursos?	81
CUADRO No. 3. ¿Aplican los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, en sus clases, la técnica de simulaciones?	83
CUADRO No. 4. ¿Utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, debates en el desarrollo de sus cursos?	85
CUADRO No. 5. ¿Aplican los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico?	87
CUADRO No. 6. ¿Utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico?	89
CUADRO No. 7. ¿Utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, en sus clases las técnicas de enseñanza y aprendizaje?	91
CUADRO No. 8. ¿Las actividades que aplican los docentes dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, ayudan a los estudiantes a construir su aprendizaje?	93
CUADRO No. 9. ¿Ayudan las actividades que el docente de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, a poner en práctica las habilidades profesionales requeridas en la vida real?	95
CUADRO No. 10. ¿Aplican los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, actividades que involucren trabajo colaborativo?	97

CUADRO No. 11. ¿Las actividades que aplica el docente en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, inciden en el desarrollo de habilidades?	99
CUADRO No. 12. ¿Las actividades que aplica el docente en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, llevan al estudiante a desarrollar destrezas?	101
CUADRO No. 13. Género de los estudiantes IV y V año de la licenciatura en Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	103
CUADRO No. 14. ¿Utilizan estrategias metodológicas para enseñar a redactar un poder? Los docentes de la Facultad De Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI. 2019.	105
CUADRO No. 15 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una demanda? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	107
CUADRO No. 16 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una contestación de demanda? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	109
CUADRO No. 17 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar o confeccionar sociedades anónimas? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	111
CUADRO No. 18 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar o confeccionar fundaciones? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	113
CUADRO No. 19 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a tramitar personería jurídica? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Política, UNACHI, 2019.	115
CUADRO No. 20 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una conciliación laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	117

CUADRO No. 21 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un contrato laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	119
CUADRO No. 22 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un recurso de reconsideración laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	121
CUADRO No. 23 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un recurso de apelación laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	123
CUADRO No. 24 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una casación laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	125
CUADRO No. 25 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un proceso de reintegro? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	127
CUADRO No. 26 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un recurso de nulidad laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	129
CUADRO No. 27 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una demanda laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	131
CUADRO No. 28 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a sacar los cálculos de las prestaciones laborales? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	133
CUADRO No. 29 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a confeccionar una convención colectiva de trabajo? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	135
CUADRO No. 30 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a confeccionar un reglamento interno de trabajo? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	137

CUADRO No. 31 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a realizar trámites migratorios de residencia permanente o temporal? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	139
CUADRO No.32 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar contrato de compra y venta? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	141
CUADRO No. 33 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar contrato de servicios profesionales? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Política, UNACHI, 2019.	143
CUADRO No. 34 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar o interponer un proceso de secuestro? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	145

Índice de Gráficas

	Pág.
GRÁFICA No. 1. ¿Consideran los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UNACHI, 2019, las estrategias metodológicas para impartir sus cursos?	80
GRÁFICA No. 2. ¿Utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, estudios de casos en el desarrollo de sus cursos?	82
GRÁFICA No. 3. ¿Aplican los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, en sus clases, la técnica de simulaciones?	84
GRÁFICA No. 4. ¿Utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, debates en el desarrollo de sus cursos?	86
GRÁFICA No. 5. ¿Aplican los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico?	88
GRÁFICA No. 6. ¿Utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico?	90
GRÁFICA No. 7. ¿Utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, en sus clases las técnicas de enseñanza y aprendizaje?	92
GRÁFICA No. 8. ¿Las actividades que aplica el docente dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, ayudan a los estudiantes a construir su aprendizaje?	94
GRÁFICA No. 9. ¿Ayudan las actividades que realiza el docente de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, a poner en práctica las habilidades profesionales requeridas en la vida real?	96

GRÁFICA No. 10. ¿Aplican los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, actividades que involucren trabajo colaborativo?	98
GRÁFICA No. 11. ¿Las actividades que aplica el docente en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, inciden en el desarrollo de habilidades?	100
GRÁFICA No. 12. ¿Las actividades que aplica el docente en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019, llevan al estudiante a desarrollar destrezas?	102
GRÁFICA No. 13. Género de los estudiantes IV y V año de la licenciatura en Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	104
GRÁFICA No. 14. ¿Utilizan estrategias metodológicas para enseñar a redactar un poder? Los docentes de la Facultad De Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI. 2019.	106
GRÁFICA No. 15 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una demanda? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	108
GRÁFICA No. 16 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una contestación de demanda? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	110
GRÁFICA No. 17 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar o confeccionar sociedades anónimas? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019	112
GRÁFICA No. 18 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar o confeccionar fundaciones? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. UNACHI, 2019.	114
GRÁFICA No. 19 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a tramitar personería jurídica? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	116

GRÁFICA No. 20 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una conciliación laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	118
GRÁFICA No. 21 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un contrato laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas. UNACHI, 2019.	120
GRÁFICA No. 22 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un recurso de reconsideración laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	122
GRÁFICA No. 23 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un recurso de apelación laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	124
GRÁFICA No. 24 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una casación laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	126
GRÁFICA No. 25 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un proceso de reintegro? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	128
GRÁFICA No. 26 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar un recurso de nulidad laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	130
GRÁFICA No. 27 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar una demanda laboral? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	132
GRÁFICA No. 28 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a realizar los cálculos de las prestaciones laborales? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	134
GRÁFICA No. 29 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a confeccionar una convención colectiva de trabajo? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.	136

- GRÁFICA No. 30 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a confeccionar un reglamento interno de trabajo? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019. 138
- GRÁFICA No. 31 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a realizar trámites migratorios de residencia permanente o temporal? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019. 140
- GRÁFICA No.32 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar contrato de compra y venta? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019. 142
- GRÁFICA No. 33 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar contrato de servicios profesionales? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Política, 2019. 144
- GRÁFICA No. 34 ¿Utilizan las estrategias metodológicas, para enseñar a redactar o interponer un proceso de secuestro? Los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019. 146

RESUMEN

Dentro de la presente investigación se estableció como objetivo principal, Fundamentar la importancia que tienen las Estrategias metodológicas dentro del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, para propiciar el Aprendizaje Significativo dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, 2018-2019.

El problema que dio origen a esta investigación, ésta relacionado al hecho, de que, los profesionales del derecho egresados de la universidad ya mencionada, al momento de salir a la calle a desempeñarse como profesionales idóneos, no están revestidos de los conocimientos prácticos, sino de los teóricos, y eso acarrea un conflicto cognitivo, que no sucedería si los docentes que imparten clases utilizaran las estrategias metodológicas para alcanzar o lograr el aprendizaje significativo.

La información fue recabada mediante el enfoque cuantitativo, que brinda datos estadísticos, la población que se utilizó para llevar a cabo esta investigación fue de 52 docentes, y de 110 estudiantes que cursan el quinto (IV y V) año de Derecho, para la recolección de la información proveniente de los docentes se utilizó una encuesta, y para recabar la información de los estudiantes también se utilizó una encuesta, ambas de tipo escala de Likert.

Para la validación de los instrumentos se utilizó el juicio de expertos, y la confiabilidad se calculó por medio del coeficiente alfa de Cronbach. El análisis de los datos recabados se llevó a cabo aplicando Estadística descriptiva, mediante la creación de cuadros y gráficas de distribución de frecuencia. Como resultado del diagnóstico sobresalta la necesidad de crear un manual de las principales Estrategias Metodológicas que se pueden utilizar dentro del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje para propiciar el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

PALABRAS CLAVES: Estrategias Metodológicas, Estrategias de Enseñanza, Estrategias de Aprendizaje, Estrategias Didácticas, Aprendizaje Significativo, Constructivismo.

ABSTRACT

Within this research, the main objective was to establish the importance of methodological strategies within the Teaching and Learning Process, to promote Significant Learning within the Faculty of Law and Political Science of the Autonomous University of Chiriquí, 2018- 2019.

The problem that gave rise to this research, is related to the fact that, when the law professionals graduated from the aforementioned university, when going out to work as suitable professionals, they are not covered with practical knowledge, but of theorists, and that leads to a cognitive conflict, which would not happen if teachers who teach classes used methodological strategies to achieve or achieve meaningful learning.

The information was collected through the quantitative approach, which provides statistical data, the population that was used to carry out this research was 52 teachers, and 110 students studying the fifth (IV and V) year of Law, for the collection From the information coming from the teachers, a survey was used, and to collect the information from the students, a survey was also used, both of the Likert scale type.

The expert judgment was used for the validation of the instruments, and the reliability was calculated by means of Cronbach's alpha coefficient. The analysis of the data collected was carried out by applying descriptive statistics, by creating tables and frequency distribution graphs. As a result of the diagnosis, the need to create a manual of the main Methodological Strategies that can be used within the Teaching and Learning Process to promote the Significant Learning of the students of the Faculty of Law and Political Sciences of the Autonomous University of Chiriquí is highlighted.

KEYWORDS: Methodological Strategies, Teaching Strategies, Learning Strategies, Didactic Strategies, Significant Learning, Constructivism.

Introducción

Es de conocimiento, qué en las aulas de clases, la enseñanza de los contenidos prácticos ha estado muy ausente, y esto debido a la falta de Estrategias metodológicas al momento de impartir los conocimientos o la información, el motivo se debe en gran medida a que dicha transmisión de los contenidos ha estado supeditada fundamentalmente a la exposición demostrativa o discurso pedagógico que hace el docente.

La importancia que tienen las Estrategias metodológicas dentro del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje deviene del hecho, qué a través de estas, el proceso será más comprensivo, eficaz y eficiente.

Las Estrategias Metodológicas, constituyen el catálogo de técnicas, métodos y procedimientos fundamentales dentro del cual, el docente debe convertirse en un facilitador que contribuya para que los estudiantes desarrollen sus propias habilidades y destrezas, qué a su vez, les permitirán alcanzar un aprendizaje significativo.

La presente investigación tiene como objetivo fundamentar la importancia que tienen las Estrategias metodológicas en el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, para propiciar el aprendizaje significativo dentro de la Facultad De Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Las Estrategias Metodológicas, sirven para que los estudiantes puedan desarrollar un pensamiento autónomo y crítico, que les permitirá resolver los problemas que día a día se les presentan, no sólo dentro del entorno laboral; sino, también dentro la misma sociedad. Por eso se intenta con esta investigación es

exhortar a todos los docentes a que utilicen las Estrategias metodológicas y contribuyan con el aprendizaje significativo para que aporten en gran manera con el mejoramiento de la Calidad de la Educación.

Unos de los grandes retos dentro del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, es el hecho de que la enseñanza, a través de los tiempos se ha dado de forma memorística, y es que dentro de las aulas de clases abunda mucha teoría y poca práctica. La situación se debe al hecho, de que, quienes profesan o están encargados de impartir el conocimiento, no lo están relacionando con la práctica; y debido a eso, es que el proceso se distorsiona.

En muchos casos, el accionar del docente, no permite que haya un verdadero enlace, entre la teoría y la práctica, porque no se preocupan por presentar ejemplos relacionados a la teoría que están presentando en su momento, para así sustentar todo lo que dicen a través de sus discursos pedagógicos; asumiendo que todo el contenido está muy claro y ese es un error grave. Cuando hablo de presentar ejemplos, me refiero no solo a los ejemplos teóricos, sino a los ejemplos prácticos, que son los que permiten potenciar ese proceso de enseñanza y aprendizaje, y convertirlo en Aprendizaje Significativo.

Dentro de esta investigación se tiene como propósito, demostrar la efectividad que produce un aprendizaje significativo, que se puede lograr a través de la aplicación de las diferentes Estrategias metodológicas en cada una de las clases.

La estructura de este estudio doctoral se presentará en capítulos, distribuidos así:

En el capítulo I, que corresponde al Marco Introdutorio, se plasman los antecedentes, la justificación e importancia, el planteamiento del problema, la descripción del problema, la formulación del problema y subproblema, la delimitación, los objetivos, la limitación, las variables y los aportes de la investigación.

En el capítulo II, se presenta el Marco Teórico, que contiene temas como: Estrategias metodológicas, (composición, definición, evolución y clasificación), aprendizaje significativo, Teorías del Constructivismo y Conductismo, Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, así como una serie de conceptos que se encuentran intrínsecamente ligados al tema de estudio.

Dentro del capítulo III, encontramos el Marco Metodológico, que abarca todo el proceso de desarrollo de la investigación, se puede evidenciar el paradigma de la investigación, el tipo y diseño, las fuentes de la información, las variables o características, enfoque, instrumento y las técnicas que se utilizaron para la recolección de toda la información.

Seguido está el capítulo IV, contiene el análisis e interpretación de los resultados, dichos datos, han sido recabados a través de encuestas aplicadas a estudiantes de IV y V año de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas y a profesores de dicha facultad.

El capítulo V contiene las conclusiones y recomendaciones a las que se ha llegado, luego de haber finalizado esta investigación.

El capítulo VI, se encuentra propuesta que se sugiere para propiciar el aprendizaje significativo dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas.

También contiene las fuentes bibliográficas que se utilizaron para desarrollar esta investigación.

CAPÍTULO I
MARCO INTRODUCTORIO

Capítulo I: Marco Introdutorio

1.1 Antecedentes del problema

El proceso de enseñanza y aprendizaje demanda un arduo esfuerzo para poder contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación, ya que las exigencias de nuestra sociedad van cada día en aumento. De generación en generación, este proceso ha jugado un papel fundamental en la formación de los diferentes profesionales que de una u otra manera contribuyen con el crecimiento de las naciones.

Tradicionalmente dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, la información o el conocimiento lo poseía únicamente el docente, y el estudiante era quien estaba en la obligación de aprender; pero con los cambios que van surgiendo a cada paso, las tendencias pedagógicas establecen, señalan o sugieren que hay que poner al estudiante en una posición más activa, en la que el conocimiento no solo se transmite del docente al estudiante, sino que se crea o construye de forma colectiva.

El estudio de las Estrategias metodológicas no es nuevo, ya que existe una gran cantidad de investigaciones que han tratado el tema en cuestión, claro está, desde el punto de vista de diferentes ciencias, pero en definitiva con el mismo objetivo, buscar la solución a los diferentes problemas que se suscitan dentro la esfera o ámbito educativo.

Dentro de los estudios sobre Estrategias Metodológicas, realizados a nivel internacional, se pueden mencionar:

La Tesis Doctoral Sobre, "ENSEÑANZA DE ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE EN EL AULA, ESTUDIO DESCRIPTIVO EN PROFESORADO DE NIVELES NO UNIVERSITARIOS", Que Corresponde A MARÍA JOSÉ JAVALOYES SÁEZ (2016). El objetivo de la presente investigación estuvo enfocado en conocer cómo se enseñan las estrategias de aprendizaje en las aulas y el modo de hacerlo y los factores que afectan la enseñanza. Para ello se elaboró, y válido un cuestionario y se aplicó a una muestra de 594 profesores de niveles educativos no universitarios (primaria, secundaria, bachillerato, y formación profesional). El análisis de los datos, mostro que un 19% de los colegios no enseñan estrategias de aprendizaje de ninguna manera.

El 90% de los participantes manifestó necesitar más información. En las aulas la Enseñanza de Estrategias de Aprendizaje es poco sistemática. La experiencia, el sexo del docente, la información recibida, la metodología del centro, la materia que imparten, y la etapa educativa repercuten en la Enseñanza de Estrategias. Las estrategias de organización, motivación y adquisición son las que se enseñan con menor frecuencia.

"LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS Y LA ACTITUD CRÍTICA EN LOS ESTUDIANTES INGRESANTES DE LA FACULTAD DE EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD MAYOR DE SAN MARCOS, que corresponde a GLADYS GRACIELA DÍAZ, (2012). El objetivo de esta investigación se dirigió a conocer cuál es la relación que existe entre las Estrategias metodológicas empleadas por los docentes y la formación crítica de los estudiantes ingresantes. La muestra se

obtuvo de 127 perso-36nas, entre estudiantes y docentes, y para realizar esta investigación se confeccionó un instrumento tipo cuestionario, los resultados obtenidos fueron analizados en el nivel descriptivo y en el nivel inferencial, según los objetivos y las hipótesis formuladas. En el nivel descriptivo, se han utilizado frecuencias y porcentajes para determinar los niveles predominantes de las estrategias metodológicas y la actitud crítica; en el nivel inferencial se ha hecho uso de la estadística paramétrica. Los resultados encontrados indican que, en la muestra estudiada, las estrategias metodológicas empleadas por los docentes, según percepción de los sujetos encuestados se expresa en forma predominante en un nivel medio en cuanto a la planificación curricular, las capacidades didácticas y los recursos didácticos. La actitud crítica, según la percepción de los sujetos encuestados se expresa predominante en el nivel medio o regular.

“INCIDENCIA DE LAS ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE LA CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE HONDURAS”, CAMPUS DE SAN PEDRO SULA, que corresponde a AROLDO ENRIQUE SALGUERO PEÑA, (2005). El objetivo de esta investigación estaba enfocado en incorporar las estrategias de enseñanza y aprendizaje a las prácticas docentes para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para obtener la información que se necesitaba para realizar la investigación se elaboraron dos instrumentos tipo cuestionarios, y luego de analizar los resultados de los instrumentos aplicados, se concluyó que es significativo que la mayoría de los estudiantes de la carrera de derecho expresan satisfacción con la elección de su carrera, no obstante expresan también que en

lo didáctico prevalece la principalidad del maestro sobre la posibilidades de trabajo cooperativo y autoaprendizaje de los alumnos, que no se incentiva el pensamiento crítico, sino la opinión magistral, que se abusa del dictado en desmedro de la discusión colectiva, que la docencia por estas y otras razones, suele ser memorística, aburrida, pasiva y tediosa.

Todos estos trabajos de investigación presentados dentro de los antecedentes guardan estrecha relación con la investigación que se ha realizado, debido a que tratan el tema de la importancia que tienen las estrategias metodológicas del proceso de enseñanza y aprendizaje, para propiciar el aprendizaje significativo.

Actualmente existe una situación muy particular, y es el hecho de que existen muchos profesionales egresados, y no solo del área del derecho, que es el campo que hemos analizado para el desarrollo de esta investigación, sino que también dentro de otras ciencias, arte, disciplinas o áreas del saber, que son sometidos a un conflicto cognitivo.

Muchos profesionales al momento de salir a la calle a ocupar un puesto de trabajo o desempeñarse como profesionales en sus respectivas especialidades, se encuentran con una verdadera realidad, los conocimientos que obtuvieron en su formación dentro de la licenciatura, no les sirven para cumplir a cabalidad con las funciones que necesita desempeñar dentro del mercado laboral, debido a que tienen muchos conocimientos teóricos y muy poco conocimiento práctico, esto se debe en gran manera a que los docentes que tuvieron a cargo del proceso de enseñanza y aprendizaje, no hicieron el mejor uso de las Estrategias Metodológicas.

1.2 Planteamiento del Problema

La presente investigación, se desarrolló con el propósito de enfatizar la importancia que tienen las Estrategias metodológicas para propiciar el Aprendizaje Significativo de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, 2018 – 2019.

¿Cómo la utilización de las estrategias metodológicas ayudará a propiciar el aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí?

Con el fin de ahondar más en el tema, se plantean los siguientes subproblemas:

¿Cuáles son las estrategias metodológicas que utilizan los docentes que imparten clases en la Facultad de Derecho?

¿Cuáles son las estrategias metodológicas que se pueden aplicar en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí para propiciar el aprendizaje significativo?

¿Proponer una guía didáctica de uso y aplicación de las estrategias metodológicas propiciará el Aprendizaje Significativo dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas?

¿Qué estrategias metodológicas se pueden utilizar para propiciar el Aprendizaje Significativo, dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas?

¿Qué estrategias metodológicas utilizan los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí?

¿Cuáles son las estrategias metodológicas, que deben implementar los docentes dentro Facultad de Derecho y Ciencias Políticas para garantizar un aprendizaje significativo?

Son muchas las situaciones en las que se puede palpar y evidenciar que es necesario, hacer una serie de correctivos para fortalecer la formación de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Sin lugar a duda, el mayor desafío que se puede encontrar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, independientemente, del nivel al que se tenga que hacer mención o referir, lo ocupa en primer lugar, la falta o el uso inadecuado de las Estrategias metodológicas por parte del docente.

Luego de ver, analizar y contrastar los resultados provenientes del instrumento que se le aplicó a muchos de los profesionales egresados de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, en el que se puede evidenciar que existe una gran incongruencia entre los conocimientos que adquirieron dentro de la licenciatura, y los conocimientos que en realidad se necesitan para enfrentar los diferentes procesos que se suscitan dentro de las jurisdicciones que existen en la Legislación Panameña .

1.3 Justificación

Las Estrategias Metodológicas, son un conjunto de procedimientos con un objetivo determinado; el Aprendizaje Significativo. (Torres & Gómez, 2009, p.38).

Las estrategias de enseñanza son las que pautan una determinada manera de proceder en el aula por parte del docente, organizan y orientan las preguntas, actividades a realizar, las explicaciones y motivan al estudiante a querer aprender. (Romero, 2009).

Esta investigación tuvo la finalidad de enfatizar y demostrar la importancia que tienen las estrategias metodológicas dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el mejoramiento de la calidad de la Educación, ya que actualmente existe un proceso de Acreditación que obliga a todas las universidades a mejorar la calidad de la educación; y para poder cumplir con esas exigencias hay que llenar una serie de requisitos que involucran mejorar, actualizar, crear nuevos programas, nuevas carreras y hasta adecuar las infraestructuras en donde se imparte la enseñanza. Sin embargo, todos los esfuerzos que realice la universidad no se verán reflejados en la preparación integral de sus futuros profesionales, si los docentes se quedan en la exposición de meras clases magistrales, y sin incorporar nuevas estrategias metodológicas para lograr el aprendizaje significativo.

El proceso de Acreditación de las universidades, y el desarrollo de las nuevas tecnologías han traído como consecuencia, que a nivel de Latinoamérica; y del mundo entero se unifiquen una serie de criterios, dentro de los cuales están ámbito educativo.

La utilización de las estrategias metodológicas, servirán para contribuir en la formación de profesionales que estén capacitados para desenvolverse en la esfera laboral. La calidad de la educación es una exigencia, que va más allá del Derecho Interno de cada país, he allí la importancia de conocer y aplicar las estrategias metodológicas del proceso de enseñanza y aprendizaje en las aulas de clases universitarias.

Los docentes están en la obligación de usar las estrategias metodológicas que existen, porque así se puede contribuir a la formación de profesionales idóneos capaces de insertarse en el mercado laboral con todas las competencias necesarias. Es importante dar a conocer, que no basta con que un profesional tenga los conocimientos de las artes, ciencias o disciplinas que dicta, sino que las imparta con base en las Estrategias metodológicas que giran en torno al Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, porque de nada sirve tener el dominio de todas las teorías, si conociendo las mismas no se aplican de la forma correcta.

El manejo de las estrategias metodológicas permite mejorar el rendimiento académico de los estudiantes, y al mismo tiempo permite manejar todas las alternativas de modelos pedagógicos acordes con el desarrollo cognitivo de los estudiantes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Los docentes necesitan hacer uso de las estrategias metodológicas, para optimizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en el que se sumergen día a día; por tal razón, se aborda este tema y en ese sentido es que se quiere aprovechar

la coyuntura que abre el mencionado proceso de Acreditación, para hacer esa contribución.

Por lo expuesto anteriormente, es que se justificó la importancia del desarrollo de esta investigación, por cuanto, tiene un papel fundamental dentro del ámbito educativo.

1.3.1. Importancia

Justificar que el uso y el manejo de las estrategias metodológicas constituye un recurso importante para propiciar el aprendizaje significativo, ayudaría a los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí a contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación; y también ayudará a los futuros profesionales del derecho a desenvolverse de forma más eficaz y eficiente dentro de las diferentes jurisdicciones del campo laboral.

1.3.2. Aportes

- A la Universidad Autónoma de Chiriquí, especialmente a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, le resultará muy beneficioso poder establecer las estrategias metodológicas para lograr aprendizajes significativos.
- A los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, le resultará más atractivo tener clases que le animen a participar más activamente en el aula de clases luego que sus asignaciones sean presentadas a través de estas estrategias.

- A la sociedad, puesto que se verá beneficiada con profesionales mejor preparados de forma integral, entusiastas, y proactivos en el desempeño profesional, luego que conoce diferentes estrategias.

1.4 Objetivos

1.4.1 Generales

Fundamentar la importancia que tienen las Estrategias metodológicas dentro del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje, para propiciar el Aprendizaje Significativo dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, 2018-2019.

1.4.2 Específicos

- Describir cuáles son las Estrategias metodológicas que utilizan los docentes que imparten clases en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chiriquí.
- Categorizar las estrategias metodológicas que se pueden aplicar en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí para propiciar el aprendizaje significativo.
- Evaluar el grado de aceptación de la utilización de estrategias metodológicas por parte de los estudiantes en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, 2018 – 2019.
- Proponer una guía didáctica de uso y aplicación de las estrategias metodológicas para propiciar el aprendizaje significativo en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

1.5. Delimitación del Estudio

La delimitación o alcance del proyecto es con base a los siguientes factores:

- En cuanto al factor temporalidad: se establece el periodo académico que corresponde al primer semestre de 2018-2019.
- En cuanto al factor contextual: el estudio busca que se apliquen las estrategias metodológicas, para propiciar el aprendizaje significativo dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, con el objetivo de reforzar la preparación general de los futuros profesionales del Derecho.
- Por su localización: este estudio se realizó en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

1.6. Limitaciones

- La disponibilidad de los sujetos que colaboraron en la aplicación de los instrumentos.
- La veracidad con que respondieron a los cuestionamientos, para la recogida de la información.

1.7. Definición de Variables

Variable Independiente: Estrategias metodológicas.

Variable Dependiente: Aprendizaje significativo.

1.7. Definición de términos

- **Estrategias Metodológicas:** el vocablo estrategia proviene del griego estrategia de strategos, general, que significa arte de dirigir.
- **Estrategia de Enseñanza:** según Díaz Barriga, f. (2002), procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos".
- **Didáctica:** Arruda Penteado (1982), nos dice que la didáctica es un conjunto de métodos, técnicas o procedimientos que procuran guiar, orientar, dirigir e instrumentar, con eficacia y economía de medios, el proceso de aprendizaje donde esté presente como categoría básica.
- **Técnica Didáctica:** Procedimiento didáctico que se presenta a ayudar, a realizar una parte del aprendizaje que se persigue con la estrategia.
- **Método:** Según Esthel Ma. Quiroz (2003), en su publicación Hacia una didáctica de la investigación método *"El método implica proceso de ordenamiento, la dirección del pensamiento y de la acción para lograr algo previamente determinado"* (p.69).
- **Formación Profesional:** Villegas – Reimers E. (2002), nos dice que *"cursos específicos, de corta duración y oportunidades de aprendizaje que el maestro puede recibir, principalmente en el lugar de trabajo, con el fin de aprender una destreza específica"* (p.63).

CAPÍTULO II
MARCO TEÓRICO

Capítulo II: Marco Teórico

Silva (2006), citando a Arias, señala que el marco referencial puede ser definido “como el compendio de una serie de elementos conceptuales que sirven de base a la indagación por realizar” (p. 64).

2.1. Estrategias Metodológicas

Las estrategias metodológicas, son un conjunto de procedimientos con un objetivo determinado, el aprendizaje significativo. (Torres & Gómez, 2009, p.38).

Las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones programadas por los docentes con el fin de que los alumnos adquieran determinados conocimientos o habilidades. (Alcaraz 2004, p.150).

Las estrategias metodológicas, son las que permiten identificar principios y criterios, a través de técnicas, métodos y procedimientos que constituyen una secuencia ordenada y planificada permitiendo la construcción de conocimientos durante el Proceso de Enseñanza y Aprendizaje. (Quintero, 2011, p.19).

Las estrategias metodológicas, son los procedimientos que utiliza el profesor en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizaje significativo en los alumnos y alumnas (Livia Navarro Caro. (2010).

Recogiendo lo que señalan los autores ya citados, se puede inferir que las estrategias metodológicas constituyen el catálogo de acciones planificadas y encaminadas a alcanzar un fin u objetivo determinado. Las estrategias metodológicas, son el conjunto técnicas, métodos y procedimientos, que utilizados

en el proceso de enseñanza y aprendizaje, sirven para originar el aprendizaje significativo.

2.1.1. Composición

Las estrategias metodológicas que rigen el proceso de enseñanza y aprendizaje están compuestas por los métodos, las técnicas y los procedimientos, los cuales se pasan a analizar a continuación:

2.1.2.1. Métodos

Esta palabra, proviene del término griego METHODOS (camino o vía), y que se refiere al medio utilizado para llegar a un fin.

Los métodos, son formas de organizar las ideas pedagógicas con el propósito de conseguir que los estudiantes puedan asimilar nuevos conocimientos y desarrollen capacidades o habilidades cognitivas. (Comes & Delors, 2004, p.99).

A través de los métodos y las técnicas, es que los docentes hacen que los estudiantes sean partícipes y protagonistas de su propio aprendizaje; que vivan lo que están haciendo. (Torres & Girón, 2009, pp.50-51,57).

Resumiendo lo dicho por los tratadistas o especialista en el tema de los métodos, se puede señalar, que estos juegan un papel preponderante dentro del proceso que concierne a la enseñanza y

aprendizaje, debido a que, a través de ellos se puede cumplir con las exigencias que demandan las normas educativas.

Los métodos son parte de las estrategias metodológicas y su principal objetivo consiste en potenciar la acción pedagógica, para mejorar la calidad de la educación; es un hecho científicamente probado que utilizando los métodos y las técnicas se puede alcanzar cualquier fin u objetivo.

2.1.2.2. Técnicas

Esta palabra proviene del griego tékhne, (es un procedimiento o conjunto de reglas, normas o protocolos), que tienen como objetivo obtener un resultado determinado y efectivo, ya sea en el campo de las ciencias, arte, tecnología, deporte, educación o cualquier otra actividad.

Una técnica, es un concepto universal del procedimiento que se realiza para ejecutar una determinada tarea, en el uso de la técnica se emplean muchas herramientas con el fin de concretar los objetivos y propósitos a alcanzar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. La técnica no puede considerarse como una ciencia o parte de ella, debido a que ellas se generalizan para todos los campos en el que sea necesario aplicar un procedimiento; dependerá del caso a tratar, para adaptarla a la situación.

Las técnicas son herramientas creadas para alcanzar un fin y se encuentran inmersas dentro de las estrategias metodológicas, están supeditadas a conseguir algo determinado, razón por lo que existe un gran número de ellas.

Para hacer una breve comparación entre la técnica y el método, se puede señalar que la técnica figura como instrumento y el método, es la forma empleada para utilizar esa técnica, entonces queda establecido que las técnicas pueden considerarse como elementos supeditados y subordinados al uso de las estrategias.

2.1.2.3. Procedimientos

Es una variante de proceso, que deriva del latín *processus*, en el sentido de avance, marcha, desarrollo, o la acción de pasar adelante.

Los procedimientos, son un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas; es decir dirigidas a la consecución de una meta. (Castelló, Clariana, Palma & Pérez, 2006, p.19, 23).

Los métodos, las técnicas y los procedimientos, son el ser de las estrategias metodológicas, ya que las acciones educativas se llevan a cabo gracias a la implementación coherente y secuencial de estas, y es así como se puede lograr la enseñanza y aprendizaje. (Castelló et al; 2006).

Sintetizando el criterio expuesto por los autores ya citados, se puede manifestar que tanto las técnicas, como los métodos están dirigidos a conseguir el mismo objetivo, claro está, que cada uno tiene una función diferente, pero no puede subsistir el uno sin el otro; las técnicas buscan alcanzar una meta determinada y el método o procedimiento nos permiten alcanzar tan anhelada meta.

2.1.2. Definición del Concepto de Estrategias Metodológicas:

Las estrategias metodológicas son un conjunto de procedimientos con un objetivo determinado; el aprendizaje significativo. (Torres & Gómez, 2009, p.38).

Las estrategias metodológicas son las que permiten identificar principios y criterios, a través de métodos, técnicas y procedimientos que constituyen una secuencia ordenada y planificada permitiendo la construcción de conocimientos durante el proceso enseñanza-aprendizaje. (Quintero, 2011, p.19).

Para (Alcaraz et al; 2004, p.150). "Las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones programadas por los docentes con el fin de que los alumnos adquieran determinados conocimientos o habilidades".

"Las estrategias de enseñanza son las que establecen la forma de actuar o proceder en el aula de clases por parte del docente, a su vez permiten la

organización y orientación de las actividades a realizar, sirven para motivar al estudiante a querer aprender". (Romero, 2009).

2.1.3. Evolución y Desarrollo del Concepto de Estrategias:

La noción del concepto de estrategias de aprendizaje empezó a sobresalir a finales de los años cincuenta y su origen se encuentra vinculado a la psicología cognitiva. Desde los años cincuenta en adelante empezaron a surgir una serie de criterios que iban separando poco a poco de las corrientes conductistas que imperaban para ese momento, esas corrientes sostenían que existen mediadores entre el estímulo y la respuesta.

Durante la década de los sesenta, Bruner establece el centro de estudios cognitivos ubicados en Harvard y a partir de ese momento se da inicio a lo que se conoce como psicología cognitiva, inmediatamente surge la transición que da origen al procesamiento de la información y en adelante se concibe la mente como un ordenador; desde ese instante las estrategias se constituyen, como los procesos que nos permiten mejorar el proceso de la información.

En la década de los setenta, con el surgimiento de muchas investigaciones, se da un giro en torno a la forma de interpretar el concepto de estrategias de aprendizaje.

Craik y Tulving, para 1975, realizaron un importante descubrimiento que tiene que ver con los niveles de procesamiento, específicamente se originó la posibilidad de procesar información a nivel superficial, basado en rasgos estructurales, o a un nivel profundo.

Posteriormente en 1977, Shiffrin y Schneider en sus investigaciones lograron establecer la diferencia entre pensamiento automático y pensamiento controlado o manual.

En la década de los ochenta apareció la investigación del psicólogo estadounidense Howard Gardner, sobre las inteligencias múltiples. Gardner propuso que los seres humanos requieren del desarrollo de varios tipos de inteligencias.

Los estudios realizados por las corrientes psicológicas, eran de suma importancia para la programación de las computadoras, puesto que a través de las mismas se podían descubrir cómo los hombres enfrentaban problemas intelectuales y cómo los resolvían.

Según el criterio de algunos autores como (Bermúdez Morris y Pérez Martín, 2004), los cognitivistas conciben el aprendizaje como procesamiento de la información y transcurre mediante una serie de etapas durante las cuales la información es transformada y controladas por procesos de control ejecutivo o estrategias cognitivas.

2.2. Clasificación de las Estrategias Metodológicas

“Las Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje (Estrategias Metodológicas), pueden clasificarse según el momento de la secuencia didáctica en que se emplean en: Estrategias Pre- instruccionales, Estrategias Co- instruccionales, y Estrategias Post - instruccionales)”. Díaz Barriga y Hernández (2003).

2.2.1. Las estrategias pre- instruccionales son aquellas que se realizan antes de presentar el, o los Contenidos Curriculares, sirven para preparar y alertar al estudiante en relación ¿a qué y cómo estudiar? dentro de sus funciones podemos mencionar:

- Permiten la activación de conocimientos y experiencias previas.
- Permiten la ubicación contextual de un aprendizaje pertinente.
- Permiten conseguir la atención de los estudiantes.

Ejemplo de algunas de las técnicas que se encuentran inmersas dentro de las estrategias pre - instruccionales:

- Objetivos y propósitos de aprendizaje
- Glosario
- Actividad focal introductoria
- Discusión guiada
- Organizadores previos
- Lluvia de ideas

- Mapa cognitivo (de sol, de luna, de nubes, de secuencias, de agua mala, tipo panal, de categorías, de escalones, de comparaciones, de cadenas, de arco iris, de cajas, de calamar, etc.)

2.2.2. Las estrategias Co- instruccionales son las que tienen lugar en el momento justo de presentar el, o los contenidos curriculares, son las que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de la enseñanza, y dentro de sus funciones tenemos:

- Detectar la información principal
- Aclarar la estructura y la relación de los contenidos
- Conceptualizar los contenidos
- Mantener la atención y la motivación
- Poner límite a la organización

Ejemplo de algunas de las técnicas que se encuentran inmersas dentro de las estrategias Co- instruccionales:

- Cuadros Sinópticos
- Ilustraciones
- Mapas Conceptuales
- Analogías
- Redes Semánticas
- Matriz de Clasificación

- Organizadores previos
 - Línea de tiempo u otras.

2.2.3. Las estrategias post- instruccionales son las que tienen cabida después de presentar el o los contenidos curriculares, teóricos o la información; dentro de sus funciones tenemos:

- Sirven para que el estudiante se forme una visión sintética de su propio aprendizaje.
- Sirven para que el estudiante construya y valore su propio aprendizaje.
- Sirven para que el docente pueda diagnosticar si los contenidos curriculares o teóricos que introdujo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje cumplieron tanto el objetivo como los propósitos.

Ejemplo de algunas de las técnicas que se encuentran inmersas dentro de las estrategias post- instruccionales:

- Post- preguntas intercaladas
- Resúmenes finales
- Mapas comparativos
- Ensayos
- Técnica PNI (positivo, negativo e interesante)
- Organizadores gráficos
- Cuadros sinópticos
- Síntesis
- Cuadros comparativos
- Técnica SQA (que se, que quiero saber, que aprendí)

- Redes semánticas u otras.

2.3. Teoría del Aprendizaje Significativo (Ausubel 1918-2008)

En el campo de la psicología educativa existen varias investigaciones y teorías relacionadas al aprendizaje, en especial al aprendizaje significativo, pero una de las más renombradas, es la planteada por David Paul Ausubel. Esta teoría fue difundida por mucho de sus seguidores en obras como (la psicología educativa y un punto de vista cognoscitivo), atribuidas a Ausubel, Novak y Hansian (2009).

David Paul Ausubel, en su teoría ofrece un conjunto de herramientas metacognitivas que sirven para determinar la organización de la estructura cognitiva de los estudiantes, la cual ésta relacionada con las experiencias y conocimientos que pueden afectar o beneficiar el aprendizaje, debido a que Ausubel señala que ningún estudiante frente a un tema, ésta en blanco (en cero).

Ausubel dice que el aprendizaje significativo sucede cuando el estudiante relaciona la nueva información con la que ya se tenía, siempre y cuando suceda de forma no arbitraria, Ausubel, Hanesian y Novak, señalan que *“el alumno debe tener una disposición para relacionar la nueva información con su estructura cognitiva”*. (p. 48).

De lo que señalan los autores citados, se podría resolver la siguiente analogía, para que se pueda dar el aprendizaje significativo, se requiere que el material de aprendizaje no entre a la estructura cognitiva del estudiante de forma arbitraria, sino que sea un material o contenido con significado lógico para que pueda ser

relacionable con las ideas que se encuentran en la estructura cognitiva de los estudiantes.

Existen dos tipos de aprendizaje, el significativo y el mecánico, el significativo que tiene lugar, cabida o espacio, cuando la información nueva se conecta con la que ya se tenía en la estructura cognitiva, para Ausubel el concepto de aprendizaje significativo es sinónimo de enlace entre la información nueva con la que ya se tenía en la estructura cognitiva que ya se modificó; y el aprendizaje mecánico que por el contrario del ya mencionado (aprendizaje significativo), sucede o se lleva a cabo cuando la información nueva entra a la estructura cognitiva y en vez de interactuar con la que ya se tenía.

Ausubel recomiendan hacer uso de los organizadores previos para despertar las experiencias y conocimiento previos de los estudiantes y hacen énfasis en que esa es la única forma de alcanzar el aprendizaje significativo, ya que estos servirían de puente o conectores. también oferta los organizadores secuenciales, que constituyen estrategias de estructuración para cualquier tipo de contenido, dentro de los organizadores que propone tenemos:

- Glosarios
- Imágenes
- Demostraciones previas

La teoría del aprendizaje significativo sostiene que todas las personas están propensas al aprendizaje por su propia naturaleza de querer explorar y experimentar todo cuanto se encuentra a su alrededor.

2.4. Teoría del Conductismo

Al hablar de la teoría del conductismo, es importante iniciar con la biografía de Jhon Broadus Watson, quien nació en Greenville (Carolina de Sur), el 9 de enero de 1878, y murió en Nueva York el 25 de septiembre de 1958.

Jhon Broadus Watson, se graduó en la universidad de Chicago en 1903, su (disertation animal education, and experimental study on the psychical development of the White rat, correlated with the growth system), disertación sobre educación animal y estudio experimental sobre el desarrollo psíquico de la rata blanca, correlacionado con el sistema de crecimiento, en el experimento de Watson describe la relación entre la mielinización cerebral y la capacidad de aprendizaje en ratas, a lo largo de su desarrollo biológico.

Jhon Broadus Watson, es considerado como el acta fundacional de la escuela conductista, es considerado como uno de los primeros en establecer el objeto de estudio de la psicología; no obstante, dentro de la psicología conductista existen otras investigaciones de autores muy renombrados como el filósofo ruso Iván Pavlov, quien nació en Riazon en 1849 y murió en 1936, fue premio nobel, conocido por sus investigaciones relacionadas al comportamiento reflejo y quien es considerado como el padre del condicionamiento clásico, fue quien estableció el esquema (estimulo respuesta).

Edward Lee Thorndike, reconocido como el padre del condicionamiento operante, quien formulara (la ley del efecto y la ley de la repetición) y quien influencio a Burrhus Frederick Skinner.

Burrhus Frederick Skinner, nació en Susquehanna en 1904, en el año 1931, obtuvo el doctorado en psicología en la universidad de Harvard, en 1938, publicó su primer libro, relacionado a las conductas de los organismos y tras un tiempo en la universidad de Indiana, se estableció en Harvard.

Burrhus Frederick Skinner, para el año de 1948, inspirado en la teoría de los reflejos condicionados de Iván Pavlov y por el conductismo de Jhon Broadus Watson; se atrevió a sumergirse al campo científico y dentro de las investigaciones más sobresalientes de Skinner, se puede mencionar, el adiestramiento de unas palomas para jugar al pimpón, conocida como la caja de Skinner, que era utilizada para el acondicionamiento de animales; para sus experimentos aplica el método inductivo.

2.4.1. Condicionamiento clásico

Iván Pavlov, señala que un estímulo neurológico se puede convertir en un reflejo asociado, como ejemplo podemos mencionar, el experimento realizado por Iván Pavlov, que obedece a un patrón de estímulo respuesta a partir del cual un sujeto es capaz de asociar un determinado evento con otro, por consiguiente, con una conducta esperada de él, por simple asociación de eventos en la memoria.

El experimento que catapultó a Iván Pavlov consistía en alimentar a un perro después de tocar una campana, al de realizar este patrón varias veces el perro ya salivaba al escuchar el sonido de la campana; aun cuando no se le había presentado el alimento. Algunos ejemplos que pueden encajar dentro de la teoría del condicionamiento clásico son:

- El sonido que hace una persona al mover la vasija donde se encuentra el maíz que se le va a dar a las gallinas.
- El sonido de la campana que emite el paletero cuando va pasando con su carrito de paletas.
- El sonido del timbre del recreo en los colegios, anuncia la llegada del receso. Al repetirse los alumnos lo asocian a las sensaciones de libertad y reposo que experimentan en el recreo.
- El olor del perfume de una persona que, aunque no se tenga contacto cercano con ella, pero si lo percibimos diariamente; cuando olemos ese perfume en otro lugar o en otra persona lo asociamos con esa persona.
- La llegada del profesor al aula de clases, algunos estudiantes, han guardado el sonido que hace con sus zapatos al caminar, otros han gravado el sonido del silbado que hace con la boca, o del perfume que usa, todos ellos asocian y saben que ésta cerca o que viene llegando.

2.4.2. Condicionamiento Operante

Edward Thorndike, conocido como el padre del condicionamiento operante, y quien influencio a Burrhus Frederick Skinner. El condicionamiento operante, es aquel que parte del aumento o disminución del estímulo con base a un patrón de castigo o recompensa. Su principal investigador es B. F. Skinner, quien experimento utilizando un ambiente

libre de distracción llamado caja de Skinner, en el que se podía manipular la entrada de alimento de los animales que se encontraban a prueba o que formaban parte del experimento, como ejemplos del condicionamiento operante, podemos mencionar:

- El llanto de un bebe es el mecanismo de supervivencia, le sirve para llamar la atención de la madre y recibir sus afectos o alimentos; tarde o temprano el niño al repetir la acción asociará el llanto con la presencia materna o paterna, dependiendo del caso.
- Las buenas calificaciones de los niños, cuando son recompensados por sus padres, con obsequios o permiso para ir a jugar. Este refuerzo positivo se asociará al refuerzo de estudio y fomentará cada vez mejores calificaciones.

Watson se vinculó a la historia de la psicología por los experimentos realizados para demostrar sus teorías acerca del condicionamiento de la reacción de miedo de un niño de entre nueve a once meses de edad y que paso a la historia con la denominación de pequeño Albert, en este experimento Watson pretendía poner en práctica los principios del condicionamiento clásico que para esa época, acababan de ser planteados por Iván Pavlov.

Para el experimento se escogió a un niño conocido como Albert, ya que este reunía los requerimientos para la investigación, puesto que tenía una estabilidad emocional, a pesar de encontrarse internado en un hospital. Mediante el experimento Watson como podía condicionar la reacción de

miedo de Albert hacía una rata blanca, que inicialmente no provocaba en el niño ninguna reacción adversa (de miedo), a su vez buscaría generalizar esa conducta a otros estímulos similares, y por último realizar el proceso para descondicionar.

Watson pretendía dar respuesta a las siguientes preguntas:

¿Puede condicionarse a un niño para que tema a un animal que aparece simultáneamente con un ruido fuerte?

¿Se transferirá tal miedo a otros animales u objetos inanimados?

¿Cuánto persistirá el miedo?

El experimento de Watson se puso en marcha, se examinó al niño Albert para determinar si existía en el niño algún tipo de miedo previo a los objetos y animales que se le iban a presentar, los resultados del examen dieron negativo; si se identificó un miedo a los sonidos fuertes, como golpear una lámina metálica muy fuerte.

Como se había planeado se le presentó a Albert la rata blanca, y simultáneamente se provocó un ruido muy fuerte golpeando la lámina metálica con un martillo, el niño no vio cuando golpeaban la lámina, pero si escuchaba el sonido, después de varios ensayos, el niño sollozo (lloro) ante la presencia de la rata blanca, y posteriormente generalizó su respuesta a otros estímulos, (un perro, una bola de lana, un abrigo de piel, etc.).

El experimento no se pudo culminar debido a que Albert fue dado de alta del hospital donde se encontraba. El experimento con el pequeño Albert abrió el compás para el debate sobre la ética a la hora de experimentar con seres humanos, contribuyendo al establecimiento de límites para este tipo de experimentos.

2.5. Proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para Carrasco (2004), *"el proceso de enseñanza aprendizaje exige una responsabilidad compartida entre el profesor y el alumno, la misión del profesor es enseñar a aprender y la del alumno es la de aprender a aprender"*. (p. 73).

Es importante dar a conocer que no se puede hablar de enseñanza, sin tocar el concepto aprendizaje; porque ambos conceptos se encuentran ligados dentro de un proceso que se denomina enseñanza y aprendizaje, donde se integran como si se tratase de un solo elemento.

Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, el docente como actor del proceso, debe realizar las tareas que tienen que ver con la planificación de todo lo relacionado a los objetivos y a los propósitos que se pretenden alcanzar.

Algo muy importante que no se puede pasar por alto es lo que señala Cazau (1999). *"Las prácticas de la enseñanza cumplen un propósito que abarca tres fases principales que son: (La planificación, la ejecución y la*

evaluación). En cada una de las fases deben considerarse al menos siete dimensiones de la enseñanza. (p. 1)".

El proceso de enseñanza y aprendizaje ésta sujeto a tres fases muy importantes que son:

- Fase de planificación
- Fase de ejecución
- Fase de evaluación

La fase de planificación se encuentra vinculada a la obtención de los resultados, para Ander Egg (2003), *"la planificación educativa, es un proceso mediante el cual se determinan las metas y se establecen los requisitos para lograrlas de manera más eficiente y eficaz posible"* (p. 44).

Aprovechando lo señalado por el autor citado, es importante señalar que si dentro del proceso y aprendizaje no se hace la planeación no se puede hablar de enseñanza, ni mucho menos de aprendizaje, porque estos dependen en primer lugar de la planificación.

La fase de ejecución constituye materializar lo planeado, aunque en algunas ocasiones no se puede cumplir a cabalidad con todo lo planeado, debido a que entran en juego una serie de factores que lo hacen algo difícil, porque solo se puede llevar a cabo en el aula de clases, no es como en la fase de planificación, o la de evaluación que se pueden llevar a cabo en cualquier lugar.

La fase de evaluación está supeditada al docente, y este esta en la obligación de evaluar la enseñanza que impartió, y allí es que tiene que analizar, si se

cumplieron los objetivos que están vinculados directamente con él; y por otro lado debe verificar si se cumplieron los propósitos del aprendizaje, que involucran a los estudiantes.

Dentro de cada fase deben considerarse al menos las siete dimensiones de la enseñanza:

- Los objetivos y propósitos
- El espacio
- El sujeto que aprende
- Los contenidos
- Los recursos
- Las estrategias didácticas y
- Las estrategias de evaluación

2.6. Glosario de Términos Básicos Utilizados en la Investigación

- **Andragogía:** Se constituye como el conjunto de técnicas y métodos de enseñanza y aprendizaje, donde los estudiantes son adultos es la contraparte de la pedagogía; en otras palabras, la pedagogía se encarga del proceso de enseñanza y aprendizaje de los niños, y la andragogía se encarga del proceso de enseñanza y aprendizaje de los adultos. El modelo andragógico se basa en las exigencias del adulto, el cual decide qué estudiar y para qué estudiar, según su requerimiento o necesidad de aprender, exigiendo más de lo que el profesor enseña, siendo autónomo en su aprendizaje, dependiendo de la manera de enseñanza del profesor.

- **Aprendizaje Significativo:** Es el que ocurre cuando el estudiante asocia la información nueva, con la que ya posee; cuando hablamos de asociar la información nueva con la que ya se tenía en la estructura cognitiva, nos referimos a que es importante que exista un enlace entre la información nueva con la que ya se tenía, para poder construir el Aprendizaje Significativo.

- **Cognición:** Proviene del latín *cognitio*, que a su vez se compone de las partículas "**con**", que significa (junto o todo) y **Gnosco** o **Gnoscere**, que significa saber o tener noción, la cognición es una facultad propia del ser vivo que le permite registrar e interpretar la información que recibe a través de la experiencia, la percepción y la subjetividad.

El uso del término cognición es muy recurrente en disciplinas como la psicología, la neurología, la sociología, la filosofía, la antropología y las ciencias de la información. Este último implica que hoy se teoriza sobre la posibilidad de llevar procesos cognitivos por entidades no humanas, lo cognitivo tiene relación con el conocimiento, lo constituye el cúmulo de información que se ha obtenido gracias a un proceso de aprendizaje que proviene de lo empírico o de lo científico.

- **Conductismo:** Antes de dar el significado de este concepto, es importante mencionar sus principales exponentes o representantes: (Jhon Broadus Watson, Iván Pavlov, Burrhus Frederick Skinner, y

Edward Lee Thorndike); esta corriente u orientación psicológica, sostiene que el objeto de la psicología es el estudio de la conducta observable del sujeto.

Podemos definir el concepto de conductismo como el estudio de las conductas que se pueden observar y medir, esta teoría establece que a un estímulo le sigue una respuesta, que proviene de la interacción entre el individuo y el medio.

- **Conflicto Cognitivo:** Es el desequilibrio de las estructuras mentales que tiene lugar cuando se enfrenta al estudiante con algo que no puede comprender, descifrar, explicar u organizar, pero de momento, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, se usa como estrategia para lograr el Aprendizaje Significativo.

- **Conocimiento:** Es la facultad que posee el ser humano para poder comprender por medio de la razón, la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas; el conocimiento lo constituye el conjunto de información almacenada mediante la experiencia o el aprendizaje. El filósofo Platón sostuvo que el conocimiento es aquello necesariamente verdadero.

La ciencia considera que para alcanzar el conocimiento es necesario seguir un método; el conocimiento científico, no solo debe ser válido y consistente desde el punto de vista lógico, sino también debe ser probado mediante el método científico o experimental.

- **Contenidos Curriculares:** Los contenidos, dentro del nuevo enfoque pedagógico lo constituye el conjunto de conocimientos científicos, habilidades, destrezas, actitudes y valores que deben aprender los estudiantes y que los maestros deben estimular para incorporarlos en la estructura cognitiva de los estudiantes.

Si bien es cierto, los contenidos son un conjunto de saberes o formas culturales esenciales para el desarrollo y socialización de los estudiantes; la manera de identificarlos, seleccionarlos y proponerlos en el currículo tradicional ha sido realizada con una visión muy limitada. durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, estos son:

- **Los Contenidos Conceptuales** (saber)
 - Hechos
 - Datos
 - Conceptos
- **Contenidos Procedimentales** (saber hacer)
 - Eje motriz cognitivo
 - Eje de pocas acciones-muchas acciones
 - Eje algorítmico-heurístico
- **Contenidos Actitudinales** (ser)
 - Valores
 - Actitudes
 - Normas

- **Constructivismo:** Dentro de la psicología lo constituye la teoría explicativa de los procesos de aprendizaje a partir de conocimientos ya adquiridos, el constructivismo es la máxima expresión de varias corrientes surgidas en el arte, psicología, filosofía, pedagogía, y las ciencias sociales.

El constructivismo nació en Rusia por el año de 1914, en la psicología el constructivismo ésta basado en los postulados de Jean Piaget, este psicólogo estableció que el desarrollo de las habilidades de la inteligencia es impulsado por la propia persona, mediante su interacción con el medio.

Además de Piaget, podemos mencionar a otro que tuvo gran influencia dentro de esta corriente del constructivo; y ese fue Lev Vygotski, que con su principal aporte lo podemos ver reflejado en las teorías en donde estableció que el ser humano y en concreto su desarrollo sólo puede ser explicado desde el punto de vista de la interacción social.

- **Didáctica:** Etimológicamente esta palabra se deriva del griego DIDASKEIN = Enseñar TEKNE = Arte De este análisis etimológico se concluye que es el arte de enseñar. Arruda Penteado (1982), nos dice que *"la didáctica es un conjunto de métodos, técnicas o procedimientos que procuran guiar, orientar, dirigir e instrumentar, con eficacia y economía de medios, el proceso de aprendizaje donde esté presente como categoría básica"*.

- **Discurso Pedagógico:** Es un accionar que se refiere a sujetos que hablan y actúan en el mundo de la vida escolar, con acciones susceptibles de ser comprendidas, el punto de partida en este terreno en el que se produce la articulación de la pedagogía como forma de saber.

El discurso pedagógico es una interacción verbal que se produce entre la persona que enseña y la que aprende y en el contexto formal de la clase, se caracteriza fundamentalmente, por la distribución desigual de poder y saber, que existe entre ambas y por la presencia de convenciones mutuamente aceptadas.

- **Ejemplo Práctico:** El ejemplo lo constituye una frase, acción, u objeto que se usa para explicar, ilustrar, aclarar una cosa, o una afirmación general. Es escogido libremente, pero busca aclarar la comprensión de un fenómeno o proceso, y lo práctico es aquello que basa en el ejercicio o realización de una actividad, de una forma continuada y conforme a sus reglas; tiene que ver con el accionar que pone en marcha todo lo que dice la teoría, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, sirve para alcanzar el aprendizaje significativo.

- **Ejemplo Teórico:** el ejemplo lo constituye una frase, acción, u objeto que se usa para explicar, ilustrar, aclarar una cosa, o una afirmación general. Lo teórico tiene que ver con todo lo relacionado a los conceptos y las teorías.

- **Estrategias de Aprendizaje:** *“Una estrategia de aprendizaje es un procedimiento en el que se pone en práctica un conjunto de pasos y habilidades, y es al mismo tiempo un instrumento psicológico que el alumno adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible, para aprender significativamente, y para resolver problemas y demandas académicas”.* (Díaz Barriga y Hernández, (2010).

“Las estrategias de aprendizaje están vinculadas con la metacognición la cual consiste en un mecanismo de carácter intrapsicológico, que nos permite ser conscientes de los conocimientos que manejamos y de los procesos mentales que utilizamos para gestionar esos conocimientos”.

Monereo y Castelló (2001, p.27), las define como “un proceso de toma de decisiones conscientes e intencional, en los cuales el alumno elige y recupera de manera coordinada, los conocimientos que necesita para complementar una determinada demanda u objetivo”.

Estrategias Didácticas: Las constituyen el conjunto de recursos, técnicas y métodos, que deben utilizar los docentes para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Camacho y Díaz, (2013, p. 50,51), señalan que son: *“un conjunto de procedimiento diseñados y estructurados en función de una meta de formación,*

formulada a partir de los contenidos y habilidades que un estudiante debe aprender en relación con un conocimiento específico”.

- **Estrategia de Enseñanza:** según Díaz Barriga, f. (2002), “Son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos”.

Díaz Barriga y Hernández (2010), afirman que: *“las Estrategias de Enseñanza “son medios o recursos para prestar la ayuda pedagógica ajustada a las necesidades del progreso de las actividades constructivas de los alumnos” (p. 118).*

“Las Estrategias de Enseñanza, son los recursos adaptables que el educador emplea como ayuda para provocar en sus educandos, Aprendizajes Significativos y las Estrategias de Aprendizaje son recursos que cada persona posee, y emplea para aprender, recordar, y utilizar la información y se caracterizan por la flexibilidad e intencionalidad con que son utilizadas cuando se requieren”. (Díaz Barriga y Hernández 2003)

- **Estrategias Metodológicas:** El vocablo estrategia proviene del griego estrategia de STRATEGOS, general, que significa arte de dirigir.

“Las estrategias metodológicas, son las que permiten identificar principios y criterios, a través de técnicas, métodos y procedimientos

que constituyen una secuencia ordenada y planificada permitiendo la construcción de conocimiento durante el proceso de enseñanza y aprendizaje". (Quintero, 2011, p.19).

Las Estrategias Metodológicas, son un conjunto de procedimientos con un objetivo determinado; el aprendizaje significativo. (Torres & Gómez, 2009, p.38).

Las Estrategias de Enseñanza, son el conjunto de decisiones programadas por los docentes con el fin de que los alumnos adquieran determinados conocimientos o habilidades. (Alcaraz 2004, p.150).

Las Estrategias Metodológicas, Son los procedimientos que utiliza el profesor en forma reflexiva y flexible para promover el logro de Aprendizaje Significativo en los alumnos y alumnas (Livia Navarro Caro. (2010).

- **Estructura Cognitiva:** Es un proceso mental que los individuos utilizan para procesar y comprender la información, nos sirve para aprender y recordar, que está ligada a la comprensión y la memoria.
- **Interacción:** Este término está formado por dos lexemas procedentes del latín; por un lado, el prefijo inter, cuyo significado es entre, y por otro la palabra acción que procede de ACTIO, ACTIONIS, cuya raíz ac, deriva del verbo AGO, AGERE, EGI, ACTUM, con el significado de mover hacia adelante, llevar a cabo, hacer obrar, entre otras significaciones

Paradigma: El filósofo e historiador de la ciencia Tomás Khun, fue el que dio al concepto de paradigma su significado contemporáneo, cuando lo adoptó para referirse al conjunto de prácticas y saberes que definen una disciplina científica, durante un periodo específico.

- **Pedagogía:** el concepto de pedagogía proviene del griego pedagogo, (paidos) que significa niño, y (ago) que significa guía, o paidagogós, (paida) que significa niños y (gogía) que significa conducir o llevar; esta ciencia ésta a cargo de las funciones educativas, con base a ciertos pilares como los principios, las técnicas y métodos que constituyen o forman lo que se conocen como estrategias metodológicas.
- La real academia española de la lengua define pedagogía como la ciencia que estudia la educación y la enseñanza, existen dos tipos de pedagogía, la general y la específica; la pedagogía es una ciencia que pertenece a las ciencias sociales y humanas, que tiene por objeto el estudio de la educación como fenómeno sociocultural.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

Capítulo III Marco Metodológico

3.1 Tipo de Investigación

Descriptiva, según Arias (2012) nos señala que *“la investigación descriptiva consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento, porque permite enumerar los elementos característicos de la variable objeto de estudio, mediante la aplicación del instrumento y la recolección de la información. Los resultados de este tipo de investigación se ubican en un nivel intermedio en cuanto a la profundidad de los conocimientos se refiere”*. (p.24).

3.1.1. Según su Enfoque

Es cuantitativa, porque recoge información a través de datos estadísticos. Según Hernández Sampieri, Roberto Fernández Collado, Carlos Baptista Lucio, Pilar *“El enfoque cuantitativo utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población”* (p.10).

3.1.2. Según su Alcance

Es correlacional, ya que se busca probar la causa y el efecto de dos variables, las mismas serán estudiadas tal cual se presentan, sin manipularlas.

3.1.3. Según su Diseño

Es no experimental, de corte transversal, seccional. Santa Paella y Feliberto Martins (2010,87), nos indican que este diseño se realiza sin manipular en forma deliberada ninguna variable. El investigador no sustituye intencionalmente las variables independientes. Se observan los hechos tal y como se presentan en su contexto real y en un tiempo determinado o no, para luego analizarlos.

3.2 Fuentes de Información

Con relación a las fuentes, se emplearon fuentes materiales y humanas de información.

3.2.1. Fuentes Materiales

Para el análisis documental y bibliográfico se consultó libros y trabajos publicados, revistas indexadas, papers científicos. Así como también, las siguientes fuentes de información:

- Bibliotecas virtuales y físicas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.
- Bibliotecas virtuales
- Biblioteca de la
- Facultad De Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad de Panamá.

3.2.2. Fuentes Humanas

Las fuentes humanas las representaron los individuos directos de quienes se obtuvo la información, a través de encuestas, fue el grupo de estudiantes que cursan el cuarto y quinto año de la carrera de Derecho y Ciencias Políticas de la Facultad de Derecho de la UNACHI. También a los docentes, el jefe del departamento, los cuales proporcionaron la información, mediante encuestas.

3.3. Población y Muestra

3.3.1.Población

La población, es un conjunto finito o infinito de elementos con características comunes para las cuales serán extensivas las conclusiones de la investigación, Arias, (p. 81).

Descripción	Cantidad
Estudiantes IV	43
Estudiantes V	67
Total	110
Descripción	Cantidad
Docentes	52

3.3.2. Muestra

Muestra en un sentido amplio no es más que eso, una parte del todo que llamamos universo y que sirve para representarlo Sabino, 2007, (p. 83).

Muestra es un subgrupo de la población de interés (sobre el cual se recolectarán datos, y que tiene que definirse o delimitarse de antemano con precisión), éste deberá ser representativo de la población". Hernández, Fernández y Baptista, (p. 236).

De acuerdo con lo anterior, la muestra que se utilizó para este estudio es de tipo probabilística aleatoria simple.

$$n = \frac{N \times Z_a^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_a^2 \times p \times q}$$

Donde:

n= tamaño de la muestra

N= población

Z = Nivel de Confianza

P = probabilidad de éxito

q = probabilidad de fracaso

d = nivel de error

$$n = \frac{342 \times (0.95)^2 \times (0.50) (0.50)}{(0.05) \times (342-1) + (0.95)^2 \times (0.50) (0.50)}$$

$$N = 182$$

3.3.2.1. Tipo de Muestreo

Arias, F. define muestra como *“Un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible”* (p.84).

La muestra para este estudio es probabilística aleatoria simple.

3.4. Variables

3.4.1. Variable Independiente

Estrategia de Enseñanza

3.4.1.1. Definición Conceptual

Las estrategias de enseñanza son el conjunto de decisiones programadas por los docentes con el fin de que los alumnos adquieran determinados conocimientos o habilidades. (Alcaraz et al; 2004, p. 150).

3.4.1.2. Definición Instrumental

Se elaboró un cuestionario con veintiún preguntas, que se aplicó a un número de estudiantes.

3.4.1.3. Definición Operacional

El resultado del cuestionario se analizó a través del programa estadístico SPSS.

3.4.2. Variable Dependiente

Aprendizaje Significativo

3.4.2.1. Definición Conceptual

El aprendizaje significativo es el que se transmite en cualquier situación, debe estar estructurado, no solo en sí mismo; sino con respecto al conocimiento que ya posee el alumno. (Aussubel, 2004, p.47).

El aprendizaje significativo, es un aprendizaje interno, interiorizado por el alumno, resultado del conocimiento de las relaciones y conexiones de maneras no arbitrarias, entre aquello que el alumno sabe y aprende. (Ausubel, Novak y Hanesian, 1978).

3.4.2.2. Definición Instrumental

Se elaboró un cuestionario con doce preguntas, que se aplicó a profesores de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas.

3.4.2.3. Definición Operacional

El resultado del cuestionario se analizó a través del programa estadístico SPSS.

Hipótesis de Trabajo

Las Estrategias metodológicas propician el Aprendizaje Significativo, y contribuyen en la formación de los futuros Profesionales del Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Hipótesis Nula

Las Estrategias metodológicas no propician el Aprendizaje Significativo, y no contribuyen en la formación de los futuros Profesionales del Derecho de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

3.5. Técnica e Instrumento de Recolección

El método cuantitativo, según Tamayo (2007), *“consiste en el contraste de teorías ya existentes a partir de una serie de hipótesis surgidas de la misma, siendo necesario obtener una muestra, ya sea en forma aleatoria o discriminada, pero representativa de una población o fenómeno objeto de estudio”*.

3.5.1. Técnicas

Se Utilizó como técnica la recolección de datos para el enfoque cuantitativo.

3.5.2. Instrumentos

Para Buendía y otros, (1998) en su obra *Métodos de Investigación en Psicopedagogía*, la encuesta es el “método de todo investigador capaz de dar respuestas a problemas tanto en términos descriptivos como de relación de variables, tras la recogida de información sistemática, según un diseño previamente establecido que asegure el rigor de la información obtenida” (p.120).

3.5.3. Validez y Confiabilidad

La confiabilidad de los instrumentos se realizó a través del método de consistencia interna basada en el alfa de Cronbach, que permite la confiabilidad de un instrumento de medida a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo en su dimensión teórica. Utilizando este método

apoyado del programa SPSS, se asume que los ítems miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados. Considerando las siguientes escalas para evaluar los coeficientes y que se tomarán en cuenta:

- Coeficiente alfa >9 es excelente
- Coeficiente alfa >8 es bueno
- Coeficiente alfa >7 es aceptable
- Coeficiente alfa >6 es cuestionable

Validación Alfa de Conbrach

		N	%
	Válidos	7	100.0
Casos	Excluidos ^a	0	.0
	Total	7	100.0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Alfa de Cronbach	N de elementos
.903	41

3.6. Tratamiento de la Información

De acuerdo con las diferentes técnicas y estrategias de recogida de información, se empleará para su tratamiento la triangulación, la cual es un método de comparaciones para confrontar con lo que indican los documentos

actuales existentes (Diseño curricular y demás), la percepción de los docentes, los egresados y los especialistas organizados.

3.7. Análisis de la Información

Luego que se apliquen los cuestionarios y, se recolecte la información necesaria, se podrá analizar la información documental utilizando como técnica principal los esquemas de causa y efecto. Por otro lado, los resultados serán tabulados y analizados utilizando la técnica de frecuencias porcentuales, los cuales se presentarán en cuadros y gráficas tipo pastel. Para ello, se analizarán las frecuencias obtenidas según las variables que se estudian y se presentan en el mismo orden en que aparecen los ítems.

CAPÍTULO IV
ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

Capítulo IV: Análisis e Interpretación de los Resultados

4.1. Análisis de los Datos Cuantitativos

A continuación, se presenta toda la información recabada de las encuestas aplicadas tanto a docentes como a estudiantes de la licenciatura en derecho y ciencias políticas de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

Instrumento aplicado a Docentes

Variable: Estrategias metodológicas

CUADRO 1. ¿CONSIDERAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA IMPARTIR SUS CURSOS?

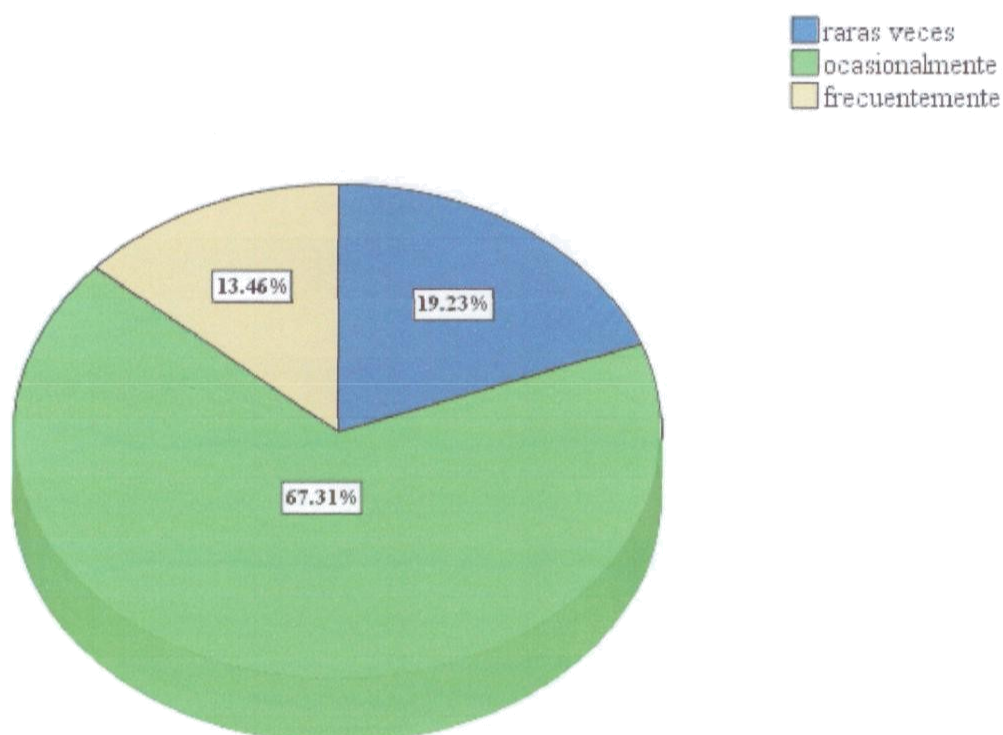
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	raras veces	10	19.2	19.2	19.2
	ocasionalmente	35	67.3	67.3	86.5
	frecuentemente	7	13.5	13.5	100.0
Total		52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

De los 52 profesores que participaron en la encuesta, el 19.2 por ciento respondieron que raras veces consideran las estrategias metodológicas para impartir sus cursos. El 67.3 por ciento respondieron que ocasionalmente consideran las estrategias metodológicas para impartir sus cursos y el 13.5 por ciento respondieron que frecuentemente consideran las estrategias metodológicas para impartir sus cursos. Se observa que el 86.5 por ciento de los

docentes raras veces u ocasionalmente consideran las estrategias metodológicas para impartir sus cursos.

GRÁFICA 1. ¿CONSIDERAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, LAS ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA IMPARTIR SUS CURSOS?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 2. ¿UTILIZAN LOS DOCENTES, ESTUDIOS DE CASOS EN EL DESARROLLO DE SUS CURSOS EN LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS, UNACHI, 2019?

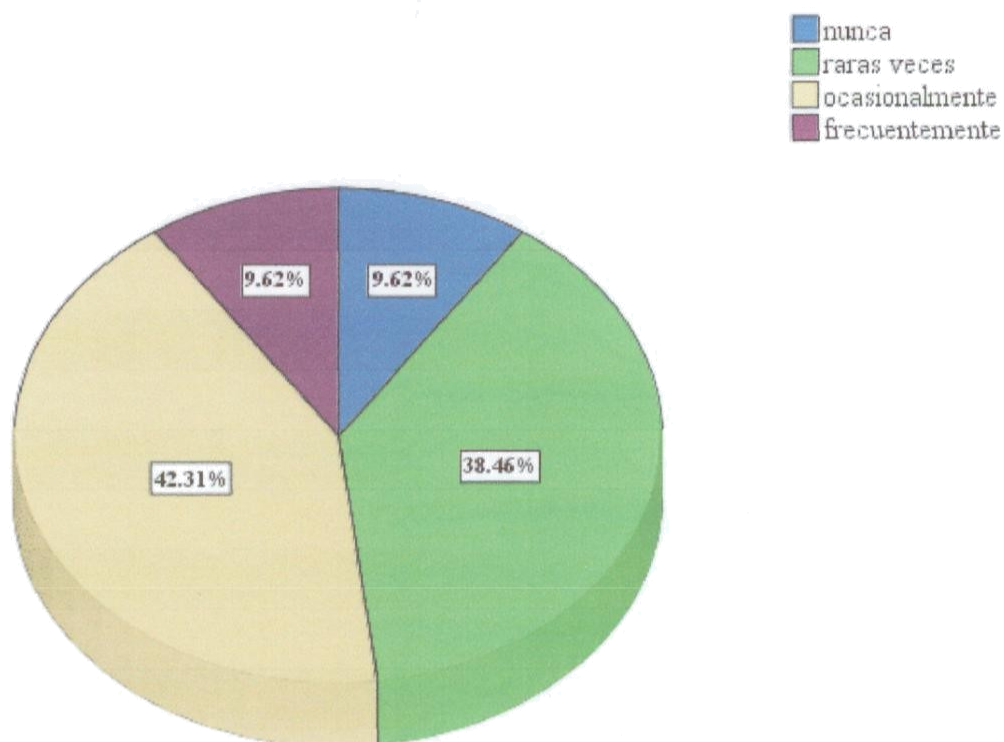
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	nunca	5	9.6	9.6	9.6
	raras veces	20	38.5	38.5	48.1
	ocasionalmente	22	42.3	42.3	90.4
	frecuentemente	5	9.6	9.6	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

De los 52 docentes encuestados, el 9.6 por ciento respondió que nunca utilizan los estudios de casos en el desarrollo de sus cursos en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019. El 38.5 por ciento de los docentes respondió que rara vez utilizan los estudios de casos en el desarrollo de sus cursos. El 42.3 por ciento dice que ocasionalmente utilizan los estudios de casos en el desarrollo de sus cursos. Sólo el 9.6 por ciento respondió que utilizan los estudios de casos en el desarrollo de sus cursos.

Podemos afirmar que 90.4 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente utilizan los estudios de casos en el desarrollo de sus cursos.

GRÁFICA 2. ¿UTILIZAN LOS DOCENTES, ESTUDIOS DE CASOS EN EL DESARROLLO DE SUS CURSOS EN LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS, UNACHI, 2019?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 3. ¿APLICAN LOS DOCENTES LA TÉCNICA DE SIMULACIONES EN SUS CLASES IMPARTIDAS EN LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS, UNACHI, 2019?

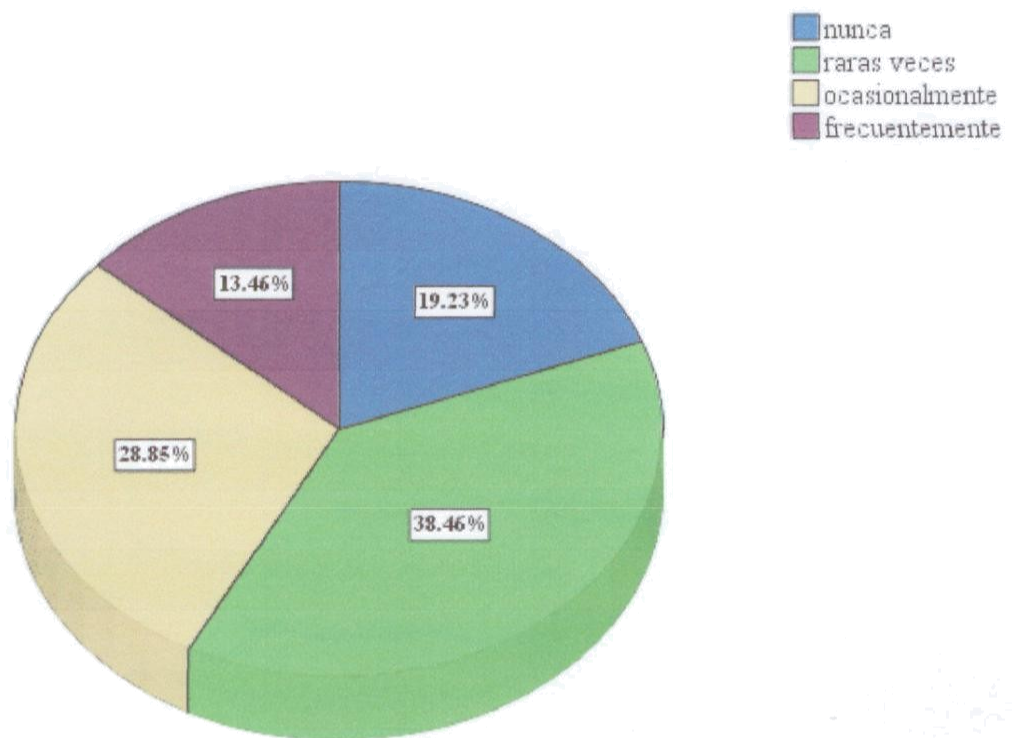
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	nunca	10	19.2	19.2	19.2
	raras veces	20	38.5	38.5	57.7
	ocasionalmente	15	28.8	28.8	86.5
	frecuentemente	7	13.5	13.5	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

La investigación demuestra que el 19.2 por ciento de los docentes nunca aplican la técnica de simulaciones en sus clases impartidas. El 38.5 por ciento respondió que raras veces aplican la técnica de simulaciones en sus clases impartidas. El 28.8 por ciento indican que ocasionalmente aplican la técnica de simulaciones en sus clases impartidas. Sólo el 13.5 por ciento de los docentes aplican la técnica de simulaciones en sus clases impartidas.

Lo anterior, nos indica que el 86.5 por ciento de los docentes nunca, raras veces y ocasionalmente aplican la técnica de simulaciones en sus clases impartidas.

GRÁFICA 3. ¿APLICAN LOS DOCENTES LA TÉCNICA DE SIMULACIONES EN SUS CLASES IMPARTIDAS EN LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS, UNACHI, 2019?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 4. ¿UTILIZAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, DEBATES EN EL DESARROLLO DE SUS CURSOS?

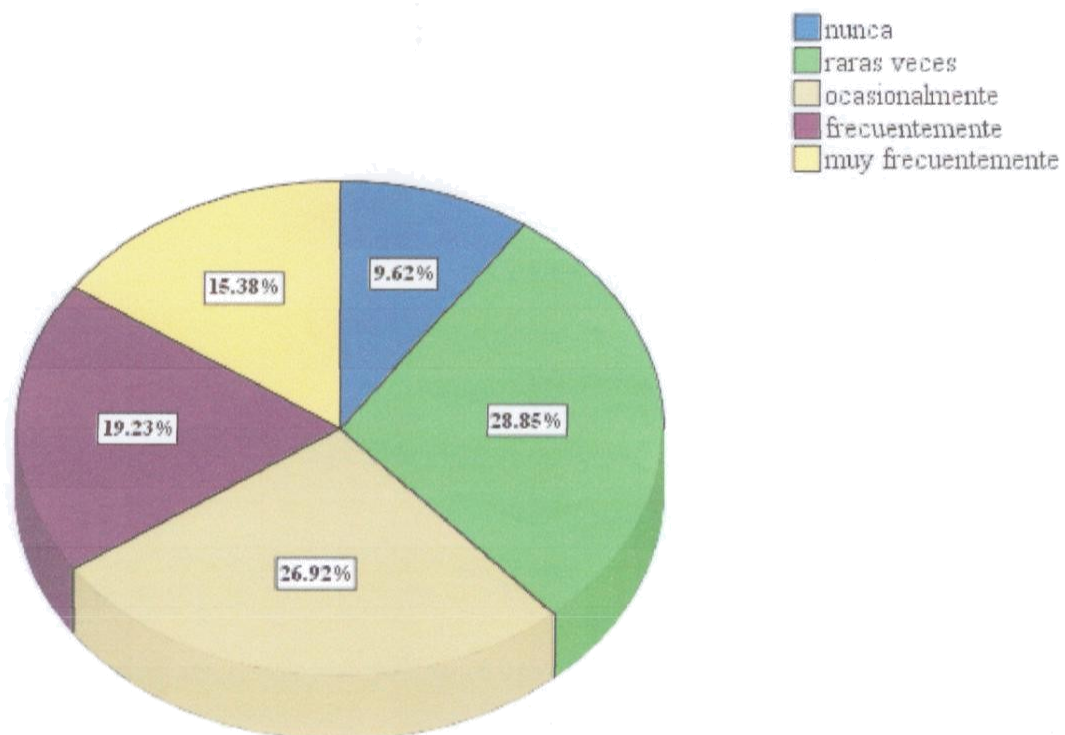
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	nunca	5	9.6	9.6	9.6
	raras veces	15	28.8	28.8	38.5
	ocasionalmente	14	26.9	26.9	65.4
	frecuentemente	10	19.2	19.2	84.6
	muy frecuentemente	8	15.4	15.4	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

De los docentes encuestados el 9.6 por ciento respondió que nunca utilizan debates en el desarrollo de sus cursos. El 28.8 por ciento dice que raras veces utilizan debates en el desarrollo de sus cursos. El 26.9 por ciento de los docentes respondieron que ocasionalmente utilizan debates en el desarrollo de sus cursos. El 19.2 por ciento manifestó que frecuentemente utilizan debates en el desarrollo de sus cursos. El 15.4 por ciento de los docentes dicen que muy frecuentemente utilizan debates en el desarrollo de sus cursos.

Se observa, que el 65.4 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente utilizan debates en el desarrollo de sus cursos. Únicamente el 34.6 por ciento de los docentes frecuentemente o muy frecuentemente utilizan debates en el desarrollo de sus cursos.

GRÁFICA 4. ¿UTILIZAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, DEBATES EN EL DESARROLLO DE SUS CURSOS?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 5. ¿APLICAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, LA CONSTRUCCIÓN DE SOCIO DRAMAS CON CASOS DEL ÁMBITO JURÍDICO?

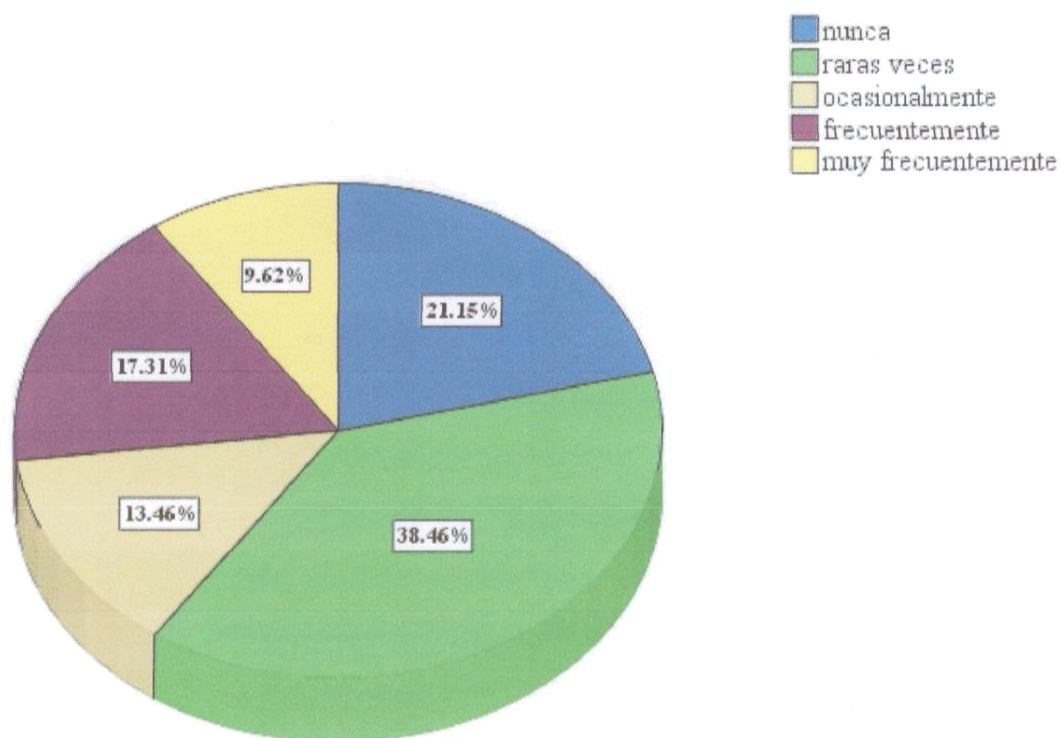
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	nunca	11	21.2	21.2	21.2
	raras veces	20	38.5	38.5	59.6
	ocasionalmente	7	13.5	13.5	73.1
	frecuentemente	9	17.3	17.3	90.4
	muy frecuentemente	5	9.6	9.6	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

La investigación demostró que el 21.2 por ciento de los docentes encuestados nunca aplican la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico. El 38.5 por ciento raras veces aplican la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico. El 13.5 por ciento ocasionalmente aplican la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico. El 17.3 por ciento manifiesta que frecuentemente aplican la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico. El 9.6 por ciento indicaron que muy frecuentemente aplican la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico.

Observamos que el 73.1 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente aplican la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico.

GRÁFICA 5. ¿APLICAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, LA CONSTRUCCIÓN DE SOCIO DRAMAS CON CASOS DEL ÁMBITO JURÍDICO?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 6. ¿UTILIZAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, LA CONSTRUCCIÓN DE SIMPOSIO CON TEMAS DEL ÁMBITO JURÍDICO?

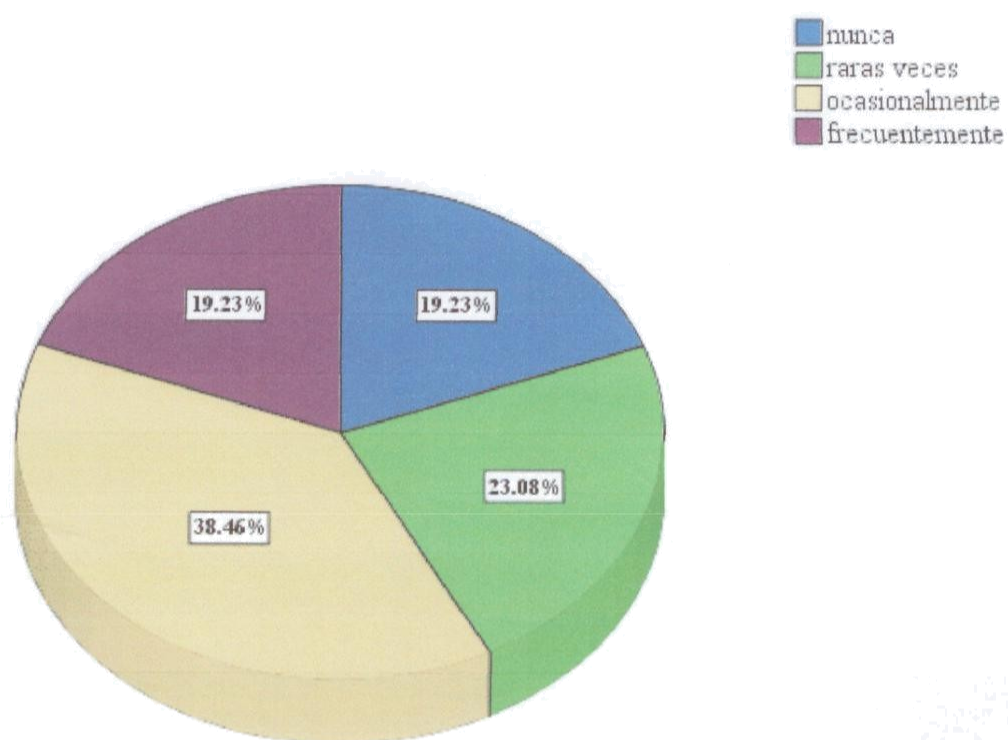
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	nunca	10	19.2	19.2	19.2
	raras veces	12	23.1	23.1	42.3
	ocasionalmente	20	38.5	38.5	80.8
	frecuentemente	10	19.2	19.2	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

El estudio demostró que el 19.2 por ciento de los docentes nunca utilizan la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico. El 23.1 por ciento de los encuestados dice que raras veces utilizan la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico. El 38.5 por ciento manifestó que ocasionalmente utilizan la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico. Sólo el 19.2 por ciento afirma que frecuentemente utilizan la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico.

Podemos concluir que el 80.8 por ciento de los docentes, nunca, raras veces u ocasionalmente utilizan la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico.

GRÁFICA 6. ¿UTILIZAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, LA CONSTRUCCIÓN DE SIMPOSIO CON TEMAS DEL ÁMBITO JURÍDICO?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 7. ¿UTILIZAN LA INVESTIGACIÓN COMO TÉCNICA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE AL IMPARTIR SUS CLASES LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019?

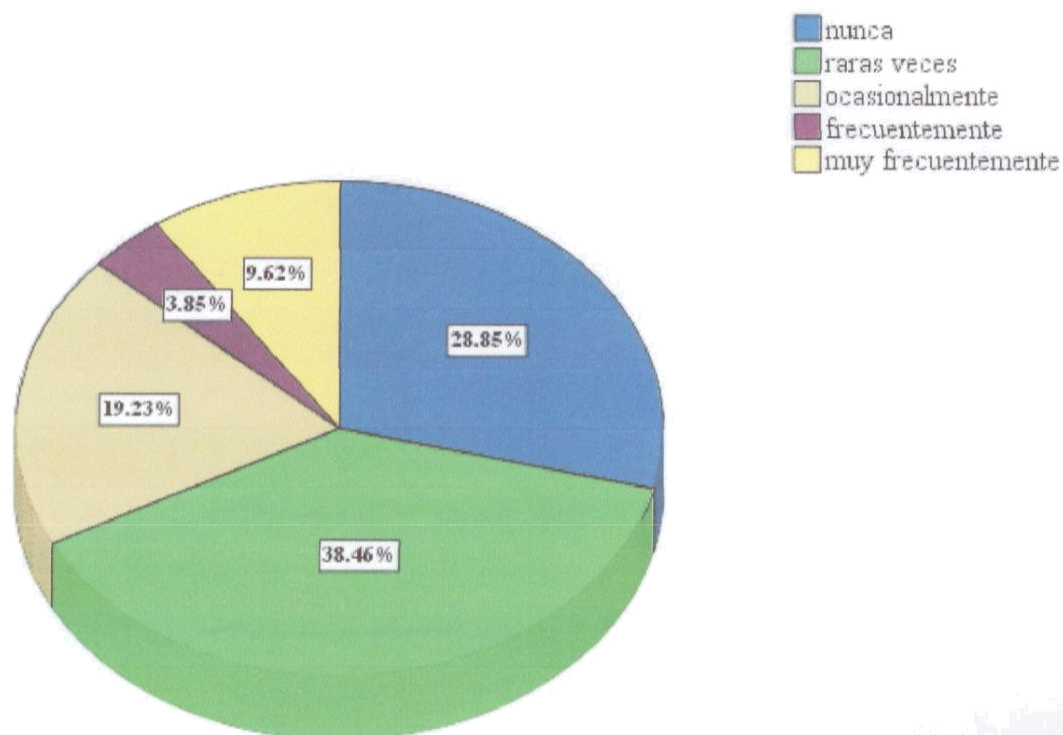
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	nunca	15	28.8	28.8	28.8
	raras veces	20	38.5	38.5	67.3
	ocasionalmente	10	19.2	19.2	86.5
	frecuentemente	2	3.8	3.8	90.4
	muy frecuentemente	5	9.6	9.6	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

Docentes que facilitaron la información indican que el 28.8 por ciento nunca utilizan la investigación como técnica de enseñanza y aprendizaje al impartir sus clases. El 38.5 por ciento de los docentes señalaron que raras veces utilizan la investigación como técnica de enseñanza y aprendizaje al impartir sus clases. El 19.2 por ciento respondieron que ocasionalmente utilizan la investigación como técnica de enseñanza y aprendizaje al impartir sus clases. El 3.8 por ciento frecuentemente las utiliza y el 9.6 por ciento muy frecuentemente utilizan la investigación como técnica de enseñanza y aprendizaje al impartir sus clases.

Se observa que el 86.5 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente utilizan la investigación como técnica de enseñanza y aprendizaje al impartir sus clases.

GRÁFICA 7. ¿UTILIZAN LA INVESTIGACIÓN COMO TÉCNICA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE AL IMPARTIR SUS CLASES LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

Variable: Aprendizaje Significativo.

CUADRO 8. ¿AYUDAN LAS ACTIVIDADES QUE EL DOCENTE APLICA A LOS ESTUDIANTES, A CONSTRUIR SU APRENDIZAJE DENTRO DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019?

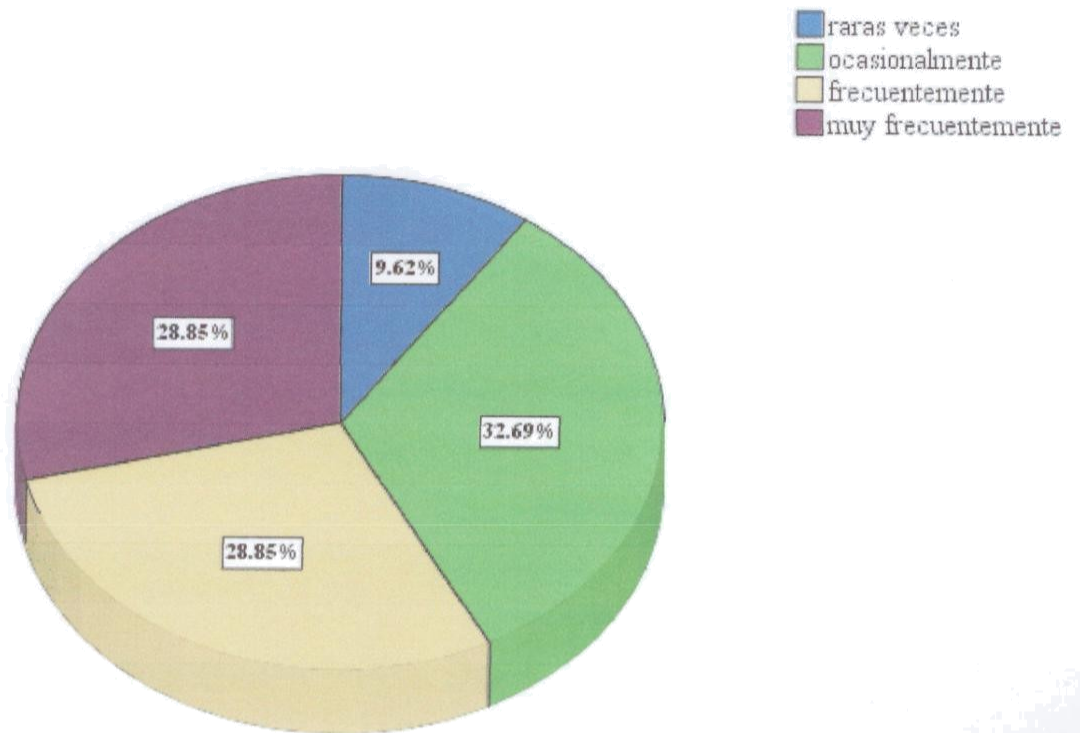
	Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	raras veces	5	9.6	9.6	9.6
	ocasionalmente	17	32.7	32.7	42.3
	frecuentemente	15	28.8	28.8	71.2
	muy frecuentemente	15	28.8	28.8	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

En la investigación se observa que el 9.6 por ciento de los docentes respondieron que raras veces las actividades que el docente aplica a los estudiantes, ayudan a construir su aprendizaje. El 32.7 por ciento indicaron que ocasionalmente las actividades que aplican a los estudiantes ayudan a construir su aprendizaje. El 28.8 por ciento señaló que frecuentemente las actividades que aplican a los estudiantes ayudan a construir su aprendizaje. Sólo el 28.8 por ciento contestó que frecuentemente las actividades que el docente aplica a los estudiantes ayudan a construir su aprendizaje. El 28.8 por ciento anotó que muy frecuentemente las actividades que aplican a los estudiantes ayudan a construir su aprendizaje.

Vemos que el 42.3 por ciento de los docentes declaró que raras veces u ocasionalmente las actividades que aplican a los estudiantes, ayudan a construir su aprendizaje.

GRÁFICA 8. ¿AYUDAN LAS ACTIVIDADES QUE EL DOCENTE APLICA A LOS ESTUDIANTES, A CONSTRUIR SU APRENDIZAJE DENTRO DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 9. ¿AYUDAN LAS ACTIVIDADES QUE EL DOCENTE DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, A PONER EN PRÁCTICA HABILIDADES SOCIALES PROFESIONALES REQUERIDAS EN LA VIDA REAL?

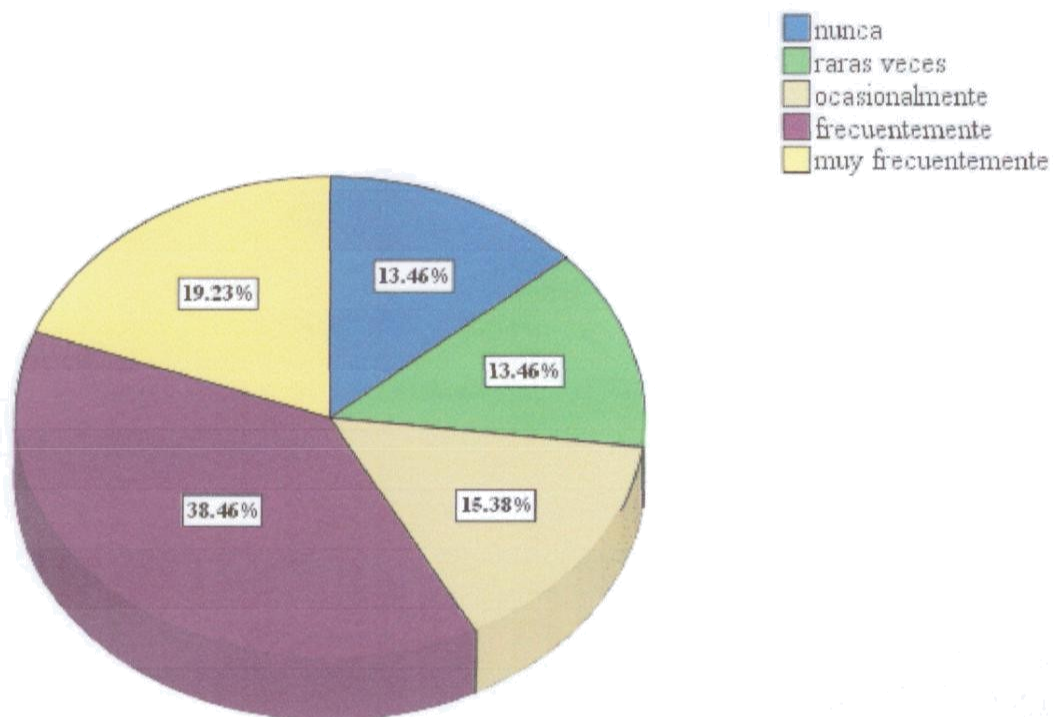
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos nunca	7	13.5	13.5	13.5
raras veces	7	13.5	13.5	26.9
ocasionalmente	8	15.4	15.4	42.3
frecuentemente	20	38.5	38.5	80.8
muy frecuentemente	10	19.2	19.2	100.0
Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

De los docentes encuestados, el 13.5 por ciento respondió que nunca sus actividades ayudan a poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real. De la misma manera, el 13.5 por ciento contestó que raras veces sus actividades ayudan a poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real. El 15.4 por ciento de los docentes ocasionalmente sus actividades ayudan a poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real. El 38.5 por ciento escribió que frecuentemente sus actividades ayudan a poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real. El 19.2 por ciento indicó que sus actividades ayudan a poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real.

Se observa, que el 42.3 por ciento de los docentes respondió que nunca, raras veces u ocasionalmente sus actividades ayudan a poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real.

GRÁFICA 9. ¿AYUDAN LAS ACTIVIDADES QUE EL DOCENTE DE LA FACULTAD DE DERECHO, UNACHI, 2019, A PONER EN PRÁCTICA HABILIDADES SOCIALES PROFESIONALES REQUERIDAS EN LA VIDA REAL?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 10. ¿APLICAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS, UNACHI, 2019, ACTIVIDADES QUE INVOLUCREN TRABAJO COLABORATIVO?

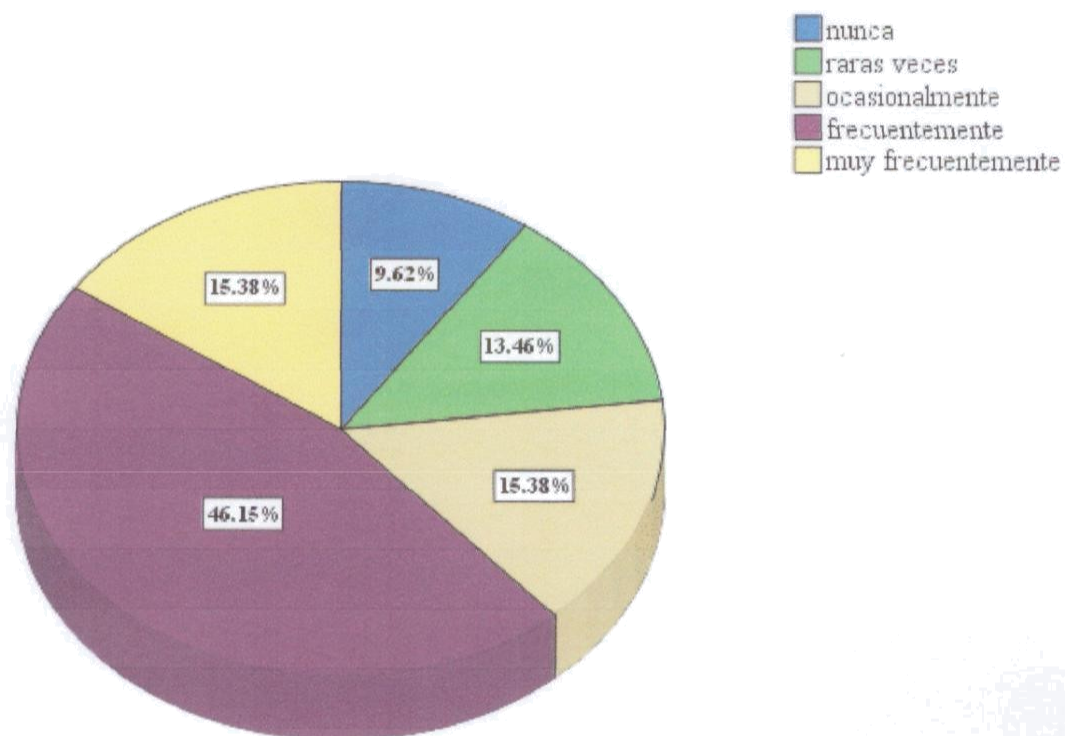
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	nunca	5	9.6	9.6	9.6
	raras veces	7	13.5	13.5	23.1
	ocasionalmente	8	15.4	15.4	38.5
	frecuentemente	24	46.2	46.2	84.6
	muy frecuentemente	8	15.4	15.4	100.0
	Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

La encuesta, indica que el 9.6 por ciento de los docentes respondieron que nunca aplican actividades que involucren trabajo colaborativo. El 13.5 por ciento de los docentes contestó que raras veces aplican actividades que involucren trabajo colaborativo. El 15.4 por ciento señaló que ocasionalmente aplican actividades que involucren trabajo colaborativo. El 46.2 por ciento declaró que frecuentemente aplican actividades que involucren trabajo colaborativo. El 15.4 por ciento informó que muy frecuentemente aplican actividades que involucren trabajo colaborativo.

Se observa que el 38.5 por ciento de los docentes nunca, ras veces u ocasionalmente aplican actividades que involucren trabajo colaborativo.

GRÁFICA 10. ¿APLICAN LOS DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS, UNACHI, 2019, ACTIVIDADES QUE INVOLUCREN TRABAJO COLABORATIVO?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 11. ¿LAS ACTIVIDADES QUE APLICA EL DOCENTE DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS EN UNACHI, 2019, INCIDEN EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES?

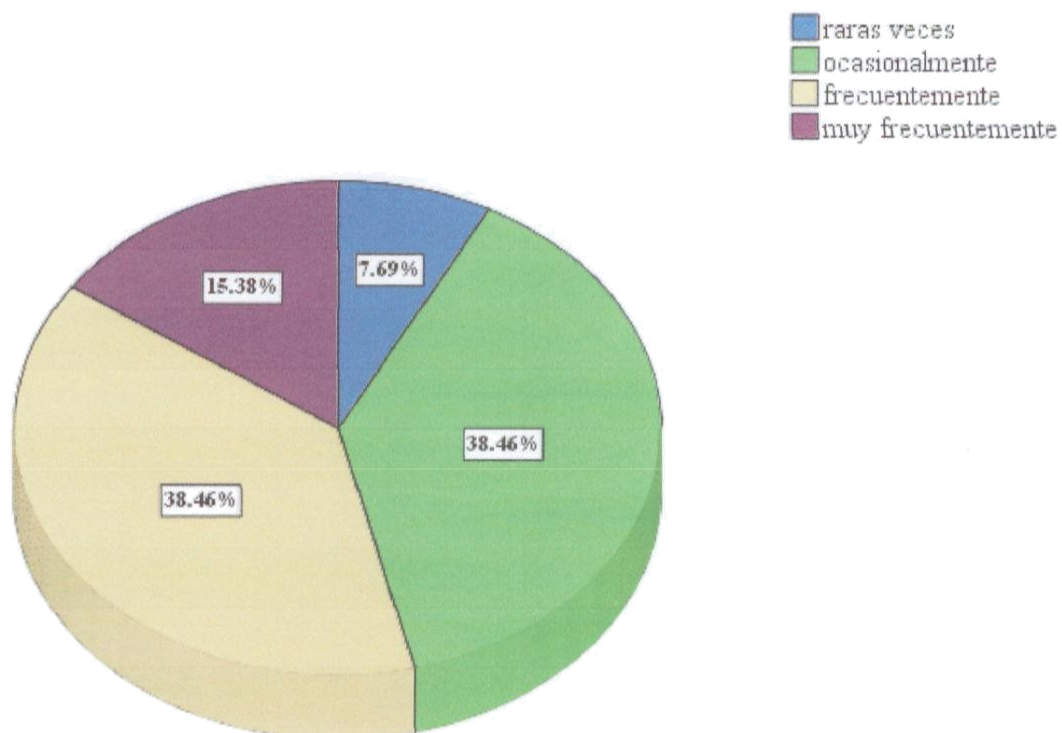
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos raras veces	4	7.7	7.7	7.7
ocasionalmente	20	38.5	38.5	46.2
frecuentemente	20	38.5	38.5	84.6
muy frecuentemente	8	15.4	15.4	100.0
Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

La investigación demuestra que el 7.7 por ciento de los docentes raras veces aplica actividades que incidan en el desarrollo de habilidades. El 38.5 por ciento ocasionalmente aplica actividades que incidan en el desarrollo de habilidades. El 38.5 por ciento de los docentes frecuentemente aplica actividades que incidan en el desarrollo de habilidades. El 15.4 por ciento muy frecuentemente aplica actividades que incidan en el desarrollo de habilidades.

Se destaca que el 46.2 por ciento de los docentes raras veces u ocasionalmente aplica actividades que incidan en el desarrollo de habilidades.

GRÁFICA 11. ¿LAS ACTIVIDADES QUE APLICA EL DOCENTE DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS EN UNACHI, 2019, INCIDEN EN EL DESARROLLO DE HABILIDADES?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

CUADRO 12. ¿LAS ACTIVIDADES QUE APLICA EL DOCENTE EN LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS, UNACHI, 2019, LLEVAN AL ESTUDIANTE A DESARROLLAR DESTREZAS?

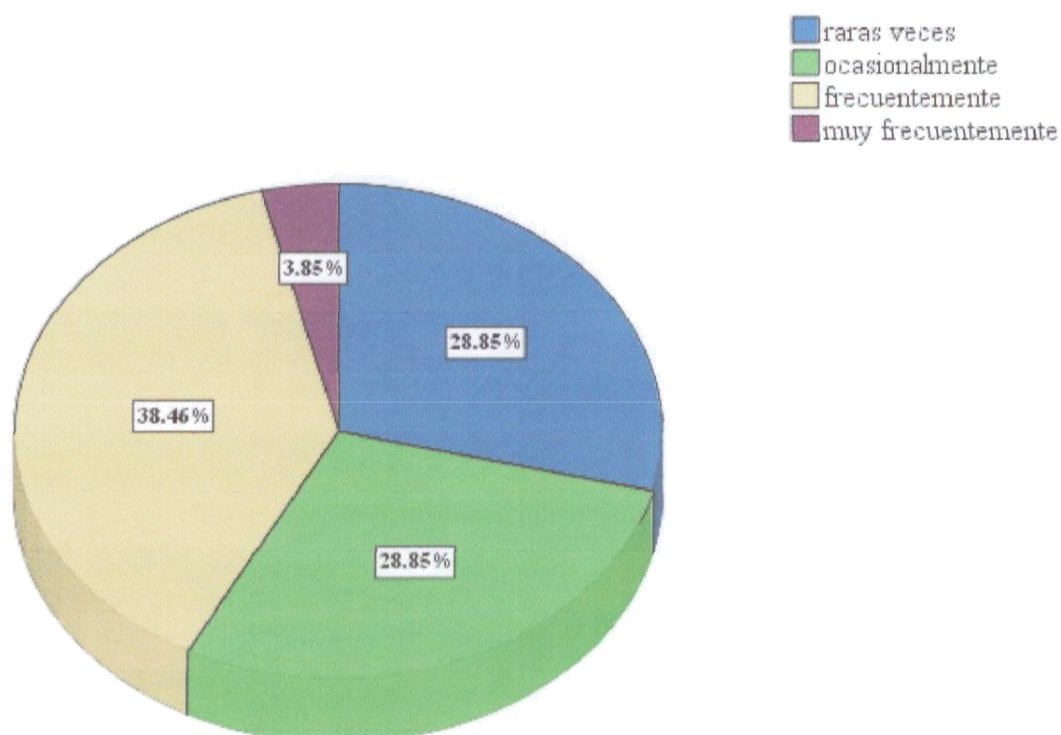
Respuesta	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos raras veces	15	28.8	28.8	28.8
ocasionalmente	15	28.8	28.8	57.7
frecuentemente	20	38.5	38.5	96.2
muy frecuentemente	2	3.8	3.8	100.0
Total	52	100.0	100.0	

Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

La encuesta demuestra que el 28.8 por ciento de los docentes raras veces aplican actividades que lleven al estudiante a desarrollar destrezas. El 28.8 por ciento respondieron que ocasionalmente aplican actividades que lleven al estudiante a desarrollar destrezas. El 38.5 por ciento señalaron que frecuentemente aplican actividades que lleven al estudiante a desarrollar destrezas. El 3.8 por ciento contestó que muy frecuentemente aplican actividades que lleven al estudiante a desarrollar destrezas.

Vemos que el 57.7 por ciento de los docentes encuestados raras veces u ocasionalmente aplican actividades que lleven al estudiante a desarrollar destrezas.

GRÁFICA 12. ¿LAS ACTIVIDADES QUE APLICA EL DOCENTE EN LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS, UNACHI, 2019, LLEVAN AL ESTUDIANTE A DESARROLLAR DESTREZAS?



Fuente: Instrumento aplicado a Docentes de la facultad de Derecho y Ciencias Políticas, UNACHI, 2019.

Instrumento Aplicado a Estudiantes

Variable Estrategias Metodológicas

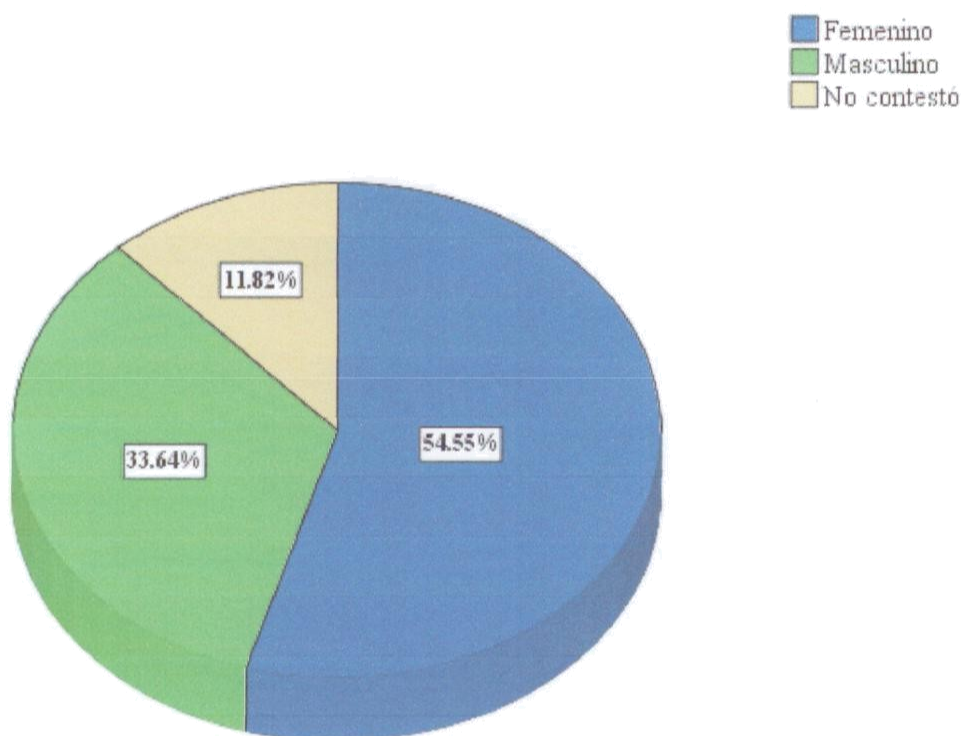
CUADRO NO. 13 GÉNERO DE LOS ESTUDIANTES IV Y V AÑO DE LA LICENCIATURA EN DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI. 2019.

Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Femenino	60	54.5	54.5	54.5
	Masculino	37	33.6	33.6	88.2
	No contestó	13	11.8	11.8	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

De los 110 estudiantes de IV y V año de la licenciatura en Derecho y Ciencias Políticas que se les aplicó la encuesta, el 54.5 por ciento son de género femenino. El 33.6 por ciento son masculino. Se encontró que el 11.8 por ciento no declaró a que género pertenece.

GRÁFICA NO. 13 GÉNERO DE LOS ESTUDIANTES IV Y V AÑO DE LA LICENCIATURA EN DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI. 2019.



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO 14. ¿UTILIZA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA COMO REDACTAR UN PODER? DOCENTES DE LA FACULTA DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI.2019.

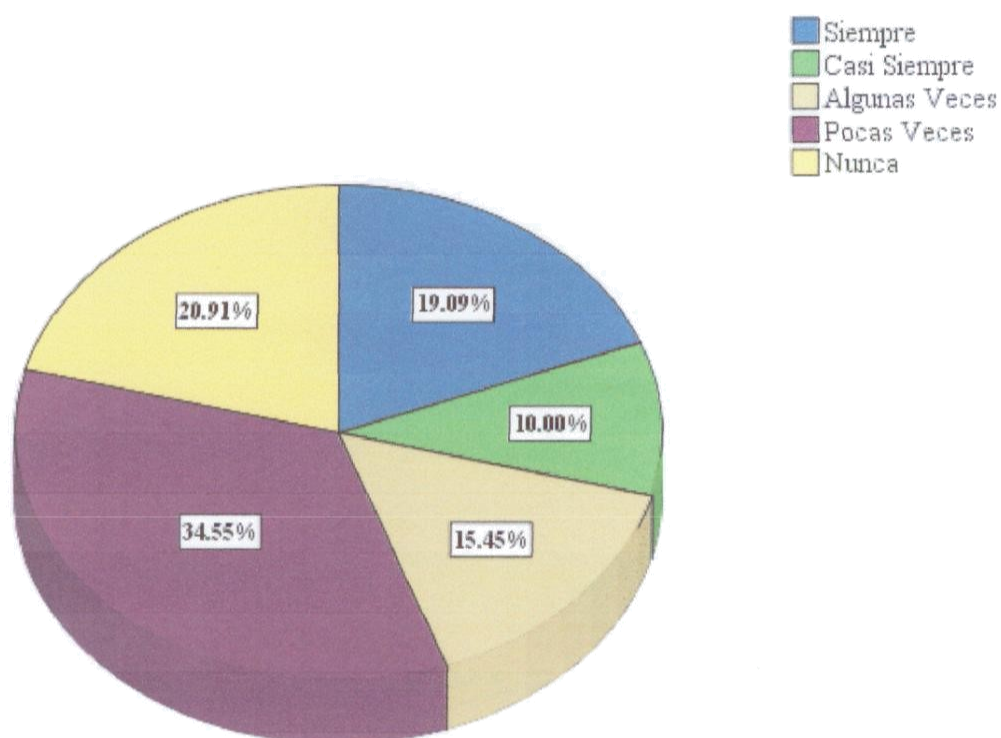
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	21	19.1	19.1	19.1
	Casi Siempre	11	10.0	10.0	29.1
	Algunas Veces	17	15.5	15.5	44.5
	Pocas Veces	38	34.5	34.5	79.1
	Nunca	23	20.9	20.9	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes, si el docente utiliza estrategias metodológicas para enseñarles a redactar un poder; el 19.1 por ciento respondió que siempre, el 10.0 por ciento contestó que casi siempre. El 15.5 por ciento indicó que algunas veces. El 34.5 por ciento anotó que pocas veces y el 20.9 por ciento afirmó que nunca el docente utiliza estrategias metodológicas para enseñarles a redactar un poder.

Se observa, que el 29.1 por ciento indicó que siempre o casi siempre el docente utiliza estrategias metodológicas para enseñarles a redactar un poder. Lo que indica, que el 70.9 por ciento de los docentes algunas veces, pocas veces o nunca utiliza estrategias metodológicas para enseñarles a redactar un poder.

GRÁFICA 14. ¿UTILIZA COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA REDACTAR UN PODER? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI.2019.



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 15 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA DEMANDA EN SUS CURSOS? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI. 2019

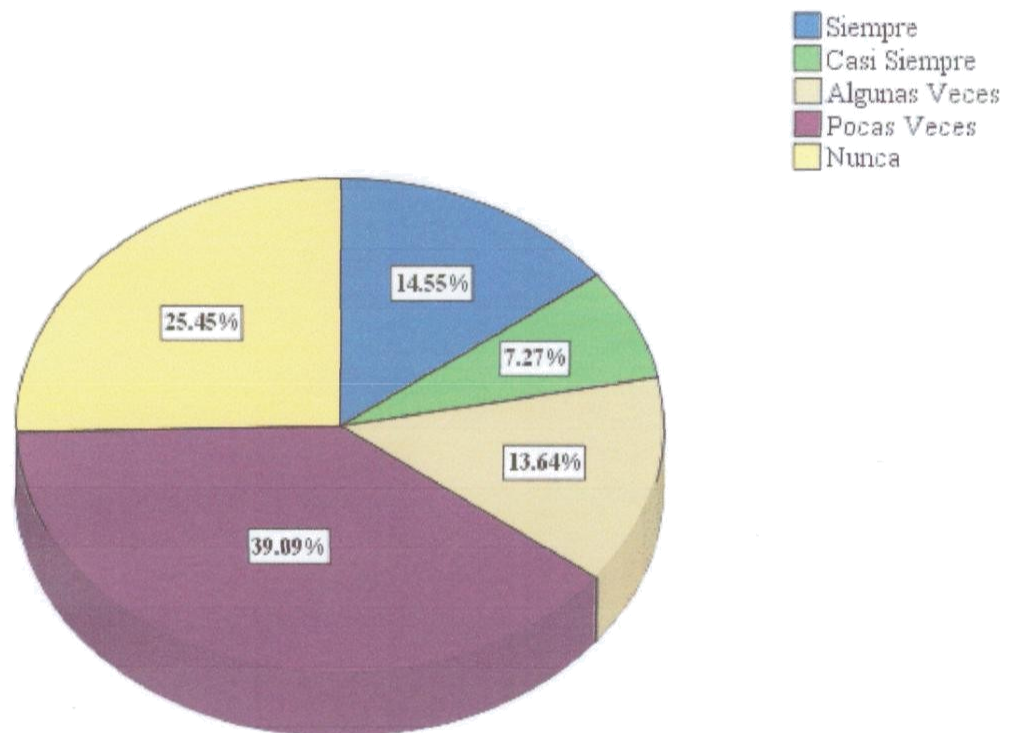
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	16	14.5	14.5	14.5
	Casi Siempre	8	7.3	7.3	21.8
	Algunas Veces	15	13.6	13.6	35.5
	Pocas Veces	43	39.1	39.1	74.5
	Nunca	28	25.5	25.5	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Cuando se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar una demanda en sus cursos, el 14.5 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 7.3 por ciento casi siempre, el 13.6 por ciento algunas veces, el 39.1 por ciento pocas veces y el 25.5 por ciento nunca lo hace.

Se concluye que el 78.2 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces. Pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una demanda en sus cursos.

GRÁFICA NO. 15 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA DEMANDA EN SUS CURSOS? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI. 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 16 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CONTESTACIÓN DE DEMANDA? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

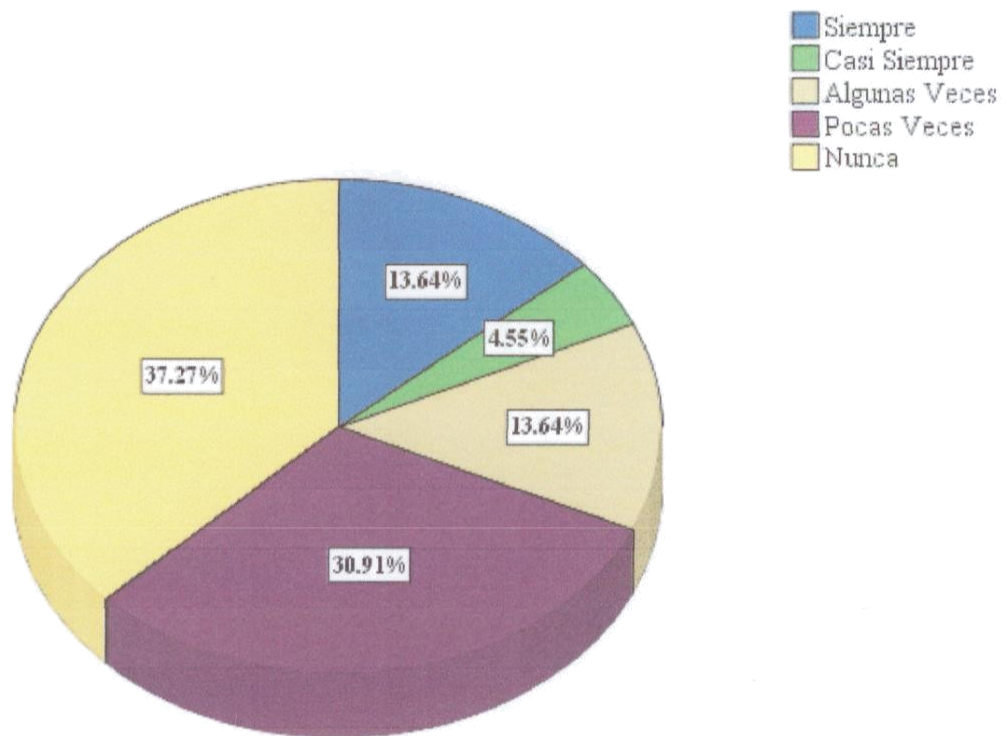
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	15	13.6	13.6	13.6
	Casi Siempre	5	4.5	4.5	18.2
	Algunas Veces	15	13.6	13.6	31.8
	Pocas Veces	34	30.9	30.9	62.7
	Nunca	41	37.3	37.3	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Cuando se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar una contestación de demanda en sus cursos, el 13.6 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 4.5 por ciento casi siempre, el 13.6 por ciento algunas veces, el 30.9 por ciento pocas veces y el 37.3 por ciento nunca lo hace.

Se destaca que el 81.9 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una contestación de demanda en sus cursos.

GRÁFICA NO. 16 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CONTESTACIÓN DE DEMANDA? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 17 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CONFECCIONAR SOCIEDADES ANÓNIMAS? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

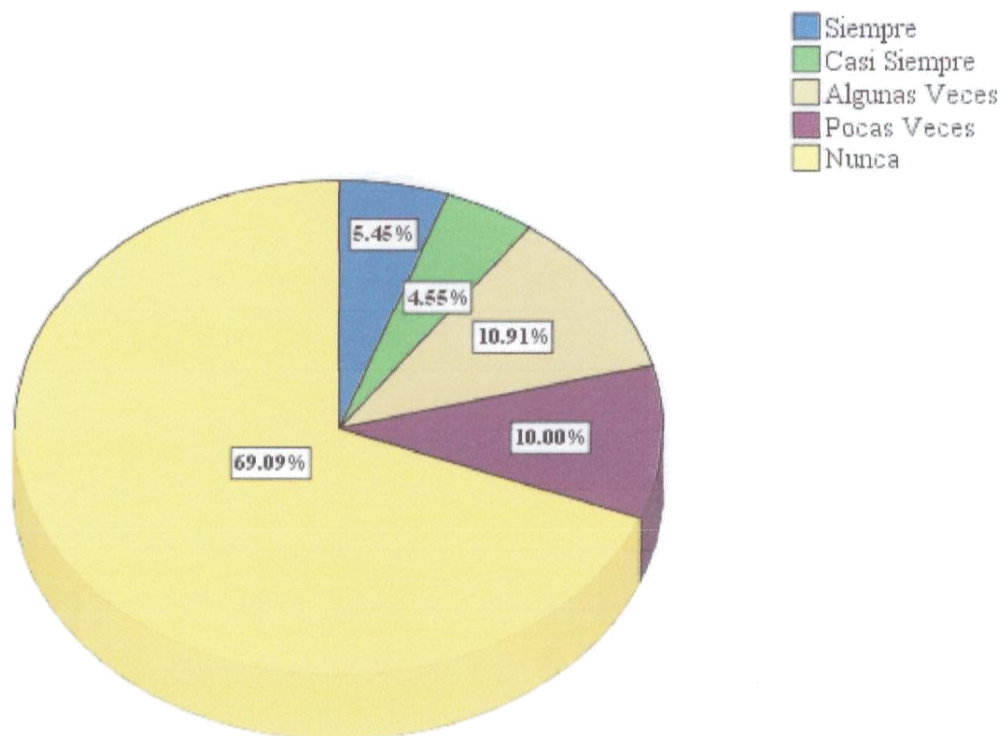
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	6	5.5	5.5	5.5
	Casi Siempre	5	4.5	4.5	10.0
	Algunas Veces	12	10.9	10.9	20.9
	Pocas Veces	11	10.0	10.0	30.9
	Nunca	76	69.1	69.1	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar confeccionar sociedades anónimas en sus cursos, el 5.5 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 4.5 por ciento casi siempre, el 10.9 por ciento algunas veces, el 10.0 por ciento pocas veces y el 69.1 por ciento nunca lo hace.

Se registra que el 90.0 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para confeccionar sociedades anónimas en sus cursos.

GRÁFICA NO. 17 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CONFECCIONAR SOCIEDADES ANÓNIMAS? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 18 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CONFECCIONAR FUNDACIONES? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

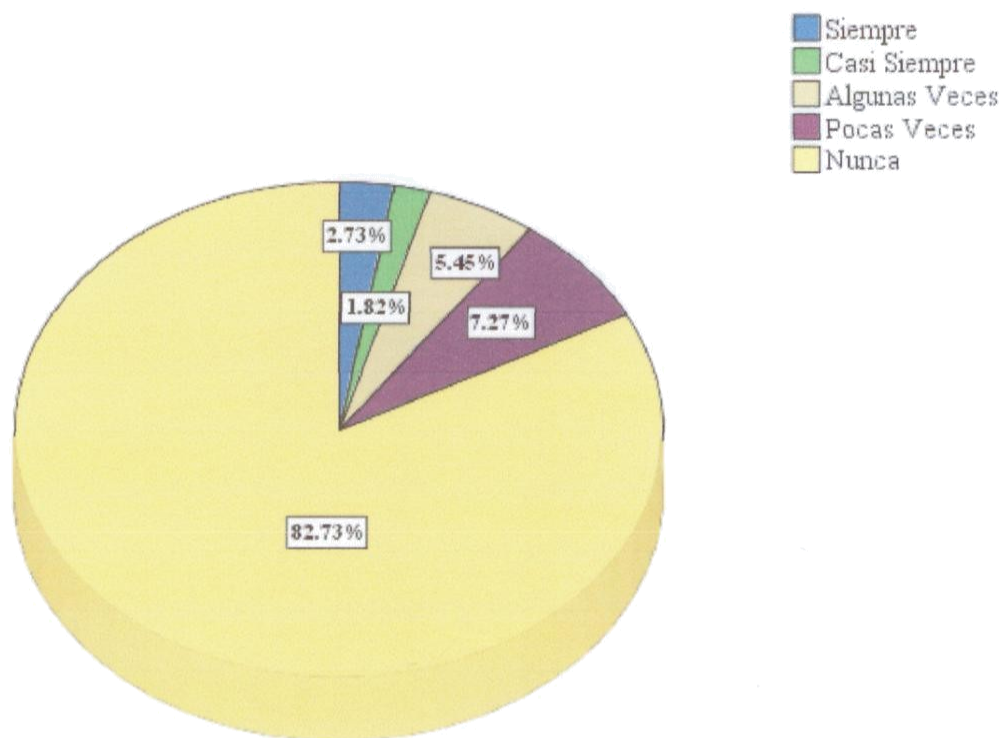
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	2.7	2.7	2.7
	Casi Siempre	2	1.8	1.8	4.5
	Algunas Veces	6	5.5	5.5	10.0
	Pocas Veces	8	7.3	7.3	17.3
	Nunca	91	82.7	82.7	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

En cuanto a la consulta a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para confeccionar fundaciones en sus cursos, el 2.7 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 1.8 por ciento casi siempre, el 5.5 por ciento algunas veces, el 7.3 por ciento pocas veces y el 82.7 por ciento nunca lo hace.

La encuesta demuestra que el 95.5 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para confeccionar fundaciones en sus cursos.

GRÁFICA NO. 18 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CONFECCIONAR FUNDACIONES? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

VARIABLE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

CUADRO NO. 19 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, TRAMITAR PERSONERÍA JURÍDICA? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

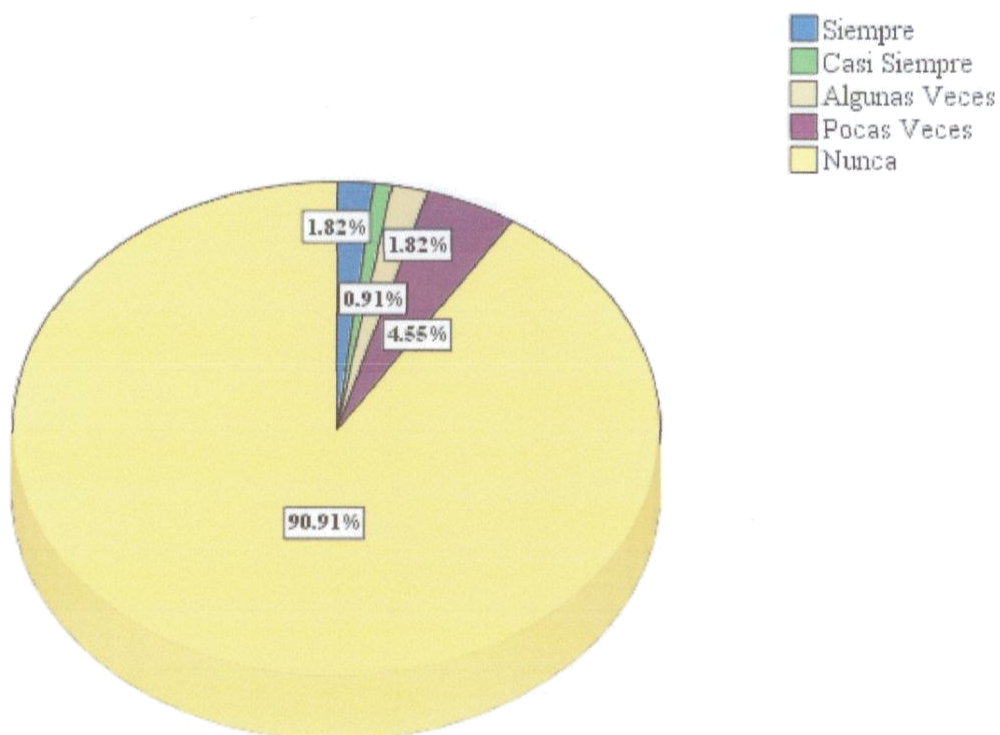
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	1.8	1.8	1.8
	Casi Siempre	1	.9	.9	2.7
	Algunas Veces	2	1.8	1.8	4.5
	Pocas Veces	5	4.5	4.5	9.1
	Nunca	100	90.9	90.9	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para tramitar personería jurídica en sus cursos, el 1.8 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 0.9 por ciento casi siempre, el 1.8 por ciento algunas veces, el 4.5 por ciento pocas veces y el 90.9 por ciento nunca lo hace.

La encuesta nos indica que el 97.3 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para tramitar personería jurídica en sus cursos.

GRÁFICA NO. 19 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, TRAMITAR PERSONERÍA JURÍDICA? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 20 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CONCILIACIÓN LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

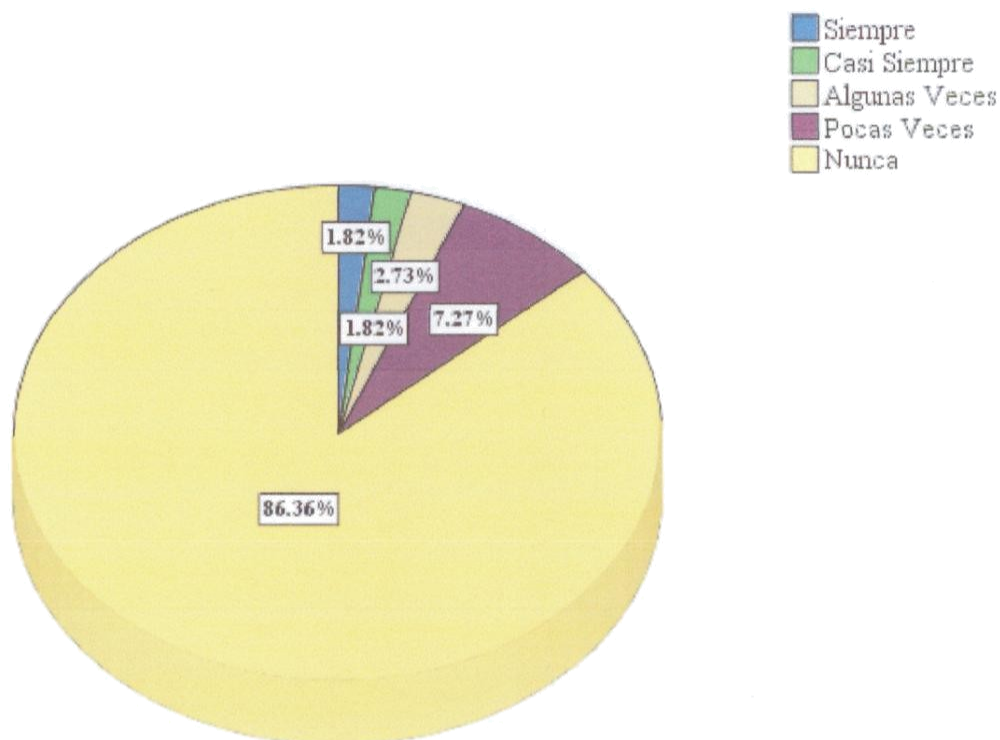
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	1.8	1.8	1.8
	Casi Siempre	2	1.8	1.8	3.6
	Algunas Veces	3	2.7	2.7	6.4
	Pocas Veces	8	7.3	7.3	13.6
	Nunca	95	86.4	86.4	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar una conciliación laboral en sus cursos, el 1.8 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 1.8 por ciento casi siempre, el 2.7 por ciento algunas veces, el 7.3 por ciento pocas veces y el 86.4 por ciento nunca lo hace.

La encuesta nos muestra que el 99.4 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una conciliación laboral en sus cursos.

GRÁFICA NO. 20 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CONCILIACIÓN LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 21 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN CONTRATO LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

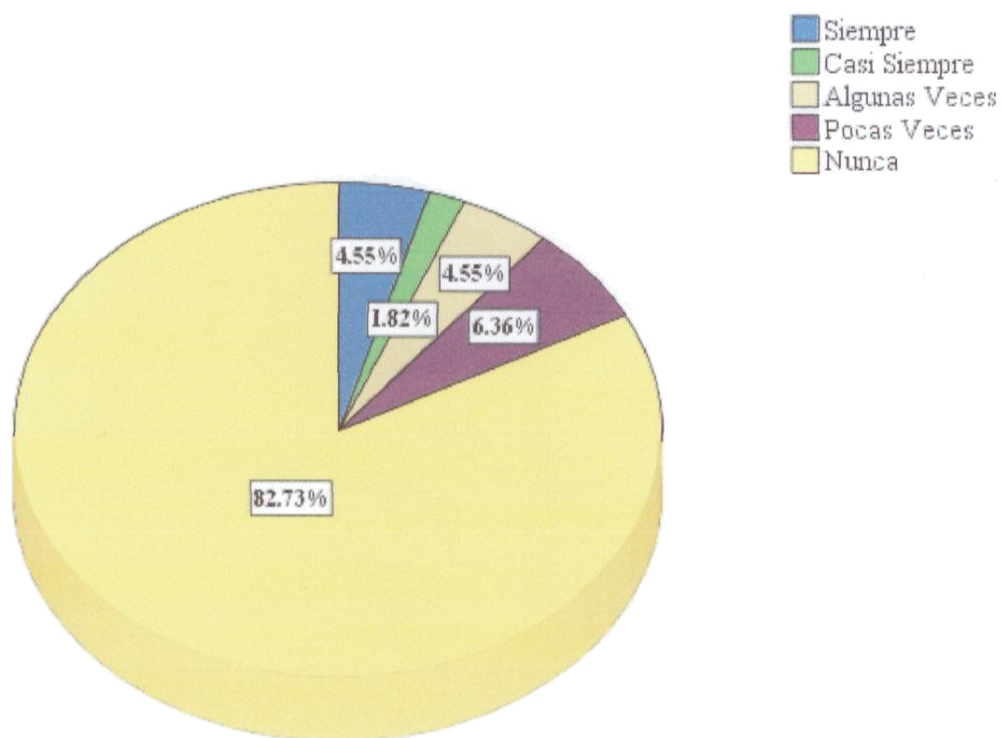
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	4.5	4.5	4.5
	Casi Siempre	2	1.8	1.8	6.4
	Algunas Veces	5	4.5	4.5	10.9
	Pocas Veces	7	6.4	6.4	17.3
	Nunca	91	82.7	82.7	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar un contrato laboral en sus cursos, el 4.5 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 1.8 por ciento casi siempre, el 4.5 por ciento algunas veces, el 6.4 por ciento pocas veces y el 82.7 por ciento nunca lo hace.

La encuesta nos muestra que el 93.7 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un contrato laboral en sus cursos.

GRÁFICA No. 21 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN CONTRATO LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO No. 22 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN RECURSO DE RECONSIDERACIÓN LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

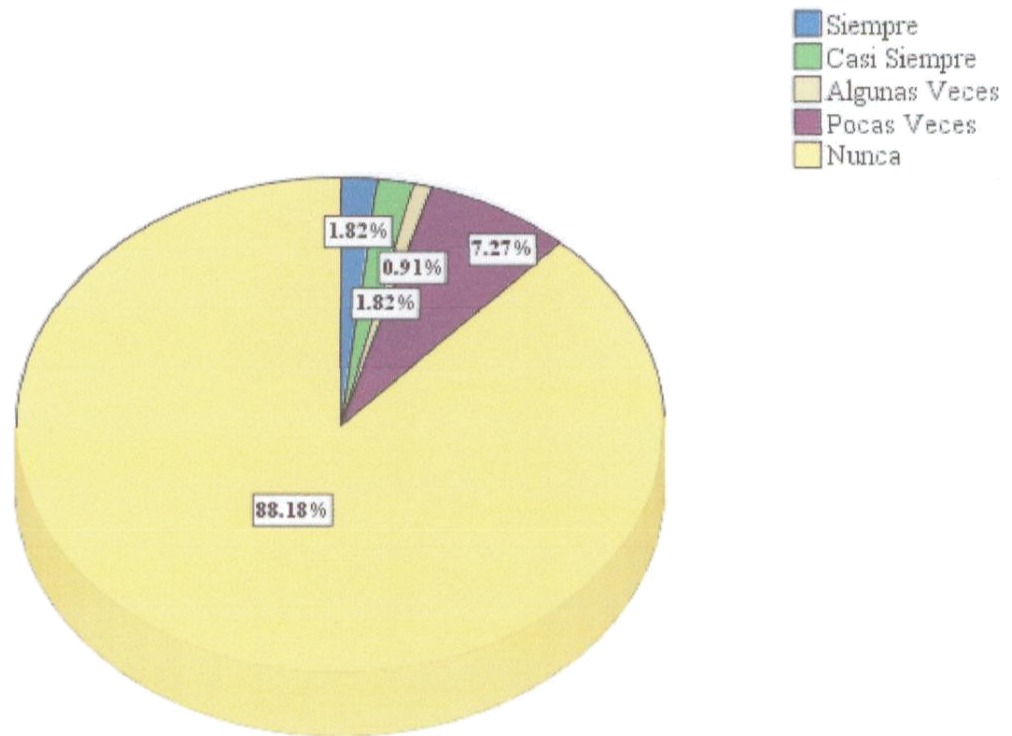
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	1.8	1.8	1.8
	Casi Siempre	2	1.8	1.8	3.6
	Algunas Veces	1	.9	.9	4.5
	Pocas Veces	8	7.3	7.3	11.8
	Nunca	97	88.2	88.2	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar un recurso de reconsideración laboral en sus cursos, el 1.8 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 1.8 por ciento casi siempre, el 0.9 por ciento algunas veces, el 7.3 por ciento pocas veces y el 88.2 por ciento nunca lo hace.

La encuesta nos muestra que el 96.4 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un recurso de reconsideración laboral en sus cursos.

GRÁFICA NO. 22 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN RECURSO DE RECONSIDERACIÓN LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 23 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN RECURSO DE APELACIÓN LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

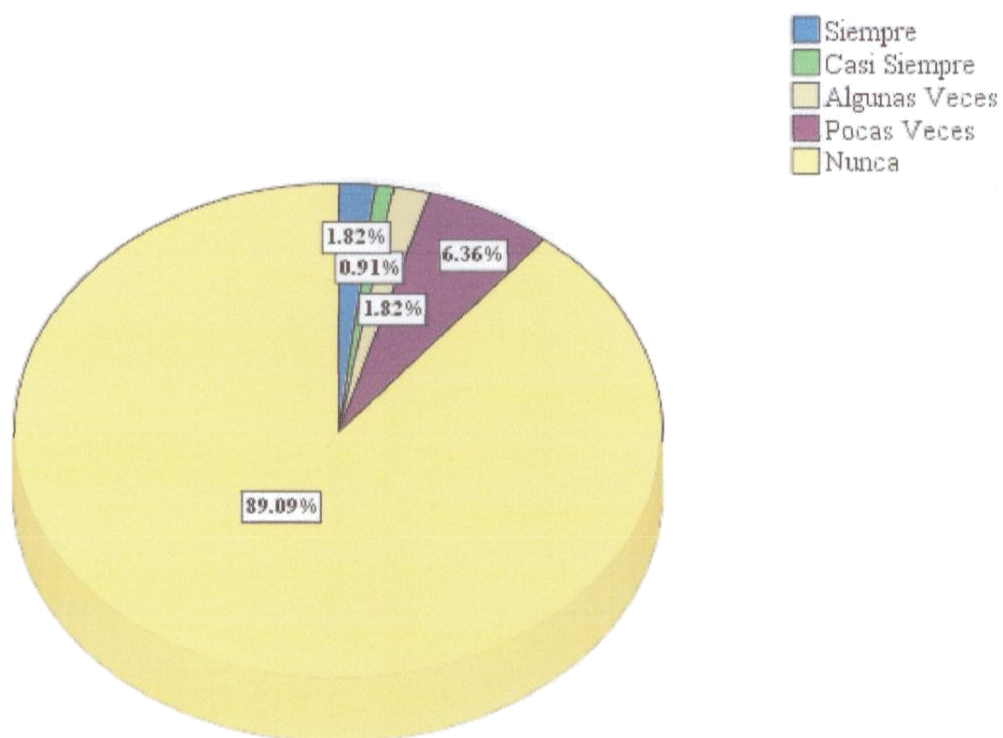
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	1.8	1.8	1.8
	Casi Siempre	1	.9	.9	2.7
	Algunas Veces	2	1.8	1.8	4.5
	Pocas Veces	7	6.4	6.4	10.9
	Nunca	98	89.1	89.1	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar un recurso de apelación laboral en sus cursos, el 1.8 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 0.9 por ciento casi siempre, el 1.8 por ciento algunas veces, el 6.4 por ciento pocas veces y el 89.1 por ciento nunca lo hace.

La encuesta nos indica que el 97.3 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un recurso de apelación laboral en sus cursos.

GRÁFICA NO. 23 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN RECURSO DE APELACIÓN LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 24 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CASACIÓN LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019.

Redactar una Casación Laboral.

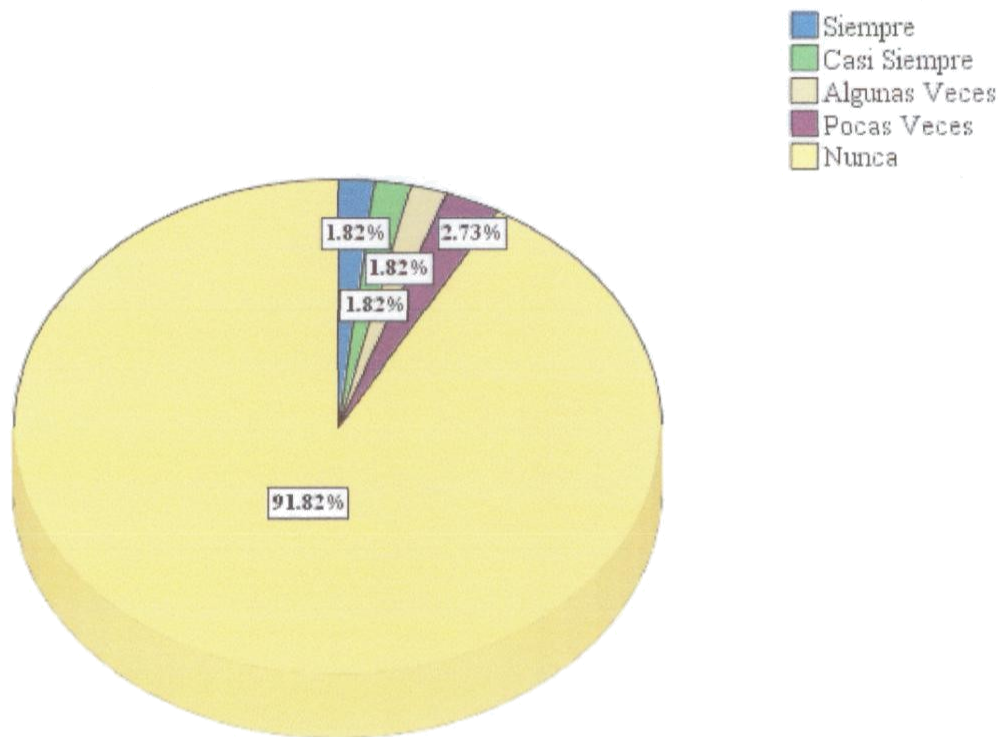
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	1.8	1.8	1.8
	Casi Siempre	2	1.8	1.8	3.6
	Algunas Veces	2	1.8	1.8	5.5
	Pocas Veces	3	2.7	2.7	8.2
	Nunca	101	91.8	91.8	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar una casación laboral en sus cursos, el 1.8 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 1.8 por ciento casi siempre, el 1.8 por ciento algunas veces, el 2.7 por ciento pocas veces y el 91.8 por ciento nunca lo hace.

La encuesta nos muestra que el 94.6 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una casación laboral en sus cursos.

GRÁFICA NO. 24 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA CASACIÓN LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 25 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN PROCESO DE REINTEGRO? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

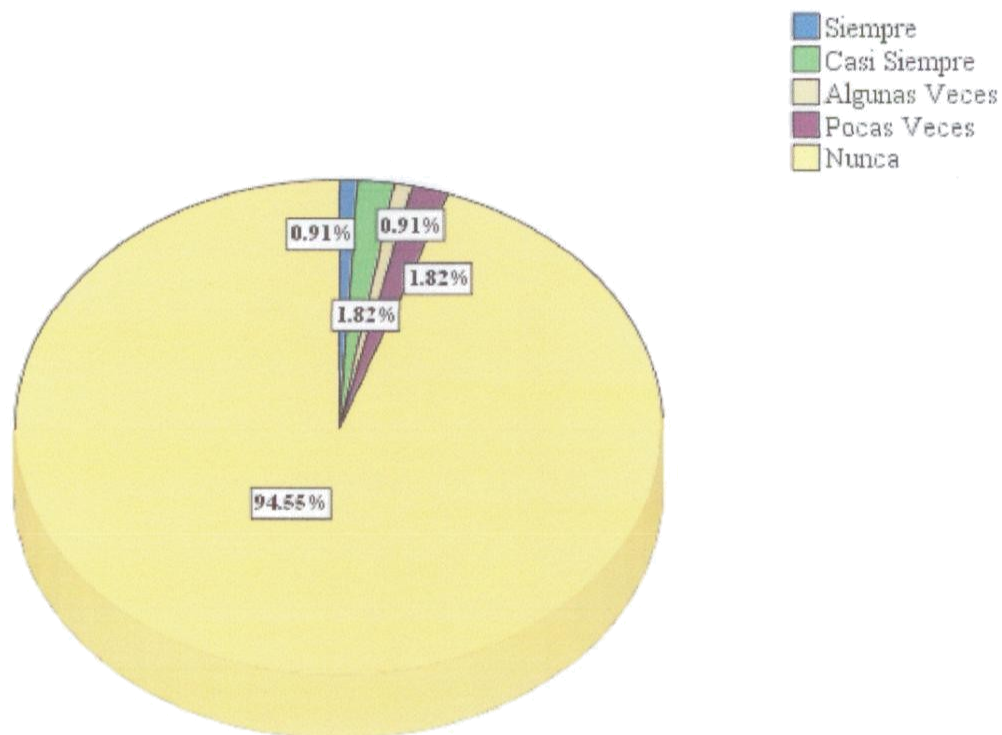
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	1	.9	.9	.9
	Casi Siempre	2	1.8	1.8	2.7
	Algunas Veces	1	.9	.9	3.6
	Pocas Veces	2	1.8	1.8	5.5
	Nunca	104	94.5	94.5	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar un proceso de reintegro en sus cursos, el 0.9 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 1.8 por ciento casi siempre, el 0.9 por ciento algunas veces, el 1.8 por ciento pocas veces y el 94.5 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 97.3 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un proceso de reintegro en sus cursos.

GRÁFICA NO. 25 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN PROCESO DE REINTEGRO? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 26 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN RECURSO DE NULIDAD LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

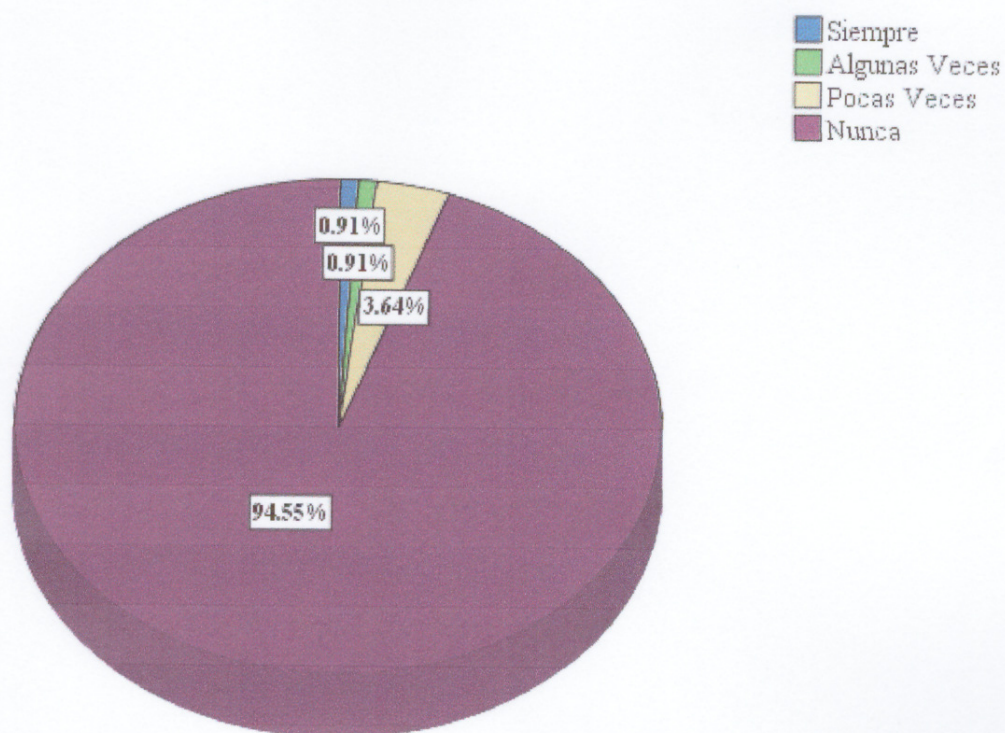
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	1	.9	.9	.9
	Algunas Veces	1	.9	.9	1.8
	Pocas Veces	4	3.6	3.6	5.5
	Nunca	104	94.5	94.5	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar un recurso de nulidad laboral en sus cursos, el 0.9 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 0.9 por ciento casi siempre, el 3.6 por ciento algunas veces, el 94.5 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 94.5 por ciento de los estudiantes indicaron que siempre, nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un recurso de nulidad laboral en sus cursos.

GRÁFICA NO. 26 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UN RECURSO DE NULIDAD LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 27 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA DEMANDA LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

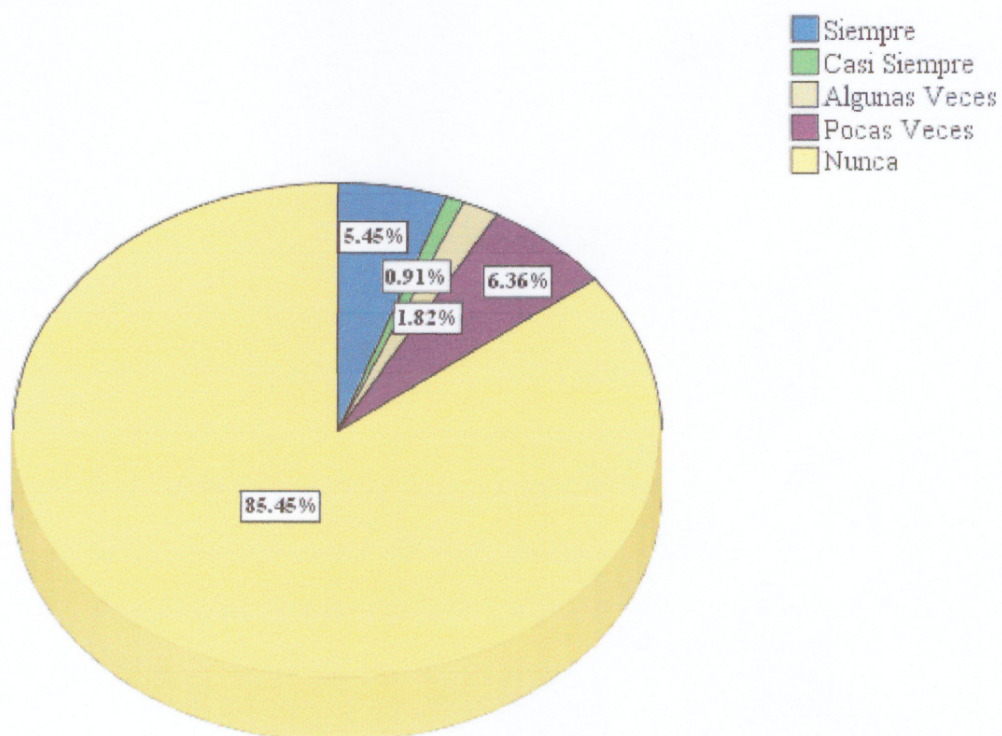
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	6	5.5	5.5	5.5
	Casi Siempre	1	.9	.9	6.4
	Algunas Veces	2	1.8	1.8	8.2
	Pocas Veces	7	6.4	6.4	14.5
	Nunca	94	85.5	85.5	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar una demanda laboral en sus cursos, el 5.5 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 0.9 por ciento casi siempre, el 1.8 por ciento algunas veces, el 6.4 por ciento pocas veces y el 85.5 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 93.6 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una demanda laboral en sus cursos.

GRÁFICA NO. 27 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR UNA DEMANDA LABORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 28 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REALIZAR LOS CÁLCULOS DE LAS PRESTACIONES LABORALES? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

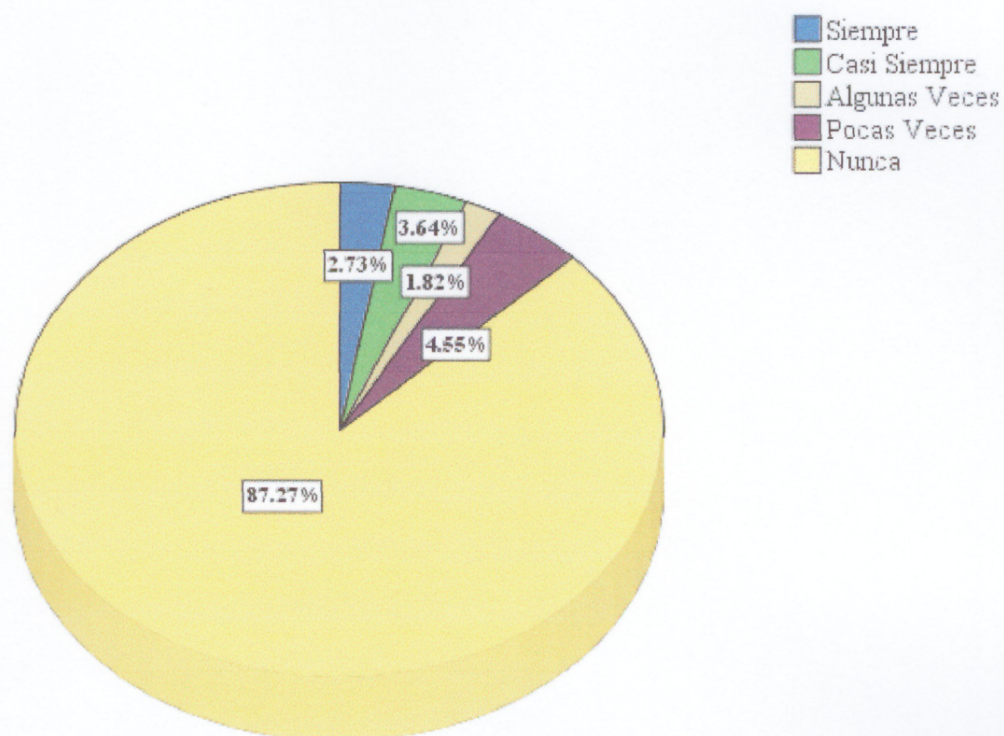
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	2.7	2.7	2.7
	Casi Siempre	4	3.6	3.6	6.4
	Algunas Veces	2	1.8	1.8	8.2
	Pocas Veces	5	4.5	4.5	12.7
	Nunca	96	87.3	87.3	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para realizar los cálculos de las prestaciones laborales en sus cursos, el 2.7 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 3.6 por ciento casi siempre, el 1.8 por ciento algunas veces, el 4.5 por ciento pocas veces y el 87.3 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 93.6 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para realizar los cálculos de las prestaciones laborales en sus cursos.

GRÁFICA NO. 28 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REALIZAR LOS CÁLCULOS DE LAS PRESTACIONES LABORALES? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 29 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, CONFECCIONAR UNA CONVENCION COLECTIVA DE TRABAJO? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

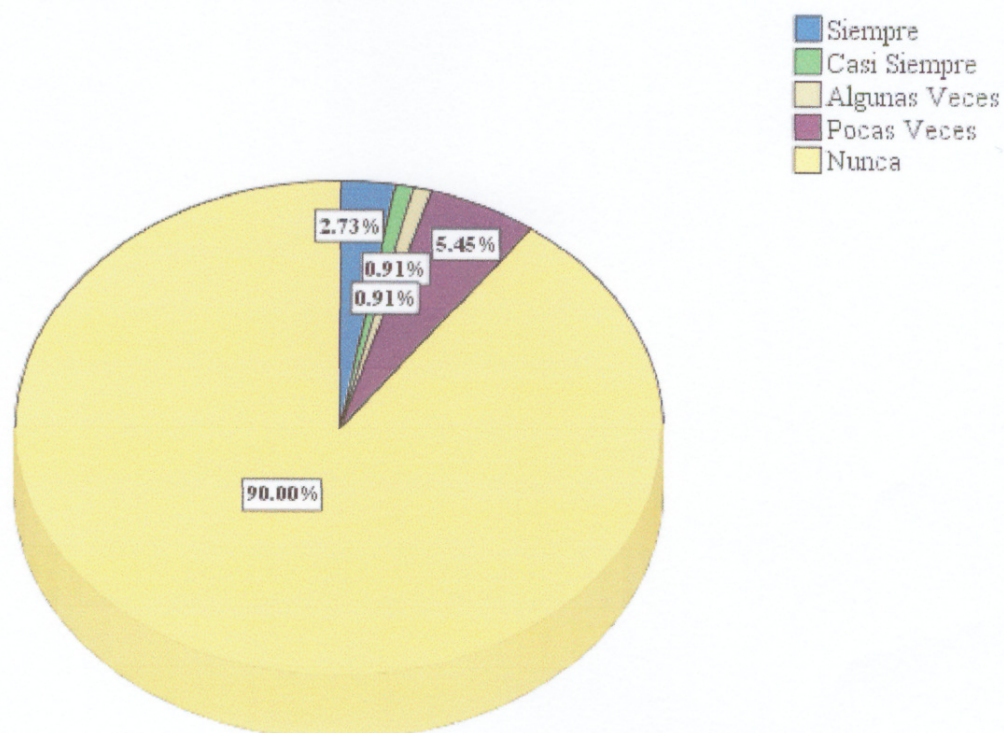
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	3	2.7	2.7	2.7
	Casi Siempre	1	.9	.9	3.6
	Algunas Veces	1	.9	.9	4.5
	Pocas Veces	6	5.5	5.5	10.0
	Nunca	99	90.0	90.0	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para confeccionar una convención colectiva de trabajo en sus cursos, el 2.7 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 0.9 por ciento casi siempre, el 0.9 por ciento algunas veces, el 5.5 por ciento pocas veces y el 90.0 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 96.4 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para confeccionar una convención colectiva de trabajo en sus cursos.

GRÁFICA NO. 29 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, CONFECCIONAR UNA CONVENCIÓN COLECTIVA DE TRABAJO? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 30 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, CONFECCIONAR UN REGLAMENTO INTERNO DE TRABAJO? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

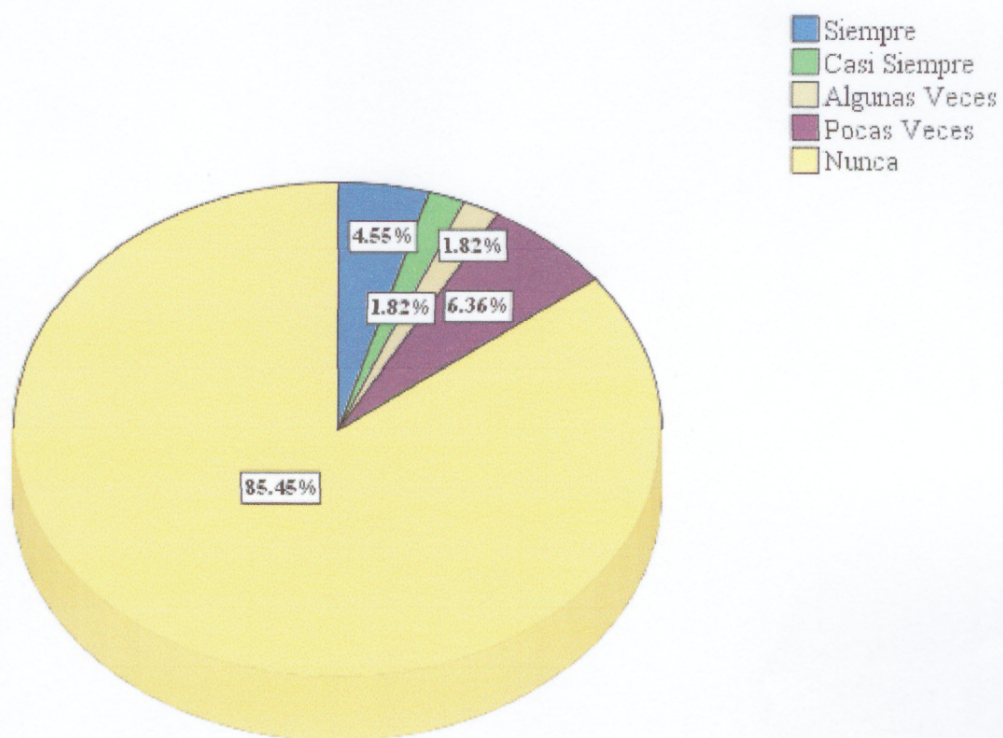
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	5	4.5	4.5	4.5
	Casi Siempre	2	1.8	1.8	6.4
	Algunas Veces	2	1.8	1.8	8.2
	Pocas Veces	7	6.4	6.4	14.5
	Nunca	94	85.5	85.5	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para confeccionar un reglamento interno de trabajo en sus cursos, el 4.5 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 1.8 por ciento casi siempre, el 1.8 por ciento algunas veces, el 6.4 por ciento pocas veces y el 85.5 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 93.7 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para confeccionar un reglamento interno de trabajo en sus cursos.

GRÁFICA NO. 30 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, CONFECCIONAR UN REGLAMENTO INTERNO DE TRABAJO? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 31 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REALIZAR TRÁMITES MIGRATORIOS DE RESIDENCIA PERMANENTE O TEMPORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

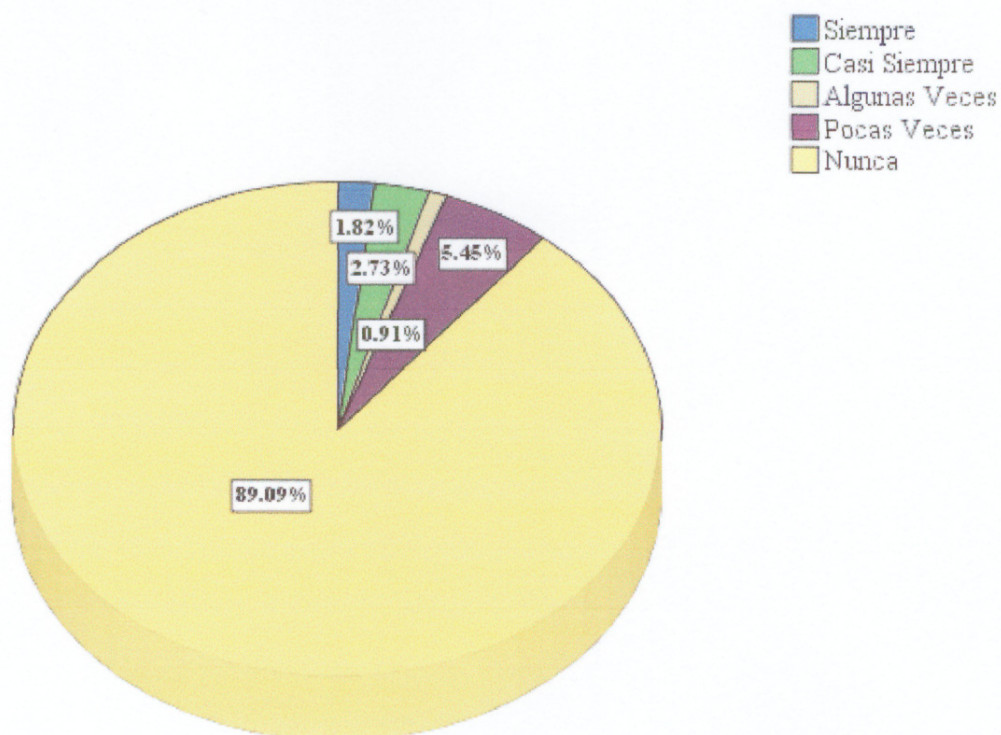
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	1.8	1.8	1.8
	Casi Siempre	3	2.7	2.7	4.5
	Algunas Veces	1	.9	.9	5.5
	Pocas Veces	6	5.5	5.5	10.9
	Nunca	98	89.1	89.1	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para realizar trámites migratorios de residencia permanente o temporal en sus cursos, el 1.8 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 2.7 por ciento casi siempre, el 0.9 por ciento algunas veces, el 5.5 por ciento pocas veces y el 89.1 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 95.5 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para realizar trámites migratorios de residencia permanente o temporal en sus cursos.

GRÁFICA NO. 31 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REALIZAR TRÁMITES MIGRATORIOS DE RESIDENCIA PERMANENTE O TEMPORAL? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 32 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR CONTRATO DE COMPRA Y VENTA? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

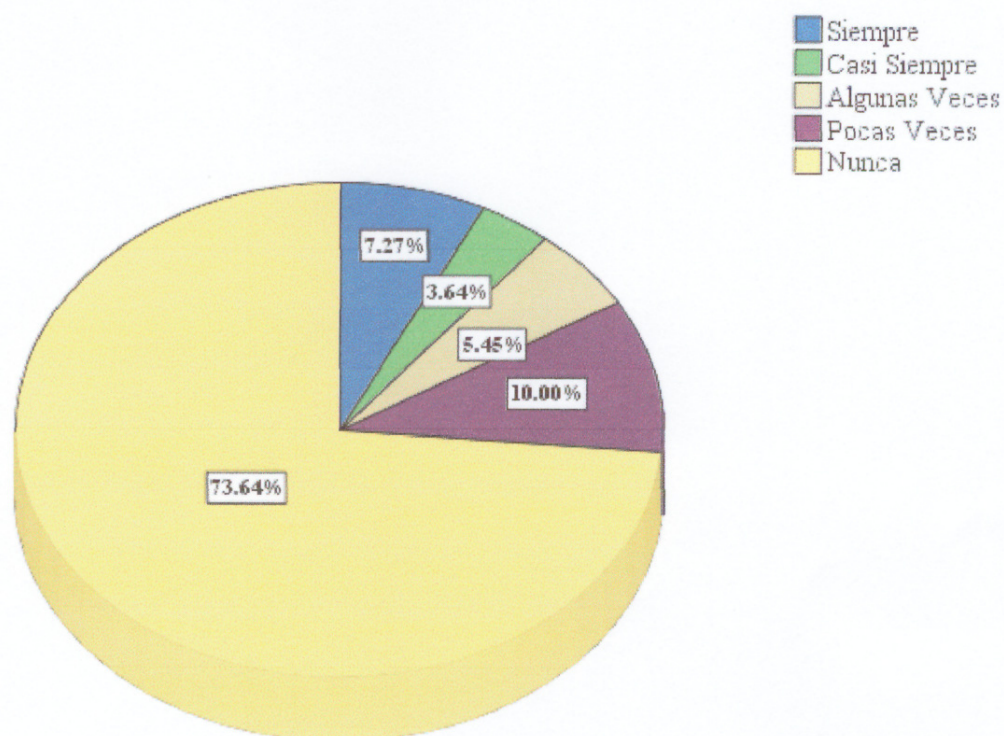
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	8	7.3	7.3	7.3
	Casi Siempre	4	3.6	3.6	10.9
	Algunas Veces	6	5.5	5.5	16.4
	Pocas Veces	11	10.0	10.0	26.4
	Nunca	81	73.6	73.6	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar contrato de compra y venta en sus cursos, el 7.3 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 3.6 por ciento casi siempre, el 5.5 por ciento algunas veces, el 10.0 por ciento pocas veces y el 73.6 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 89.1 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para realizar redactar contrato de compra y venta en sus cursos.

GRÁFICA NO. 32 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR CONTRATO DE COMPRA Y VENTA? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 33 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR CONTRATO DE SERVICIOS PROFESIONALES? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

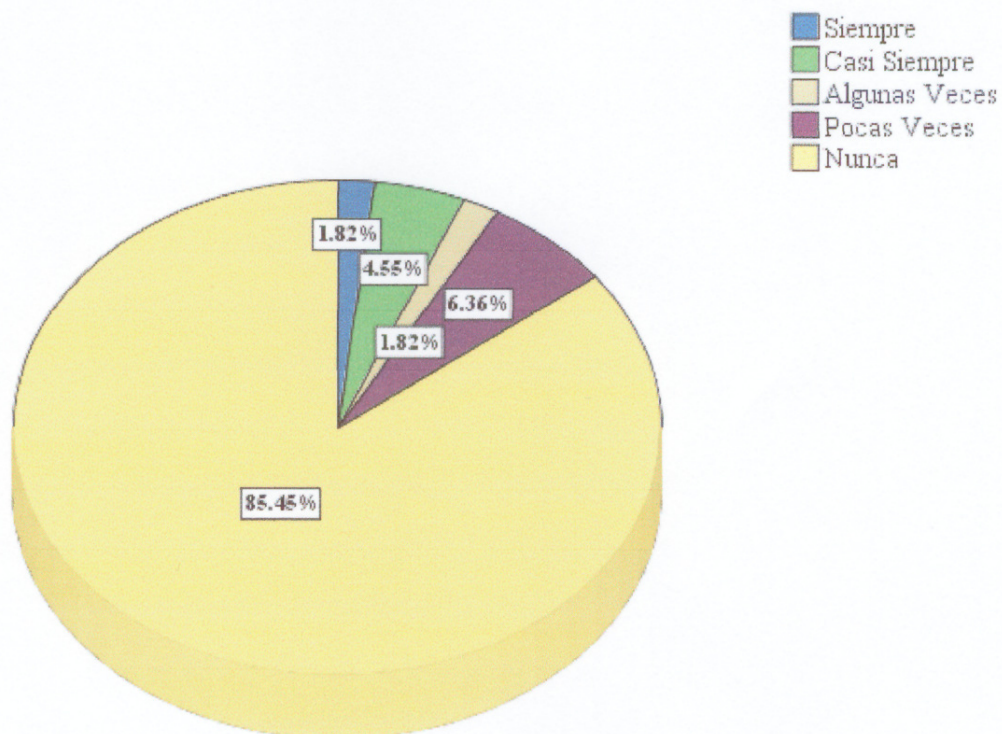
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	1.8	1.8	1.8
	Casi Siempre	5	4.5	4.5	6.4
	Algunas Veces	2	1.8	1.8	8.2
	Pocas Veces	7	6.4	6.4	14.5
	Nunca	94	85.5	85.5	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar contrato de servicios profesionales en sus cursos, el 1.8 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 4.5 por ciento casi siempre, el 1.8 por ciento algunas veces, el 6.4 por ciento pocas veces y el 85.5 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 93.7 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar contrato de servicios profesionales en sus cursos.

GRÁFICA NO. 33 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR CONTRATO DE SERVICIOS PROFESIONALES? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CUADRO NO. 34 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR O INTERPONER UN PROCESO DE SECUESTRO? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019

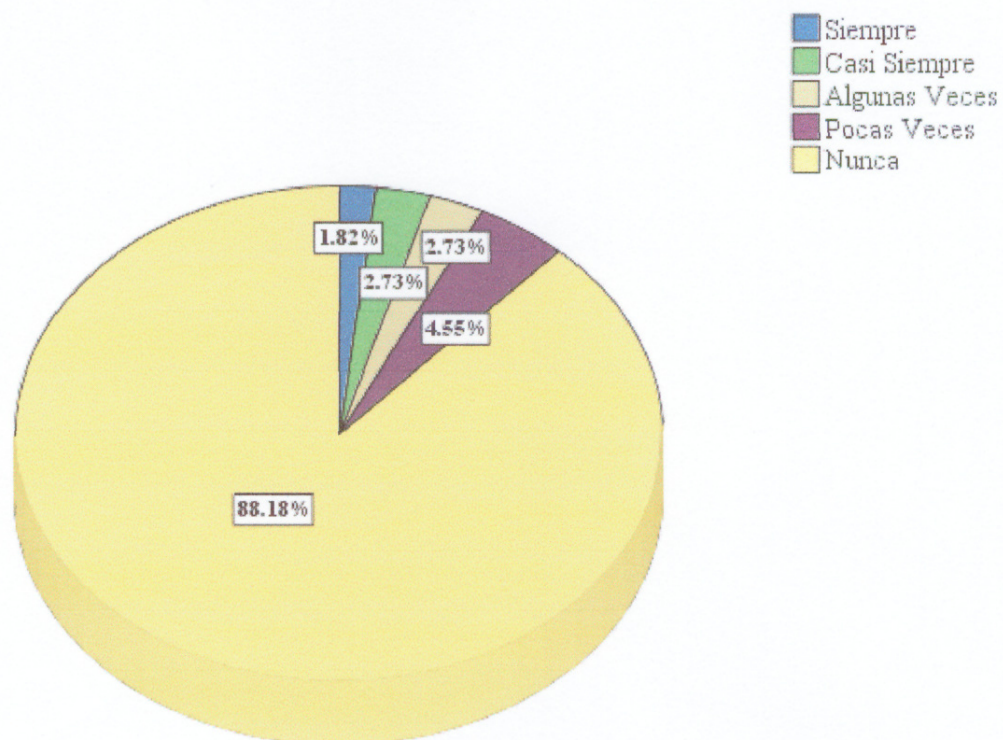
Respuesta		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Siempre	2	1.8	1.8	1.8
	Casi Siempre	3	2.7	2.7	4.5
	Algunas Veces	3	2.7	2.7	7.3
	Pocas Veces	5	4.5	4.5	11.8
	Nunca	97	88.2	88.2	100.0
	Total	110	100.0	100.0	

Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

Se les preguntó a los estudiantes si los docentes utilizan estrategias metodológicas para redactar o interponer un proceso de secuestro en sus cursos, el 1.8 por ciento respondieron que siempre lo hacen, el 2.7 por ciento casi siempre, el 2.7 por ciento algunas veces, el 4.5 por ciento pocas veces y el 88.2 por ciento nunca lo hace.

La encuesta registra que el 95.5 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar o interponer un proceso de secuestro en sus cursos.

GRÁFICA NO. 34 ¿UTILIZA LA ESTRATEGIA METODOLÓGICA, REDACTAR O INTERPONER UN PROCESO DE SECUESTRO? DOCENTES DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS. UNACHI, 2019



Fuente: Encuesta aplicada a Estudiantes de IV y V año, Facultad de Derecho, UNACHI, 2019.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Conclusiones

- Describir cuáles son las Estrategias metodológicas que utilizan los docentes que imparten clases en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

- De los profesores encuestados podemos observar que el 86.5 por ciento de los docentes raras veces u ocasionalmente consideran las estrategias metodológicas para impartir sus cursos.

- Podemos afirmar que 90.4 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente utilizan los estudios de casos en el desarrollo de sus cursos.

- La investigación demuestra que el 86.5 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente aplican la técnica de simulaciones en las clases impartidas.

- Se observa que el 65.4 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente utilizan debates en el desarrollo de sus cursos. Únicamente el 34.6 por ciento de los docentes a menudo o muy frecuentemente utilizan debates en el desarrollo de sus cursos.

- Observamos que el 73.1 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente aplican la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico.

- Podemos concluir que el 80.8 por ciento de los docentes, nunca, raras veces u ocasionalmente utilizan la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico.
 - Se observa que el 86.5 por ciento de los docentes nunca, raras veces u ocasionalmente utilizan la investigación como técnica de enseñanza y aprendizaje al impartir sus clases.
-
- Categorizar las estrategias metodológicas que se pueden aplicar en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí para propiciar el aprendizaje significativo.
 - Vemos que el 42.3 por ciento de los docentes declaró que raras veces u ocasionalmente las actividades que aplican a los estudiantes, ayudan a construir su aprendizaje.
 - El 42.3 por ciento de los docentes respondió que nunca, raras veces u ocasionalmente sus actividades ayudan a poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real.
 - El 38.5 por ciento de los docentes nunca, ras veces u ocasionalmente aplican actividades que involucren trabajo colaborativo.
 - El 46.2 por ciento de los docentes ras veces u ocasionalmente aplica actividades que incidan en el desarrollo de habilidades.

- El 57.7 por ciento de los docentes encuestados raras veces u ocasionalmente aplican actividades que lleven al estudiante a desarrollar destrezas.
-
- Evaluar el grado de aceptación de la utilización de estrategias metodológicas por parte de los estudiantes en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, 2018 – 2019.
 - El 70.9 por ciento de los docentes algunas veces, pocas veces o nunca utiliza estrategias metodológicas para enseñarles a redactar un poder.
 - El 78.2 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces. Pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una demanda en sus cursos.
 - El 81.9 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una contestación de demanda en sus cursos.
 - El 90.0 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para confeccionar sociedades anónimas en sus cursos.
 - El 95.5 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para confeccionar fundaciones en sus cursos.

- El 97.3 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para tramitar personería jurídica en sus cursos.
- El 99.4 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una conciliación laboral en sus cursos.
- El 93.7 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un contrato laboral en sus cursos.
- El 96.4 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un recurso de reconsideración laboral en sus cursos.
- El 97.3 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un recurso de apelación laboral en sus cursos.
- El 94.6 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una casación laboral en sus cursos.
- El 97.3 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un proceso de reintegro en sus cursos.

- El 94.5 por ciento de los estudiantes indicaron que siempre, nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar un recurso de nulidad laboral en sus cursos.
- El 93.6 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar una demanda laboral en sus cursos.
- El 93.6 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para realizar los cálculos de las prestaciones laborales en sus cursos.
- El 96.4 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para confeccionar una convención colectiva de trabajo en sus cursos.
- El 93.7 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para confeccionar un reglamento interno de trabajo en sus cursos.
- El 95.5 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para realizar trámites migratorios de residencia permanente o temporal en sus cursos.
- El 89.1 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para realizar redactar contrato de compra y venta en sus cursos.

- El 93.7 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar contrato de servicios profesionales en sus cursos.
- El 95.5 por ciento de los estudiantes indicaron que algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica para redactar o interponer un proceso de secuestro en sus cursos.
- Proponer una guía didáctica de uso y aplicación de las estrategias metodológicas para propiciar el aprendizaje significativo en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.
 - Se concluye que sí es necesario elaborar una guía didáctica de las estrategias metodológicas, ya que los resultados revelaron algunas veces, pocas veces o nunca los docentes utilizan estrategia metodológica.

5.2. Recomendaciones

Con base a los hallazgos encontrados en la investigación, se presentan las siguientes recomendaciones, para la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

- La Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, debe brindar seminarios al personal docente sobre el uso adecuado de las estrategias metodológicas, para que permitan alcanzar un aprendizaje significativo.
- Sugerir a las autoridades de la Universidad Autónoma de Chiriquí, para que a través de las instancias correspondientes se organicen y ejecuten

seminarios de perfeccionamiento docente en materia de estrategias metodológicas, con el propósito de propiciar un aprendizaje significativo.

- Recomendar a la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, organizar talleres relacionados al uso de las estrategias metodológicas, para contribuir con el mejoramiento de la calidad de la educación superior.
- Recomendar la creación de una guía didáctica sobre estrategias metodológicas, para el logro del aprendizaje significativo de los estudiantes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

CAPÍTULO VI
PROPUESTA

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS**

MANUAL DE:

**ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PROPICIAR EL APRENDIZAJE
SIGNIFICATIVO DENTRO DE LA FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS
POLÍTICAS DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ.**

ELABORADO POR:

Mgter. HERIBERTO ARIEL DEL CID CÁCERES

UNACHI – 2019

6.1. ÍNDICE DE LA PROPUESTA

	Página
6.1. Propuesta curricular	159
6.2. Objetivos	159
6.2.1. Objetivo General	159
6.2.2. Objetivos Específicos	159
6.3 Justificación	160
6.4. Estrategias metodológicas	161
6.5. Clasificación de las Estrategias Metodológicas	163
6.6. Las Estrategias Pre – instruccionales	163
6.7. Las estrategias Co- instruccionales	164
6.8. Las estrategias post- instruccionales	200

Introducción

“Las estrategias metodológicas son un conjunto de procedimientos con un objetivo determinado; el aprendizaje significativo”. (Torres & Gómez, 2009, p.38).

Las estrategias metodológicas constituyen el catálogo de técnicas, métodos y procedimientos fundamentales dentro del cual el docente, debe convertirse en un facilitador que contribuya para que los estudiantes desarrollen las habilidades y destrezas necesarias que les permitirán alcanzar un aprendizaje significativo.

Esta propuesta consiste en la creación de un manual que contiene estrategias metodológicas que le sirven a los docentes en su praxis pedagógica para propiciar el aprendizaje significativo dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí. Se presenta las estrategias metodológicas que permiten potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje, de las mismas están acompañadas de sus respectivos ejemplos.

El manual se ha confeccionado con el propósito de proporcionar una guía metodológica sobre las estrategias (pre- instruccionales, co - instruccionales y post- instruccionales), que a nuestro criterio es la clasificación más importante, puesto que allí están inmersas todas las estrategias, sean de enseñanza o de aprendizaje. Al utilizar estas estrategias los docentes de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas contribuirán con el mejoramiento de la calidad de la educación universitaria.

6.1. Propuesta Curricular

6.2. Objetivos

6.2.1. Objetivo General

- Crear, diseñar o elaborar un manual que contenga las estrategias metodológicas, (estrategias pre- instruccionales, co - instruccionales y las post - instruccionales), para que los docentes que dictan clases en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí lo puedan consultar y utilizar como guía al momento de impartir sus conocimientos teóricos y en el accionar práctico de su labor.

6.2.2. Objetivos Específicos

- Sensibilizar a los docentes que imparten clases en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas, sobre la importancia que tienen las estrategias metodológicas en la formación de los futuros abogados.
- Brindar una herramienta pedagógica para que los docentes que dictan clases dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UNACHI puedan propiciar el aprendizaje significativo.
- Contribuir para que la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, forme profesionales con la suficiente autonomía, carácter, criterio y conocimiento, que les permita insertarse dentro del mercado laboral de nuestra sociedad.

- Fomentar, el prestigio de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí.

6.3. Justificación

La justificación de una investigación es una acción encaminada a exponer las razones por las cuales se quiere realizar o llevar a cabo la misma. Toda investigación debe realizarse con un propósito u objetivo definido; se debe explicar porque es conveniente la investigación y qué, o cuáles son los beneficios que se esperan alcanzar con su realización.

Actualmente existe un proceso de Acreditación que obliga a todas las universidades a mejorar la calidad de la educación. Para poder llenar el vacío de estas exigencias, hay que cumplir con una serie de requisitos que involucran:

- Mejorar, actualizar e innovar.
- Crear nuevos programas, nuevas carreras o contenidos curriculares.
- Adecuar las infraestructuras en donde se imparte el conocimiento o la enseñanza.

Sin embargo, todos los esfuerzos que realice la universidad no se verán reflejados en la formación integral de sus futuros profesionales, si los docentes se quedan en la exposición de meras clases, aunque sean clases aparentemente magistrales, ya que es necesario incorporar nuevas estrategias metodológicas para lograr el aprendizaje significativo; porque el aprender no consiste en repetir mecánicamente textos de libros, ni escuchar con atención explicaciones verbales de un maestro; consiste en saber cómo poner en marcha la actividad mental que

permite que los estudiantes asimilen los datos, información o contenidos curriculares que giran en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Unos de los grandes retos dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, consiste en erradicar las malas prácticas que se han venido arrastrando a través de los tiempos y se hace énfasis, específicamente en la forma memorística y es que dentro de las aulas de clases abunda mucha teoría y poca práctica. La situación se debe al hecho, de que, quienes profesan o están encargados de impartir o propiciar el conocimiento, no lo están relacionando con la práctica y debido a eso, es que el proceso se distorsiona.

En muchas ocasiones el accionar del docente no permite que haya un verdadero enlace entre la teoría y la práctica, muchos de los docentes no se preocupan por presentar ejemplos relacionados con la temática están desarrollando, para así sustentar todo lo que dicen a través de sus discursos pedagógicos; asumiendo que todo el contenido está muy claro y ese es un error grave. Cuando se habla de presentar ejemplos, se refiere no solo a los ejemplos teóricos, sino a los ejemplos prácticos, que son los que permiten potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje para convertirlo en aprendizaje significativo.

6.4. Estrategias metodológicas

“Las estrategias metodológicas, son un conjunto de procedimientos con un objetivo determinado, el aprendizaje significativo”. (Torres, Gómez, 2009, p. 38).

“Las estrategias de enseñanza, aquellos procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizaje significativo”. (Mayer, 1984; Shuell, 1998; West Farmer y Wolff, 1991).

“Estrategia de aprendizaje, es un procedimiento en el que se pone en práctica un conjunto de pasos y habilidades, y es al mismo tiempo un instrumento psicológico que el alumno adquiere y emplea intencionalmente como recurso flexible, para aprender significativamente, y para resolver problemas y demandas académicas”. (Díaz Barriga y Hernández, 2010).

Según Díaz y Hernández (1999), “tienen dos puntos de vistas, sobre las estrategias de enseñanza como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos; y las estrategias de aprendizaje, que son procedimientos que el alumno adquiere”.

De las definiciones ya citadas se puede inferir que las estrategias metodológicas constituyen el conjunto de técnicas, métodos y procedimientos que sirven para potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje, por consiguiente, permiten alcanzar el aprendizaje significativo.

La importancia que tienen las estrategias metodológicas dentro del proceso de enseñanza aprendizaje se debe al hecho de que cada persona, en este caso, cada estudiante, aprende, capta o procesa la información de diferentes maneras; no todos son auditivos, ni visuales, hay algunos son quinesstésicos, por esa razón no se debe enseñar utilizando los mismos métodos y las mismas técnicas de forma indefinida.

6.5. Clasificación de las Estrategias Metodológicas

“Las estrategias de enseñanza y aprendizaje (estrategias metodológicas), pueden clasificarse según el momento de la secuencia didáctica en que se emplean en: Estrategias pre- instruccionales, Estrategias co - instruccionales, y Estrategias post - instruccionales)”. Díaz Barriga y Hernández (2003).

“Las estrategias Pre- instruccionales son aquellas que permiten la activación de los conocimientos previos, sirven al docente con un doble propósito, por un lado, sirven para conocer la base que tiene el alumno sobre un tema en particular, y por el otro lado sirve como andamio para la creación de nuevos conocimientos”. Pimienta (2012, p. 9).

6.6. Las Estrategias Pre – instruccionales

Se constituyen como el conjunto de técnicas, procedimientos, acciones metodológicas y arreglos organizacionales que se planifican y desarrollan dentro de una situación de instrucción con el fin o propósito de alcanzar los aprendizajes anhelados dentro de nuestros objetivos; también se conocen como aquellas acciones que se realizan antes de presentar el, o los contenidos curriculares o teóricos, sirven para preparar y alertar al estudiante en relación ¿a qué y cómo estudiar? Dentro de sus funciones podemos mencionar:

- Permiten la activación de conocimientos y experiencias previas.

- Sirven para llamar la atención de los estudiantes, que es una de las cuestiones más difíciles de lograr dentro de la comunicación que sucede en el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Permiten la ubicación contextual de un aprendizaje pertinente.

Ejemplo de algunas de las técnicas que se encuentran inmersas dentro de las estrategias pre- instruccionales:

- Objetivos y propósitos de aprendizaje
- Glosario
- Actividad focal introductoria
- Discusión guiada
- Organizadores previos
- Lluvia de ideas
- Mapa cognitivo (de sol, de luna, de nubes, de secuencias, de agua mala, tipo panal, de categorías, de escalones, de comparaciones, de cadenas, de arco iris, de cajas, de calamar, u otras).

6.6.1. Definición de objetivos de aprendizaje

Son aquellos enunciados que describen con claridad las actividades de aprendizaje, lo constituyen los conocimientos, aptitudes o conductas que los estudiantes deben aprender, comprender o ejecutar como resultado de un

aprendizaje. Se utilizan para medir o determinar el grado de conocimientos que se ha adquirido, y tienen que ver con la estructura cognitiva.

Los objetivos didácticos, lo constituyen los resultados que se esperan que consigan, alcancen u obtengan los estudiantes, como consecuencia del accionar pedagógico o andragógico del docente. Los objetivos de aprendizaje sirven para realizar capacitaciones en empresas privadas o en instituciones educativas, pero antes de dictar cursos, seminarios, talleres o cualquier asignatura, hay que primero organizarse y luego trazarlos adecuadamente.

Los objetivos, son los pilares fundamentales de los diseños instruccionales, sin embargo, es muy común, que por el afán y la premura al redactarlos se llegue a confundirlos con otros conceptos como lo son: las metas y las estrategias, por tal razón hay que diferenciar unos de otros.

Los objetivos se diferencian de las metas y de las estrategias, porque los objetivos requieren de acciones específicas, son medibles, tangibles, concretos y se llevan a cabo durante un periodo corto; además, son tangibles y las metas, por el contrario, tienen intenciones generales, suelen ser intangibles, tienden por lo general a ser abstracta, se refieren a un propósito final, se cumplen a largo plazo, y son difíciles de medir.

Otro concepto con el que se suele confundir los objetivos de aprendizaje es con el de resultado de aprendizaje, pero para aclarar esto, se presentan las definiciones de ambos conceptos; los objetivos de aprendizaje lo constituyen las intenciones que el docente tiene en relación con los estudiantes, esto da por hecho que los objetivos se centran en el docente y los resultados de

aprendizaje los constituyen las competencias que el estudiante deberá adquirir al terminar la asignatura o curso. En síntesis, los resultados de aprendizaje se centran en el estudiante.

Dentro de las funciones de los objetivos de aprendizaje podemos mencionar:

- Permiten programar, planear u organizar las actividades de aprendizaje acorde a lo que deseamos.
- Dirigen la enseñanza hacia el logro de aprendizaje según lo anhelado, significa que existe congruencia dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Dirigen adecuadamente el proceso de evaluación, ya que permiten la pertinencia, porque se sabe a ciencia cierta lo que se va a evaluar.
- Organizan el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- Establecen los contenidos curriculares.

Los conocimientos previos del estudiante o aprendiz tienen que ver con los siguientes aspectos:

- Las actitudes
- Los conocimientos
- Las experiencias.

Al hablar del concepto de objetivos de aprendizaje, no se puede obviar el de la Taxonomía de Bloom, que a pesar de que se remonta a los años de 1956, aún sigue vigente. El psicólogo Benjamín Bloom, representando a un grupo de

psicólogos educacionales, desde los años de 1956, creó un método para clasificar el pensamiento cognitivo en distintos niveles; estos psicólogos desarrollaron un sistema de clasificación teniendo en cuenta tres aspectos que son: (el cognitivo, el afectivo y el psicomotor). Este método se conoce desde entonces como la Taxonomía de Bloom.

La Taxonomía de Bloom contiene seis niveles con diferentes subniveles en cada nivel.

- El primer nivel corresponde al conocimiento.
- El segundo nivel corresponde a la comprensión.
- El tercer nivel corresponde a la aplicación.
- El cuarto nivel corresponde a el análisis.
- El quinto nivel corresponde a la síntesis.
- El sexto nivel corresponde a la evaluación.

La Taxonomía de Bloom es una herramienta perfecta para crear los objetivos de aprendizaje, porque contiene una cantidad de verbos encasillados en cada nivel.

En el primer nivel que corresponde al conocimiento (conocer), se emplean los siguientes verbos:

- Definir
- Describir
- Clasificar
- Enumera
- Reproducir
- Reseñar

- Identificar
- Fijar
- Nombrar
- Seleccionar

En el segundo nivel que corresponde a la comprensión (comprender), se utilizan los siguientes verbos:

- Sintetizar
- Extraer
- Generalizar
- Distinguir
- Resumir
- Interpretar
- Explicar
- Relacionar
- Predecir
- Inferir
- Concluir
- Fundamentar

En el tercer nivel que corresponde a la aplicación (aplicar), se encuentran los siguientes verbos:

- Demostrar
- Computar
- Cambiar
- Resolver
- Ejemplificar
- Modificar
- Operar
- Descubrir
- Manipular
- Usar

En el cuarto nivel que corresponde al análisis (analizar), se incluyen los siguientes verbos:

- Separar
- Discriminar
- Contrastar
- Distinguir
- Imitar
- Subdividir
- Priorizar
- Explicar
- Ordenar
- Clasificar
- Comparar
- Analizar
- Categorizar
- Contrastar

En el quinto nivel que corresponde a la síntesis (sintetizar), utilizan los siguientes verbos:

- Categorizar
- Crear
- Compilar
- Organizar
- Diseñar
- Combinar
- Reconstruir
- Proyectar
- Componer
- Planificar
- Reorganizar
- Esquemmatizar

En el sexto nivel que corresponde a la evaluación (evaluar), se usan los siguientes verbos:

- Justificar
- Apreciar
- Comparar
- Juzgar
- Criticar
- Contrastar
- Discriminar
- Fundamentar

Procedimiento: Para redactar objetivos de aprendizaje no existe una fórmula mágica, ni específica, pero es de suma importancia saber identificar lo siguiente:

- ¿Qué se logrará?
- ¿Cómo se logrará?
- ¿Para qué se logrará?
- ¿Cuál es el tipo de audiencia?
- ¿Cuáles son los conocimientos previos de los estudiantes o aprendices?

Cuando se habla del tipo de audiencia, específicamente se trata de:

- La edad de los estudiantes o aprendices
- El nivel sociocultural y económico
- El contexto y sus habilidades en general.

Ejemplo de Objetivos de Aprendizaje

Tema: Derecho de Trabajo (Derecho Laboral)

Este apartado trata sobre los objetivos o propósitos de aprendizaje, se incorpora la guía didáctica, que contiene el programa del curso de Derecho del Trabajo, esto para plasmar esto que contempla los objetivos de aprendizaje. Esta guía programática, ésta basada en competencias.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUI
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM
Facultad de Derecho
Escuela de Derecho**

**PROGRAMA DEL CURSO DERECHO DEL TRABAJO BASADOS EN
COMPETENCIAS**

1. ELEMENTOS DESCRIPTORES DE LA ASIGNATURA

Nombre de la asignatura		Abreviatura	Número	Código de Asignatura			Año	Semestre	
DERECHO DEL TRABAJO		DER	580 a	7708			2013	I	
Pre requisito	- Derecho Romano b Derecho Civil 110 ab Derecho Civil 210 ab Derecho del trabajo ab		HT 2	HP 2	HL	0	Créditos	3	
Nombre de la Unidad Académica		Escuela/ Departamento		Denominación de la carrera			Modalidad	Sesiones	
Facultad de Derecho y Ciencias Políticas		Derecho Público		Licenciatura en Derecho y Ciencias Políticas			Presencial	32/64h	
Equipo Diseñador:				Fecha del Diseño del Programa		Fecha de aprobación por el Departamento			
Heriberto Ariel del cid Cáceres				18 de marzo de 2013					
Aprobación de la Dirección de Currículo				Resolución de Aprobación número:					

Contextualización de la Asignatura

Este curso se desarrollará analizando la base ideológica y tomando en cuenta todos los principios que rigen u orientan el derecho del trabajo, para eso se tomará en cuenta sus antecedentes, conceptos, naturaleza jurídica, estructura y demás

aspectos u elementos. También se hará un estudio basado en la nueva orientación del derecho del trabajo, que es el que tiene que ver con las relaciones que se suscitan entre trabajador y empleador; para esto se tomará como fuente el Código de Trabajo de la República de Panamá, la obra o libro de derecho panameño de trabajo de Oscar Vargas Velarde y la Constitución Política de la República de Panamá.

Este curso de se desarrollará a través de tres ejes temáticos:

Eje temático I: Concepto y evolución histórica del derecho del trabajo.

Eje temático II. El contrato de trabajo.

Eje temático III: La jornada de trabajo.

Competencia Específicas de la Carrera

Actúa de manera leal y transparente, es diligente en la defensa de intereses de las personas a las que representa.

Utiliza todo los mecanismos y las herramientas de trabajo del profesional del derecho.

Profundiza en el estudio del derecho interno, y también en el derecho comparado vigente.

Conoce los principios y tendencias legislativas en diferentes ordenamientos jurídicos en materia de derecho del trabajo.

Analiza las diferentes modificaciones legislativas recientes en este ámbito del ordenamiento panameño y las soluciones jurisprudenciales que se ofrecen.

Interpreta adecuadamente los tratados, acuerdos, convenios, declaraciones e instrumentos internacionales relacionados con el derecho del trabajo.

Demuestra capacidad para dialogar y debatir, desde una perspectiva jurídica, comprendiendo los distintos puntos de vistas y articulado, a efecto de poner una solución razonable a cada caso.

Competencias y Sub Competencias de la Asignatura

Competencias Específicas de la Asignatura

Ubica el derecho del trabajo dentro del esquema general del derecho.

Conoce la evolución histórica, etimología y conceptual del término trabajo en materia doctrinal y formal.

Establece las características del derecho del trabajo a nivel internacional, nacional, legal y doctrinal.

Analiza los diferentes procesos laborales conforme a la normativa.

Define el contrato de trabajo y determina su importancia.

Conoce el concepto de relación de trabajo e identifica sus características.

Distingue los diferentes tipos o clases de contrato de trabajo, reconocidos en el código de trabajo.

Distingue entre la terminación de las relaciones de trabajo y el despido.

Establece las causas de la terminación de la relación de trabajo.

Analiza el reintegro, sus causales y efecto jurídico.

Diferencia entre salario y honorarios.

Analiza la indemnización, conoce su importancia y determinar sus efectos.

Estudia los aspectos legales del fondo de cesantía.

Analiza los contratos especiales.

Estudia la normativa sobre las prestaciones laborales.

Conoce el concepto de conflictos colectivos.

Analiza las disposiciones que regulan el derecho a huelga.

Analiza los principios del derecho del trabajo.

Sub Competencias de la Asignatura

Competencias Genéricas

- capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica.
- capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- capacidad de trabajo en equipo.
- capacidad para tomar decisiones.
- compromiso ético.

Ámbito de Desempeño Profesional

Los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos en el curso o asignatura de Derecho del Trabajo capacitan al estudiante para su aplicación en la vida profesional; como abogado en derecho, su aplicación será dentro de la jurisdicción de trabajo (laboral), también lo capacitará para trabajar dentro del Ministerio de Trabajo y Desarrollo, Juntas de conciliación, y Juzgados que se encuentran dentro de la jurisdicción de trabajo.

Ambientes de Aprendizaje

El ambiente o entorno donde se desarrollará el curso es en las aulas de clases de la Universidad Autónoma de Chiriquí, se realizará ofreciendo a los estudiantes un espacio para la participación, mediante el dialogo y los debates, así como las exposiciones dialogadas.

Utilizando el apoyo de la tecnología y las bibliotecas virtuales para las investigaciones.

Estructura Temática

CONTENIDOS TEÓRICOS	CONTENIDOS PRÁCTICOS
<p>EJE TEMÁTICO NO.1: EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL DERECHO DEL TRABAJO PANAMEÑO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La Constitución Política de 1904 - Las primeras leyes laborales. - La Codificación nacional. - El Tratado de Versalles, la oficina de Trabajo y las leyes subsiguientes. - La Constitución Política de 1941. - La legislación social subsiguiente. - La Constitución Política de 1946. - El Código de Trabajo de 1948, sus modificaciones y el salario mínimo. - La creación del Ministerio de Trabajo y Bienestar Social, la promulgación del Código de Trabajo de la Constitución Política de 1972 y de la legislación posterior. - La flexibilización de las relaciones laborales. 	<p>Aplica las normas vigentes del derecho del trabajo.</p>
<p>EJE TEMÁTICO NO. 2: EL CONTRATO DE TRABAJO.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Concepto de contrato de trabajo, sus características y naturaleza jurídica. - Evolución y desarrollo histórico del contrato de trabajo, regulación legal. - Formalidades y requisitos del contrato de trabajo. - Efectos jurídicos del contrato de trabajo. <p>Analizar los diferentes tipos de contrato de trabajo.</p> <p>I Examen parcial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Antecedentes y evolución histórica del derecho del trabajo. - Clases o tipos de contratos de trabajo. - Competencia y trámite procesal. - Diferencia entre contrato individual de trabajo y contrato colectivo de trabajo. <p>Concepto de contrato de trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Causales de nulidad de los contratos de trabajo. - Analizar el contrato de trabajo y la relación de trabajo y sus efectos jurídicos. - Normas relativas al contrato de trabajo. 	<p>Confecciona un Contrato de Trabajo de acuerdo a la legislación vigente.</p>

EJE TEMÁTICO NO. 3: LA JORNADA DE TRABAJO.	
<ul style="list-style-type: none"> - Determinar el concepto de jornada de trabajo. - Conocer las normas procesales y competencia en materia de jornada de trabajo. - La jornada extraordinaria de trabajo. - Principales características de la jornada extraordinaria de trabajo. - Requisitos de la jornada extraordinaria de trabajo. - Competencia y procedimiento. 	Diferencia los tipos de jornadas de trabajo.
<p>II Examen parcial</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evolución y concepto de la jornada de trabajo. - Las características, de la jornada extraordinaria de trabajo. - Las clases de jornadas de trabajos. - La jornada mixta. 	Analiza la jornada de trabajo.
<p>El salario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las clases de salario. - Características del salario. 	
Examen final – sujeto al horario establecido en la facultad.	

Estrategias de Enseñanza, de Aprendizaje y Recursos

Estrategias de Enseñanza	Descripción	Actividad	Recursos
<ul style="list-style-type: none"> - Glosario - Objetivos de aprendizaje - Actividad Focal Introdutoria - Discusión Guiada - Organizadores previos - lluvia de ideas - Mapa Cognitivo (de sol, de luna, de nubes, de secuencias, de agua mala, tipo panel, de categorías, de escalones, de comparaciones, de cadenas, de arco iris, de cajas, de calamar, etc.) - preguntas intercaladas - clases prácticas - debates etc. 	El docente utilizará la estrategia que más se adecue a la enseñanza de los ejes temáticos propuestos.	Realizando actividades que faciliten el análisis y el intercambio de ideas. Propiciando la participación y la responsabilidad de las personas en su propio aprendizaje.	Tablero Marcadores Laptop Multimedia Material bibliográfico.

Estrategias De Aprendizaje	Descripción	Actividad	Recursos
Glosario	El docente utilizará la estrategia que le permita valor el nivel de comprensión de los ejes temáticos logrado por los estudiantes.	Realizar actividades integradoras que propicien la discusión, análisis y síntesis a partir de la experiencia del grupo.	Texto original
Resumen Ejecutivo			Texto construido
Lluvia de ideas			Papel
Cuadro sinóptico			Bolígrafo
Diagramas			Computadora
Organizadores textuales			Impresora
P.N.I. (positivo, negativo, e interesante).			Material bibliográfico
Mapa semántico			
Cuadro comparativo			
Línea de tiempo			
Mnemotecnia			
Mapas cognitivos			
Ilustraciones			
Ensayos etc.			

Compromisos del Docente Con La Asignatura

No hay duda de que las etapas del constructivismo se identifican como las ideas previas, el conflicto cognitivo y la verificación del cambio conductual, se hace necesario establecer que son estas precisamente lo que se persigue con la implementación de las actividades de aprendizaje programadas, ya que tenderán a que el alumno desarrolle habilidades en cuanto a su razonamiento, pretendiendo con ello la solución de problemas planteados.

Destaca la primera fase en la cual, a través de preguntas concretas, se pretende obtener lo que el alumno sabe sobre el tema en cuestión. Dicha actividad, se concretiza a través de foros.

En la segunda de las fases, se orienta al alumno para que lleve a cabo una investigación en textos bibliográficos o cualquier otro medio de información, cuyo objetivo es que resuelvan el contenido de la actividad.

Por último, a través de las diversas estrategias de enseñanza aprendizaje, se lleva a cabo la revisión o evaluación del cambio conductual del alumno, lo anterior, mediante actividades integradoras.

Sistema de Evaluación

Ejercicios Parciales (3)	30%
Examen Final	35%
Prácticas, talleres, y demás técnicas.	35%

Fuentes Referenciales

Código de Trabajo de la República de Panamá.

Código Judicial de la República de Panamá.

Constitución Panameña de la República De Panamá.

Oscar Vargas Velarde, el derecho panameño de trabajo.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUI
VICERRECTORÍA ACADÉMICA
DIRECCIÓN DE CURRÍCULUM
FACULTAD DE DERECHO

PLANIFICACIÓN ANALÍTICA DEL CURSO DERECHO DEL TRABAJO

Nombre de la asignatura		DER. 580			DERECHO DEL TRABAJO			
Docente		Correo electrónico			Teléfono			
HERIBERTO DEL CID.		h_ariel_1307@hotmail.com			6718-2333			
Días en que se imparte la materia	Jornada	Horario	Sesiones	Semestre	H.T	H.P	H.L	Créditos
Lunes y martes	Nocturna	7:35 P.M. a 9:15 P.m.	1	I	2	2	0	3
Fecha de Inicio de la materia			Fecha de culminación de la materia					
18 de marzo de 2013.			08 de julio de 2013					
Fecha de revisión por el director del departamento			Firma					
Compromiso del estudiante:			Fecha de entrega al estudiante:					
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Asistencia puntual a la clase. ➤ Vestuario adecuado con el ambiente académico. ➤ No utilizar el celular. ➤ La computadora debe ser solo para uso académico. ➤ Puntualidad en los trabajos asignados. ➤ Se bajará puntos a la entrega tardía de asignaciones. ➤ No comer en el salón de clase. ➤ Guardar el respeto y orden en el salón de clase. 			18 de marzo de 2013					



FACULTAD DE DERECHO Y CIENCIAS POLÍTICAS

PLANIFICACION ANALITICA

CURSO: DERECHO DEL TRABAJO

PLANIFICACIÓN ESTRATEGICA DEL APRENDIZAJE BASADO EN COMPETENCIAS

Eje Temático 1		EVOLUCIÓN HISTÓRICA DEL DERECHO DEL TRABAJO PANAMEÑO.			
Competencia Específica		Conocer la evolución histórica del derecho del trabajo panameño.			
Competencia Genérica		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad creativa • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de trabajo en equipo 			
Competencias					
Semana/ Periodo/ intensidad	Contenidos	Tareas	Conocimientos	Habilidades	Actitudes y Valores
2013 18 y 19 de marzo	-La Constitución Política de 1904. -Las primeras leyes laborales. -La Codificación nacional. -El tratado de Versalles, la oficina de Trabajo y las leyes subsiguientes. -La constitución Política de 1941. -La legislación social subsiguiente. -La constitución política de 1946. -El Código de Trabajo de 1948, sus modificaciones y el salario mínimo. -La creación del Ministerio de Trabajo y Bienestar Social, la promulgación del Código de Trabajo de la constitución política de 1972 y de la legislación posterior. -La flexibilización de las relaciones laborales.	Revisar las Constituciones políticas de 1904, 1946, 1972 y las Reformas constitucionales de 2004.	Capacidad de abstracción, análisis y síntesis. Realiza las actividades sugeridas. Compara los cambios en la legislación laboral panameña.	Estudia reflexivamente los temas. Realiza las actividades sugeridas.	Expresa espontánea y libremente opiniones personales en cualquier momento de la clase. Contribuye al mantenimiento de un clima distendido y abierto en clase.
Estrategias Didácticas		Recursos	Fuentes Referenciales		
Taller, trabajos y charlas		Laptop, Data Show y Material Impreso	Constituciones políticas de la República de Panamá de 1904, 1946 y 1972.		
Criterios de Evaluación		Evidencias de Conocimiento	Evidencias de Desempeño	Ponderación	
Análisis del Tratado de Versalles, la oficina de Trabajo y las leyes subsiguientes.		Aplica el código de trabajo.	Resolverá situaciones, conflictos y problemas relacionados con el contrato de trabajo.	Análisis del Tratado de Versalles, la oficina de Trabajo y las leyes subsiguientes. Representa el 10% de los laboratorios o prácticas.	
Trabajo escrito sobre la Evolución Histórica del Derecho del Trabajo Panameño de acuerdo a las reglas de la APA y Sustentación.		Trabajo escrito sobre la Evolución Histórica del Derecho del Trabajo Panameño, de acuerdo a las reglas de la APA y sustentación.			Representa el 15% de la nota de Exámenes parciales.

Eje Temático 2		El contrato de trabajo			
Competencia Específica		Aplicar el contrato de trabajo			
Competencia Genérica		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad creativa • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de trabajo en equipo 			
		Competencias			
Semana/ Periodo/ intensidad	Contenidos	Tareas	Conocimientos	Habilidades	Actitudes y Valores
2013 25 y 26 de marzo.	<ul style="list-style-type: none"> -Concepto de contrato de trabajo, sus características y naturaleza jurídica - Evolución histórica del contrato de trabajo regulación legal. -Formalidades y requisitos del contrato de trabajo. -Efectos jurídicos del contrato de trabajo. -Analizar los diferentes tipos de contrato de trabajo. -Examen parcial -Antecedentes y evolución histórica del derecho del trabajo. -Clases o tipos de contratos de trabajo. -Competencia y trámite procesal. 	<ul style="list-style-type: none"> Revisar las Constituciones políticas de 1904, 1946, 1972 y las Reformas constitucionales de 2004. 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidad de abstracción, análisis y síntesis. Compara los cambios en la legislación laboral panameña. 	<ul style="list-style-type: none"> Estudia reflexivamente los temas. Realiza las actividades sugeridas. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa espontánea y libremente opiniones personales en cualquier momento de la clase. Contribuye al mantenimiento de un clima distendido y abierto en clase.
Eje Temático 2		El contrato de trabajo		Fuentes Referenciales	
Competencia Específica		Aplicar el contrato de trabajo		Constituciones políticas de la República de Panamá de 1904, 1946 y 1972.	
Competencia Genérica		<ul style="list-style-type: none"> • Capacidad creativa • Capacidad de análisis y síntesis • Capacidad de trabajo en equipo 		Evidencias de Desempeño Resolverá situaciones, conflictos o problemas relacionados con el contrato de trabajo.	
		Competencias		Ponderación Análisis del Tratado de Versalles, la oficina de Trabajo y las leyes subsiguientes. Representa el 10% de los laboratorios o prácticas. Trabajo escrito sobre la Evolución Histórica del Derecho del Trabajo Panameño, de acuerdo a las reglas de la APA y sustentación. Representa el 15% de la nota de Exámenes parciales.	

Para la redacción de los objetivos, es muy importante tener presente que los verbos a usar en los objetivos deben estar en infinitivo y su estructura debe responder: (el qué, el cómo, y por último a la intención de tal acción).

Para concluir este apartado se puede señalar que los objetivos de aprendizaje son muy importantes, ya que es allí donde se plasman todas las técnicas, métodos, y estrategias metodológicas que se van a utilizar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin los objetivos de aprendizaje no se tendría ningún rumbo, sería imposible hablar de aprendizaje, mucho menos de enseñanza, no habría lugar para los conceptos, los principios y las teorías.

Definición de Glosario

Etimológicamente el concepto de glosario proviene del latín glossarium, el cual ésta formado por (glossa) que significa palabra oscura y el sufijo (arium) que es un indicador de un lugar que se utiliza para guardar cosas, solo que en este caso son palabras que no se entienden, o que no se conoce su significado.

Definición de glosario según DRAE: Catálogo de palabras oscuras o desusadas con definiciones de cada una de ellas. Conjunto de palabras de una misma disciplina o un mismo campo de estudio, o de una misma obra. Hablando de obras, específicamente de libros, es muy común encontrar glosarios al final de un libro, (pero no sé quién, o porque, se acostumbró a ponerlos al final).

El glosario, es un catálogo o conjunto de palabras que pertenecen a una misma ciencia, arte, o disciplina; el objetivo de un glosario puede tener varias funciones; por un lado, puede servir como estrategia pre - instruccional y por el otro lado, se puede utilizar como estrategia co - instruccional. Si se utiliza como estrategia pre - instruccional, se debe facilitar a los estudiantes el primer momento de iniciar las clases, mucho antes de iniciar con los contenidos curriculares o teóricos, porque así los estudiantes pueden desarrollarlo y volver a la clase con un grado de conocimiento sobre el tema a tratar.

Dentro de las estrategias pre – instruccionales, el glosario funcionaria como un organizador previo. Si se utiliza como estrategia co - instruccional, significa que se les facilitará cuando ya se ha iniciado con los contenidos curriculares.

Utilizado en ambos casos tiene el mismo efecto, aunque haga diferentes funciones; como estrategia pre - instruccional, sirve para activar los conocimientos previos del estudiante, y como estrategia co - instruccional, sirve para acomodar la estructura cognitiva con relación a los contenidos que el docente ha presentado.

Procedimiento: Para el glosario se confecciona un catálogo de conceptos que están relacionados con los contenidos teóricos, por regla general se deben organizar alfabéticamente. Para muchos tratadistas del tema, el glosario debe contener palabras o conceptos no tan comunes, o que estén en desuso, o que sean palabras muy complejas.

Ejemplo de Glosario

Asignatura: Derecho Civil, (Sucesiones)

1- Aceptación	19- Delación	37- Pasivos
2- Acervo	20- Domicilio	38- Partición
3- Activos	21- Donación	39- Patrimonio
4- Acrecer	22- Emancipación	40- Perdón
5- Acreedor	23- Estirpe	41- Prelación
6- Adjudicación	24- Herencia	42- Presunción
7- Administración	25- Heredero	43- Preterición
8- Afinidad	26- Heredar	44- Protocolización
9- Apertura	27- Indigno	45- Repudiar
10- Bienes	28- Intestada	46- Revocar

11- Causahabiente	29- Inventario	47- Sucesión
12- Causante	30- Legado	48- Sustitución
13- Consanguinidad	31- Legatario	49- Testador
14- Cojus	32- Mancomunado	50- Testar
15- Cónyuge	33- Nasciturus	51- Testamento
16- Colación	34- Legítima	52- Voluntad
17- Curador	35- Ológrafo	53- Yacente
18- Desheredar	36- Parentesco	

Usando la técnica del glosario, será más fácil e interactivo el proceso de enseñanza y aprendizaje para todos, ya que esta técnica le permitirá al docente desplegarse con mayor facilidad, porque se reflejará el interés de los estudiantes por participar de tema que ya conocen.

Para cerrar este apartado, se puede concluir que el glosario, es una técnica que los docentes pueden utilizar para desglosar o fragmentar cualquier tema o contenido teórico, y luego ir armándolo poco a poco como si fuese, o se tratase de un rompecabezas; y lo más importante de todo es que podrán contar con la asistencia de sus estudiantes, ya que ellos, para ese momento tendrán un grado de conocimiento sobre el tema a tratar.

Definición de Actividad Focal Introductoria

Es una técnica en la que se llevan a cabo una serie de acciones encaminadas a atraer la atención de los estudiantes, el objetivo principal es poder activar los conocimientos previos de los estudiantes, es muy conocido que son pocos los docentes que se preocupan por realizar de manera intencional alguna de esas actividades que se enmarcan dentro esta técnica, motivo suficiente por el cual los estudiantes pierden todo interés por el tema a tratar.

Dentro de esta técnica se pueden presentar situaciones sorprendentes, discrepantes e incongruentes con los conocimientos que poseen los estudiantes para crear el conflicto cognitivo a resolver.

Funciones de Esta Técnica:

- Sirve para activar los conocimientos previos de los estudiantes o aprendices.
- Sirve para atraer la atención de los estudiantes.
- Sirve como sustento para las discusiones posteriores dentro de la secuencia didáctica.

Procedimiento:

Primero: Para aplicar o desarrollar esta técnica se puede iniciar presentando una o varias imágenes dependiendo del caso, también se puede hacer una pregunta, contar una anécdota, hablar de un acontecimiento histórico, etc., lo importante es realizar una pregunta para

generar el interés y la participación de los estudiantes y a la vez poder conocer los conocimientos previos que poseen.

Segundo: Permitir la participación de cada uno de los estudiantes, es muy importante que se refleje la interacción del grupo.

Tercero: El docente debe ir aclarando cualquiera duda que surja y algo muy importante, debe motivar a los estudiantes con frases como: Muy bien, excelente, perfecto, eso es lo quería que dijeran, etc., ya que la motivación les incita a seguir participando de la técnica y de la clase.

Cuarto: Una vez que se ha logrado el objetivo y el propósito de la técnica (activar los conocimientos previos) se puede ir desarrollando los contenidos teóricos con mayor facilidad.

Ejemplo de actividad focal introductoria



Tema: Derecho Civil (personas)

¿Qué saben del concepto de personas?

- Somos todos
- Es un ciudadano
- Es un sujeto
- Es un hombre o una mujer

- Es un ser humano
- Es un ente pensante
- Es una criatura
- Es alguien con derechos

La pregunta que se introdujo utilizando la técnica en mención permitió activar los conocimientos previos y a la vez llamo la atención de los estudiantes; esto provoco el surgimiento de una serie de ideas que nos ayudarán a crear una definición del concepto de persona.

Definición Creada a Partir de la Técnica Actividad Focal Introdutoria

R: **Persona** Es todo ente (sujeto, persona, hombre, etc.) susceptible de tener derechos y obligaciones.

Ejemplo de personas (Ana, Pedro, Juan, María, José, etc.).

Definición de Discusión Guiada o Debate Dirigido

Es una técnica que consiste en el intercambio de ideas relacionadas a un tema específico, se realiza utilizando un grupo de estudiantes bajo la orientación, conducción y dinámica del docente o de una persona que hace de guía o interrogador. Esta técnica tiene gran similitud con el desarrollo de una clase, aunque las preguntas van estructuradas para fomentar el debate entre las partes, es importante saber que, para que haya debate el tema debe ser cuestionable,

analizable y, sobre todo debe prestarse a interpretaciones, ya que no tendría ninguna razón discutir sobre verdades.

Procedimiento

Primero: Se debe elegir un tema de interés, que se preste a interpretaciones y que pueda ser objeto de un buen debate.

Segundo: El docente o el encargado de aplicar o dirigir la técnica preparará todo el material objeto de debate (información, contenidos) y con anticipación se los facilitará a los estudiantes o participantes del debate.

Tercero: Del material objeto de debate, estructurará una serie de preguntas que serán las que se usarán. Estas preguntas deben tener un orden lógico para crear un enlace entre las partes, se recomienda que sean preguntas abiertas.

Cuarto: Cada pregunta debe consumir un máximo de 15 minutos de discusión; se debe tener mucho cuidado para que la técnica no se salga de control.

Sexto: El día y la hora de iniciar el debate el docente o quien lo dirige debe hacer una introducción para establecer las reglas y abrirlo con una pregunta e invitarlos a participar.

Séptimo: El docente o quien dirige el debate debe hacer que todos participen.

Octavo: El docente no debe participar del debate, solo debe guiarlo en la dirección correcta para cumplir con los objetivos.

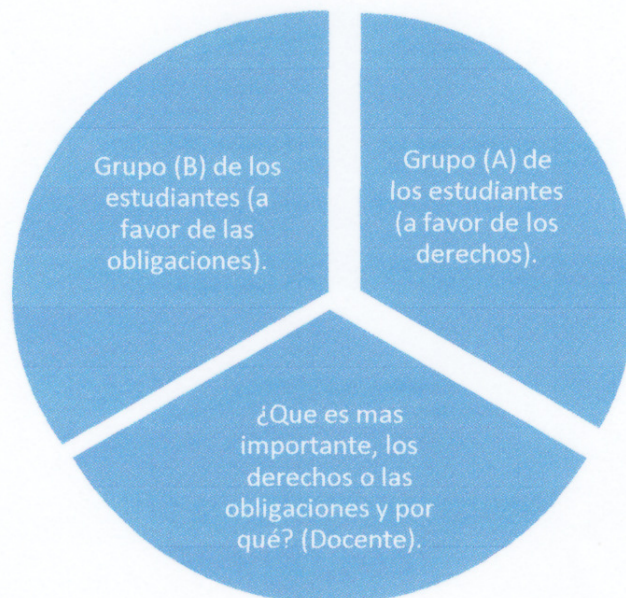
Noveno: El debate puede realizarse entre 45 y 60 minutos, y antes de ponerle fin se debe realizar una conclusión en la que se refleje todo lo positivo de las intervenciones.

Ejemplo de discusión guiada o debate dirigido

Tema: Derecho civil (obligaciones)

Pregunta que abre el debate

¿Qué es más importante, los **derechos** o las **obligaciones** y por qué?



Participantes del debate

Grupo A: (6) seis estudiantes (cada uno expuso y defendió sus propios argumentos)

Grupo B: (6) seis estudiantes (cada uno expuso y defendió sus argumentos)

Total, de estudiantes que participaron del debate (12)

Después de que cada uno de los estudiantes participo y expuso sus argumentos, el docente o quien dirige la técnica, deberá cerrar el debate con una conclusión que recogerá todos los aspectos positivos, que se trataron en la argumentación.

Para cerrar este apartado y con base a la técnica desarrollada, se puede concluir que tanto los derechos como las obligaciones son de suma importancia para la convivencia y bienestar del ser humano dentro de nuestra sociedad, sin los derechos y las obligaciones todo sería cao.

Definición de Organizadores Previos

Son todos los materiales, información o contenidos que se introducen antes de presentar la lección, clase, contenido o unidad pedagógica, esta técnica envuelve una serie de acciones que buscan que los estudiantes puedan asimilar los contenidos curriculares; los organizadores previos (técnica) forman parte de las estrategias metodológicas propuestas por David Paul Ausubel y el objetivo principal de la misma consiste en activar la estructura cognitiva de los estudiantes o aprendices y facilitar el aprendizaje significativo.

Mayer (2008, p. 539) afirma que "un organizador previo es aquella información que se presenta antes del aprendizaje y que el alumno lo puede utilizar para organizar e interpretar la información nueva".

Según Díaz & Hernández (2010) los organizadores previos se clasifican en:

- Organizadores previos expositivos

- Organizadores previos comparativos

Los organizadores previos expositivos se recomiendan para ser utilizados dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje cuando el material, información o contenido que se va a introducir es totalmente desconocido para los estudiantes.

Los organizadores previos comparativos se pueden utilizar con confianza, cuando el docente tiene certeza de que los estudiantes tienen noción del tema que se va a introducir, porque así ellos podrán participar con el pleno ejercicio de los conocimientos que poseen.

Procedimiento:

Fase 1 (presentación del organizador previo)

- Clasificar las metas de la lección
- Presentación del organizador
- Identificar los atributos ya definidos
- Dar ejemplos teóricos y prácticos
- Resaltar el conocimiento y la experiencia del estudiante

Fase 2 (presentación del material o tarea objeto de aprendizaje)

- Presentar el material de aprendizaje
- Reactivar la atención
- Hacer explícita la organización
- Explicar lógicamente el material de aprendizaje

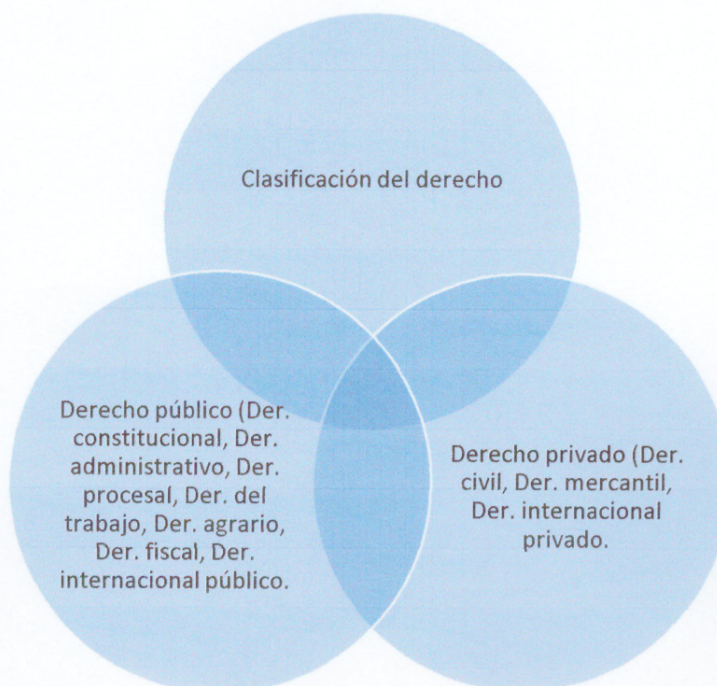
Fase 3 (fortalecimiento de la estructura cognitiva)

- Usar principios de reconciliación e integración.
- Promover el aprendizaje por recepción activa.
- Provocar ideas relacionadas a la materia.
- Aclarar las dudas y hacer una conclusión.

Ejemplos de organizadores previos

Tema: Clasificación del derecho

Organizador previo expositivo:



En conclusión, existen dos tipos de organizadores previos; los expositivos y los comparativos (OPE y OPC), que son de suma importancia, porque a través de ellos se puede lograr la atención de los estudiantes y su vez descubrir el grado de conocimiento que poseen.

6.21. Definición De Lluvia, Tormenta o Avalancha de Ideas

Es una técnica grupal que permite indagar u obtener un aproximado sobre los conocimientos que tienen los estudiantes o aprendices, respecto del tema a tratar. Es un proceso didáctico que tiene como propósito despertar, desarrollar y transformar el ingenio y la creatividad de los estudiantes o participantes, esta técnica supone un actuar espontáneo de las ideas y conceptos, que se pueden relacionar al tema introducido por el docente.

La lluvia de ideas (técnica) tiene dos propósitos: por un lado, sirve para despertar el interés de los estudiantes por participar del tema, y por el otro, le sirve al docente para tener la noción del conocimiento que poseen los estudiantes respecto del tema a tratar. Con esta técnica la solución al conflicto cognitivo planteado sería más fácil, porque sobreviene la interacción del grupo.

Procedimiento:

Primero: Iniciando la clase se introduce un concepto (palabra) que va a ser el punto central, a partir de allí se establece la temática a tratar.

Segundo: Se hace una o varias preguntas para ver cuál es el conocimiento que tienen los estudiantes o aprendices con respecto al tema.

Ejemplo teórico: Un tema de Derecho civil, específicamente relacionado con las obligaciones.

¿Qué saben del concepto de **obligación**?

Al plasmar la interrogante en la pizarra o tablero digital, todos los estudiantes tendrán la oportunidad de participar de la técnica, exponiendo sus ideas.

Tercero: Según el criterio de algunos tratadistas, la participación puede ser oral o escrita, se apoya el criterio porque se considera que no se debe supeditar la técnica ni a lo oral, ni a lo escrito, ya que si se hace oralmente podría afectar a un número de estudiantes, especialmente a los que son visuales, porque los que son auditivos o quinestésicos no tendrían ningún problema si se aplica la técnica de manera oral. Aunque la técnica de lluvia de ideas se puede aplicar en ambas modalidades, se recomienda que sea escrita, puesto que todas las ideas quedarán plasmadas en el tablero.

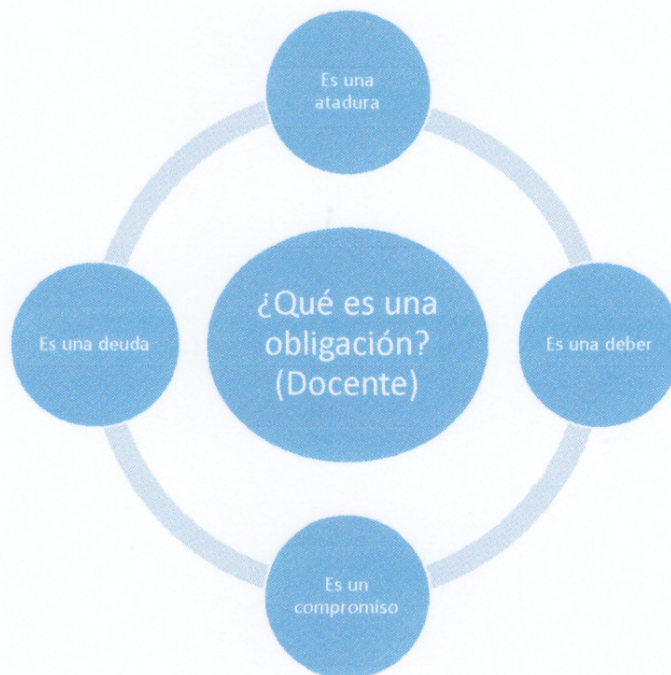
Cuarto: Después de unir todas las ideas se debe realizar una depuración que consiste en ordenar y clasificar cada una de ellas, y de ser necesario se pueden desechar las que no son tan útiles.

Quinto: El desarrollo de la técnica puede no debe pasar de 15 minutos.

Sexto: Las ideas que pasaron el filtro de la depuración son las que sirven para crear la definición del concepto, o las que servirán para resolver el conflicto cognitivo.

Ejemplo de lluvia de ideas

Tema: Derecho civil (las obligaciones)



La pregunta del docente o moderador estaría encaminada a descubrir que saben los estudiantes sobre el concepto de obligación.

¿Qué es una obligación?

Después que los estudiantes o participantes han expuesto sus ideas, hay que crear una definición al concepto de **obligación**. La definición que se creó con las ideas de todos los estudiantes, ésta basada en lo que se conoce como aprendizaje colaborativo.

R: Definición creada a partir de la técnica lluvia de ideas

La **obligación**, es considerada como una atadura, un deber, un compromiso, o una deuda que tiene el deudor con el acreedor. Me gustaría dar a conocer en que, consisten las obligaciones, consisten en dar, hacer, o no hacer una cosa en favor de otro.

Para concluir con este apartado, se puede señalar que la técnica de lluvia de ideas es muy beneficiosa para poner en marcha un tema nuevo, ya que nos permite diagnosticar lo que saben los estudiantes respecto del tema a tratar y a su vez permite llamar la atención de todos.

6.22. Definición de Mapas Cognitivos

Antes de entrar a definir el concepto es importante dar a conocer algo de la historia, fue en los manuales de psicología ambiental que se pudo encontrar considerada la como la primera referencia mencionada sobre el concepto de mapas cognitivos, específicamente en el artículo del geógrafo C.C. Trowbridge on fundamental methods of orientation and imaginary maps, publicado en 1913, en el que se refleja que el autor estudia la representación cognitiva del ambiente a gran escala.

El término de mapas cognitivos se le atribuye a Edward C. Tolman por su artículo escrito en el año 1948, denominado "cognitiva maps in rats and men" En el experimento el autor observa, como las ratas aprenden a buscar comida dentro de un laberinto, luego de la observación el autor concluyó que más allá de aprender una secuencia de giros que van de derecha a izquierda o viceversa; las ratas parecen poseer en su cerebro un mapa de rutas que le permiten hacer una relación de elementos espaciales que les sirven para encontrar o localizar la comida.

El mapa cognitivo, es una técnica que va inmersa en las estrategias metodológicas, funciona como herramienta estratégica, ya que posibilita la asimilación y retención de cualquier tipo de información, se hace mediante la representación de ideas o conceptos.

Los mapas cognitivos sirven para la representación de la información y pueden presentarse a través de imágenes, símbolos o fotografías, es importante señalar que el proceso aprendizaje (adquisición asimilación y acomodación) se puede facilitar utilizando los mapas cognitivos. Dentro de los beneficios que brindan los mapas cognitivos podemos mencionar:

- Sirven para sistematizar cualquier tipo de contenidos.
- Sirven de ayuda tanto al docente como al estudiante.
- Sirven para construir significados concretos y concisos.
- Son excelentes para acomodar la estructura cognitiva.
- Sirven para propiciar el aprendizaje significativo.
- Sirven como estrategia pedagógica.

Existe un catálogo de mapas cognitivos dentro de los cuales podemos mencionar:

- De sol
- De luna
- De nubes
- De secuencias
- De agua mala
- Tipo panal

- De categorías
- De escalones
- De comparaciones
- De cadenas
- De arco iris
- De calamar, etc.

Ejemplo de mapa cognitivo:

Tema: Procesos que se presentan ante la jurisdicción civil



Para culminar este apartado, solo quiero recordar que además de los mapas cognitivos ya mencionados, existen otros que se encuentran dentro del catálogo y cada uno de ellos se puede utilizar dentro de las estrategias metodológicas, para un lograr una gran cantidad de objetivos, que al final de todo permiten que dentro proceso de enseñanza y aprendizaje se refleje el aprendizaje significativo.

6.7. Las estrategias Co- instruccionales

Son las que tienen lugar en el momento justo de presentar el, o los contenidos curriculares, son las que apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de la enseñanza, y dentro de sus funciones tenemos:

- Detectar la información principal
- Aclarar la estructura y la relación de los contenidos
- Conceptualizar los contenidos
- Mantener la atención y la motivación
- Poner límite a la organización

Ejemplos de algunas de las técnicas que se encuentran inmersas en las estrategias co- instruccionales:

- Cuadros Sinópticos
- Ilustraciones
- Mapas Conceptuales
- Analogías
- Redes Semánticas
- Matriz de Clasificación
- Línea de tiempo (cronología), etc.

Definición de Cuadro Sinóptico (cuadro de Conceptos)

Es una técnica que se encuentra dentro de las estrategias metodológicas, se representa a través de un esquema que muestra la estructura global de cualquier tema, a través del cuadro un sinóptico se pueden organizar mejor las ideas, los conceptos y las teorías que se van a utilizar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje; Generalmente el cuadro sinóptico se representa utilizando llaves, aunque puede ser representado por un diagrama jerárquico que contenga todos los elementos del tema o contenido a tratar.

El cuadro sinóptico es una representación gráfica de ideas o textos, normalmente se utiliza dentro del ambiente educativo, esta técnica se presenta a través de la expresión visual, allí se plasman las ideas principales, las ideas complementarias y los detalles que permiten comprender de forma lógica cualquier información; es perfecta para organizar cualquier tipo de contenidos y puede ser usada tanto por el docente, como por los estudiantes.

Características:

- Puede variar entre tres o cuatro ideas principales.
- Las ideas siempre están conectadas (se relacionan unas otras).
- El orden jerárquico empieza desde por el tema, siguen las ideas principales, las ideas complementarias y por último los detalles.
- Toda la organización ésta bien estructurada.

Tipos de cuadros sinópticos:

- **El cuadro sinóptico de llaves** es el cuadro sinóptico clásico en el que se separan las categorías del esquema con llaves, y se plantea o desarrolla de izquierda a derecho.
- **El cuadro sinóptico de diagrama** es aquel que emplea los cuadros informativos organizados en un diagrama, van unidos por líneas y la organización se hace dependiendo de la jerarquía.
- **El cuadro sinóptico de red** es aquel que puede utilizar conceptos de corta extensión, son muy usados por los docentes en el proceso de aprendizaje, a diferencia del cuadro de llaves y del de diagrama, con él es posible crear un cuadro sinóptico para cada una de las ideas por así decirlo, de la idea principal emanan las distintas ideas secundarias y de cada una de estas pueden emanar tantos cuadros o expresiones necesite el (docente o estudiante) para expresar sus conocimientos o información.

Procedimiento:

Primero: Leer todo el material o contenido hasta entenderlo perfectamente, porque no se puede hacer representación de algo que no se entiende.

Segundo: Identificar las ideas principales, utilizando la técnica del subrayado.

Tercero: Agrupar todos los conceptos, objetos o aquellas situaciones que compartan características comunes.

Cuarto: Identificar la oración que describe el tema central.

Quinto: Categorizar las ideas principales que ya fueron identificadas.

Sexto: Agregar las ideas complementarias.

Séptimo: Agregar los detalles de las ideas complementarias.

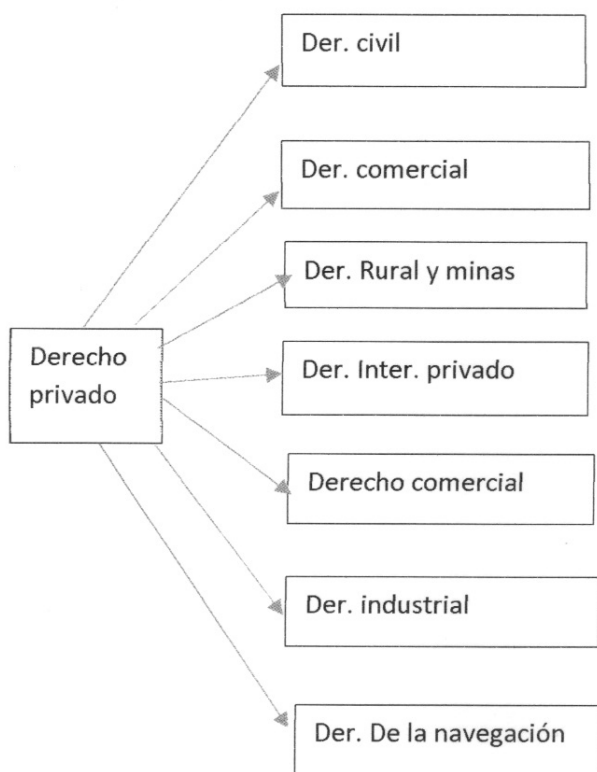
Octavo: Plasmar todo utilizando la jerarquía.

Existen varias herramientas para la creación de un cuadro sinóptico, algunas de ellas son:

- Excel
- XMIND
- Free mind
- Software libre GPL
- Free plane

Ejemplo de cuadro sinóptico

Tema: Derecho



Definición de Ilustraciones

Antes de entrar a definir el concepto de las ilustraciones expondré un poco de la historia para ilustrar un poco este apartado; los orígenes de la ilustración se dieron mucho antes de la invención de la escritura, se remontan a la pintura rupestre en Chauvet, Lascaux y Altamira, cuando los artistas de la era o etapa paleolítica utilizaron el carbón para crear dentro de las cuevas todo tipo de ilustraciones y así plasmar todo lo que veían a su alrededor.

Muchos siglos después, el concepto de ilustración se vinculó a un movimiento filosófico que surgió por el siglo XVIII y que se caracterizó por destacar el predominio de la razón, estos pensadores de la ilustración creían que, a través de la razón humana era posible combatir la ignorancia y superstición; ellos aseguraban que la razón también ayudaría a combatir las tiranías para crear un mundo mejor.

Esta corriente de la ilustración sentía que ellos eran elegidos para educar al pueblo y a su vez construir un nuevo modelo de sociedad, señalaban que el Antiguo régimen y el absolutismo en general se apoyaban de la ignorancia de la gente para imponer el dominio. Entre los personajes más importantes de esta corriente podemos destacar a:

- Montesquieu, fue un político y pensador, considerado como uno de los padres del establecimiento de la teoría de la separación de poderes que luego se convirtió en unos de los pilares del Estado de derecho moderno.
- Rousseau, fue el creador de importantes teorías republicanas.

- Voltaire, fue quien se manifestó abiertamente en contra del fanatismo y la intolerancia.

El concepto de ilustración también puede utilizarse como sinónimo de dar a luz el entendimiento, ejemplo: "*Gracias a el abogado, nos ilustraremos sobre las normas jurídicas*", como podemos apreciar en el ejemplo, las ilustraciones constituyen una técnica que forma parte de las estrategias metodológicas que nos sirven para alcanzar los objetivos y propósitos del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Algunos Tipos de Ilustraciones

- **Ilustraciones conceptuales**

Son aquellas representaciones metafóricas (no realista) de escenas, objetos, ideas o teorías; las imágenes de las ilustraciones conceptuales pueden contener elementos de la realidad, pero en su conjunto tienen una forma o significado diferente, Ejemplo: (Gráficos, historietas y dibujos abstractos).

- **Ilustraciones literales**

Son aquellas que tienden a presentar verdades pictóricas, existe generalmente una descripción exacta de la realidad, e inclusive si la imagen representa la ficción narrativa (carácter fantástico o dramático) se hace hincapié para crear una escena casi real.

- **Ilustración tradicional**

Es aquella de tipo clásica en la que se pinta a mano.

- **Ilustración digital**

Es aquella que se apoya en las nuevas tecnologías y en la que es necesario utilizar herramientas como el software para crear los diferentes tipos de imágenes.

Ejemplo de ilustraciones relacionadas a un tema específico

Tema: “La administración en justicia en panamá”



Existe un refrán o proverbio chino que dice, que una imagen habla más que mil palabras, si lo traducimos al pie de la letra o literalmente podemos decir que “una sola imagen puede expresar diez mil palabras”.

Las ilustraciones (técnica) puede presentarse como parte de cualquiera de las estrategias metodológicas (pre- instruccional, co- instruccional o post-

instruccional), en el caso que se utilicen estas deben de estar relacionadas cien por ciento 100% con el tema de los contenidos teóricos que se pretenden desarrollar dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Utilizando la técnica de las ilustraciones se puede desarrollar cualquier tema, ya que las imágenes sirven para llamar la atención de los estudiantes y al mismo tiempo sirven de apoyo al docente para establecer una línea secuencial a seguir dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Para concluir e ilustrar con hechos, lo ya mencionado sobre la técnica de ilustración, se plantean algunas preguntas y algunos de los temas que se pueden estructurar de una sola imagen.

Temas:		Preguntas
<ul style="list-style-type: none"> - La administración de justicia en Panamá. - La corte suprema de justicia. - La sala primera de la corte suprema de justicia. - La sala segunda de la corte suprema de justicia. - La sala tercera de la corte suprema de justicia. - La sala cuarta de la corte suprema de justicia. - La tutela judicial efectiva. - La garantía constitucional del debido proceso. - Percepción de la sociedad respecto de los casos que se presentan ante la corte suprema de justicia de Panamá. - La impunidad. 		<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué importancia tiene la corte suprema de justicia de Panamá? - ¿Cuál es la competencia de la corte suprema de justicia? - ¿Qué casos se tramitan ante la sala primera? - ¿Qué casos se tramitan ante la sala segunda? - ¿Qué casos se tramitan ante la sala tercera? - ¿Qué casos se tramitan ante la sala cuarta? - ¿Existe tutela judicial efectiva en Panamá? - ¿Se respeta la garantía constitucional del debido proceso ante la corte suprema de justicia de Panamá? - ¿Existe la impunidad ante la corte de justicia de Panamá? - ¿Cuál es la percepción que tiene la sociedad panameña, sobre los casos que se presentan ante la corte suprema de justicia de Panamá?

Definición de Mapas Conceptuales

“un mapa es un recurso esquemático para presentar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones ordenada de manera jerárquica” (Ontoria, Gómez y Molina, 2007. p. 95).

Al hablar de los mapas conceptuales es importante dar a conocer algo de historia, con el surgimiento de las teorías de David Paul Ausubel, relacionadas al aprendizaje y a la adquisición del conocimiento, inspirado en las teorías del aprendizaje significativo Joseph D. Novak por los años de 1970, se atrevió a crear los primeros mapas conceptuales.

El mapa conceptual, más que un esquema de ideas o herramienta de tipo gráfico que sirve para organizar y representar el conocimiento, es una técnica que pertenece a las estrategias metodológicas, que le sirve al docente en su labor pedagógica para sintetizar esos contenidos teóricos que son muy intensos.

Los mapas conceptuales están formados de una serie de conceptos, que por regla general se colocan dentro de un cuadro o un círculo que varía dependiendo de quien lo elabore, cada uno de los conceptos que forman el mapa conceptual se encuentra vinculado el uno con el otro; haciendo una comparación se puede decir que se asemeja a un rompecabezas, en el sentido de que cada pieza es fundamental para formar un todo, que en éste caso sería cada concepto es importante para entender formar mapa conceptual.

Procedimiento: Para la elaboración de un mapa conceptual se debe seguir el siguiente procedimiento:

- **Elegir o seleccionar el tema central**, una vez escogido el tema, se deben extraer de él, los conceptos claves y las ideas principales.
- **Agrupar y clasificar**, se clasifican los conceptos generales y se agrupan por separado de los conceptos específicos, estableciendo una jerarquía.
- **Representar**, se deben colocar los conceptos en óvalos, cuadros o cualquier otra forma que permita visualizarlos de una forma clara precisa y concreta.
- **Conectar**, establecida y representada la jerarquía, se deben hacer la conexión de los conceptos, el enlace puede ser a través de flechas, o líneas.
- **Comprobar**, una vez enlazados todos los conceptos es importante leer para ver si el sentido de lo que queremos expresar se entiende correctamente, si es, entonces existe un buen acople.
- **Reflexionar**, cuando el mapa se encuentra totalmente listo podemos establecer el vínculo entre todos los conceptos y expresar el conocimiento creado.

Ejemplo de mapa conceptual

Tema: Derecho constitucional (Contenido de la constitución P. de Panamá.)



Para culminar con este apartado y a manera de conclusión, se les recuerda que el mapa conceptual es una técnica que forma parte de las estrategias metodológicas, y le sirve al docente y a los estudiantes para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Esta técnica promueve el desarrollo del pensamiento lógico y creativo, ayuda a establecer relaciones de subordinación e interrelación entre conceptos y lo más importante favorece el aprendizaje significativo.

Definición de analogías

“Es una comparación intencionada que engendra una serie de proposiciones que indican que un objeto o evento (desconocido) es semejante a otro (conocido)” (Curtis y Reigeluth, 1984; Glynn, 1990).

Etimológicamente el concepto de analogía deriva del latín ANALOGUS, y del griego ANÁLOGOS, que significa “proporcionado, relacionado, parecido”; antes de proseguir con la definición de analogía, es importante algo de historia para ilustrar un poco este apartado. Dentro de la filosofía griega, la analogía se relacionaba con el concepto de comparación, los juristas de la época concibieron la interpretación analógica como interpretación que buscaba el resultado por la vía de la comparación.

“Las analogías, las metáforas y los modelos concretos, se encuentran entre las herramientas más utilizadas en la enseñanza” (Asoko y de Boo, 2001). Regularmente, tanto los docentes como los autores de libros utilizan las analogías para explicar los contenidos científicos y para facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje de nuevos conceptos, la razón de todo esto, se debe a que la analogía es una técnica que pertenece a las estrategias metodológicas que giran en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, específicamente como respuesta a las interrogantes de los estudiantes, los docentes en muchas ocasiones inician las clases con muchas de sus frases coloquiales Tales: Esto se parece a, es lo mismo que, no se parece a, no es muy diferente a, todas esas

expresiones son maneras de introducir una analogía; algunos lo hacen inconscientemente sin saber que eso se trata de una analogía.

Ubicándonos en el área del derecho, tenemos que existe una situación muy particular y es que, se recurre a la analogía únicamente cuando surge un caso para la cual no existe norma jurídica que se pueda aplicar, debido a que ese caso no fue contemplado cuando se creó la norma; ante una situación de esa naturaleza lo que sucede es que quienes administran justicia, tienen que recurrir a la jurisprudencia (fallos, sentencias, decisiones de los tribunales de justicia) para comparar cuales de esos casos se aproximan al que tienen que resolver y de ese modo hacen uso de la analogía.

Dentro del derecho, las analogías a las cuales se recurre en algunas ocasiones son la iuris y la legis, pero existen otros tipos de analogías dentro de los cuales podemos mencionar:

- Las analogías de sinónimos
- Las analogías de antónimos
- Las analogías de genero
- Las analogías de especie
- Las analogías de conjunto
- Las analogías de causa efecto
- Las analogías de acción etc.

Ahora bien, dentro de este apartado el tema que nos interesa desarrollar sobre el concepto de analogía es el que gira en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje. En este caso la analogía, se constituye como una técnica que pertenece a las estrategias metodológicas y que puede ser utilizada por los docentes en cualquier área del saber (ciencia social, ciencias naturales y formales), para potenciar esa labor pedagógica que realizan día a día.

"Las analogías son aquellas representaciones utilizadas con el objetivo de comprender una información nueva y, por lo general, se constituyen en una manera de establecer o hacer corresponder los elementos de una nueva idea con los elementos de otra que se encuentra almacenada en la memoria" (Lawson, 1993).

En el lenguaje coloquial, la analogía puede definirse como aquella comparación entre dos dominios, uno más familiar (fuente o análogo) y otro menos conocido (concepto en blanco), que comparten información de tipo relacional; las analogías actúan como un puente que acorta la distancia entre aquello que el docente quiere que el estudiante aprenda y lo que el estudiante realmente comprende.

Glynn (1991) concibe a las analogías como procesos, al señalar que: "una analogía es un proceso: el proceso de identificar similitud entre diferentes conceptos" (p. 223).

Algunos Ejemplos de Analogías:

- Delito es = a pena	- Órgano Judicial es = a ente jurisdiccional
- Falta es = a sanción	- Órgano ejecutivo es = a presidente
- Ministerio público es = a ente investigador	- Órgano legislativo es = a diputados etc.

Procedimiento: (Fases o pasos para la enseñanza basada en analogías)

Primero: Introducción del concepto.

Segundo: Presentación del análogo.

Tercero: Identificación de las características del análogo.

Cuarto: Mapeo o escaneo de las similitudes entre el concepto y el análogo.

Quinto: Indicación de donde se rompe la analogía.

Sexto: Determinación de las conclusiones.

Ejemplo de un análogo:**Tema:**

Derecho penal acusatorio (concepto)

Sistema penal inquisitivo y sistema penal acusatorio (análogo).

Características del sistema penal inquisitivo y del acusatorio (características del concepto y del análogo).

Semejanza entre el sistema penal inquisitivo y el acusatorio (similitudes entre el concepto y el análogo).

Diferencia del sistema penal inquisitivo y el acusatorio (rompimiento del análogo).

Sistema Penal Inquisitivo	Sistema Penal Acusatorio
<ul style="list-style-type: none"> - El juez a pesar de ser el ente jurisdiccional realizaba actos que implicaban investigación. - Las pruebas son evacuadas en su mayoría por una sola parte (la fiscalía). - En el plenario las pruebas no son valoradas, ni resueltas en el mismo acto, ni en presencia de las partes, la decisión recae sobre un juez. 	<ul style="list-style-type: none"> - El juez es exclusivamente un ente jurisdiccional. - Las pruebas son presentadas por ambas partes. - En el plenario las pruebas son valoradas en el mismo acto y en presencia de las partes, y la decisión es emitida por tribunal conformado por tres jueces.

Conclusión del Análogo:

Para cerrar este apartado solo queda decir que la técnica de analogía favorece la comprensión del proceso de enseñanza y aprendizaje. En el análogo planteado se buscaba la relación que existe entre el sistema penal inquisitivo y el sistema penal acusatorio; y como conclusión podemos señalar que ambos sistemas (el penal inquisitivo y el penal acusatorio) se rigen respetando las reglas, los principios y garantías constitucionales y los derechos humanos.

Definición de Redes Semánticas

Iniciare este apartado con un poco de historia, los primeros esquemas de representación relacionados a las redes semánticas se le atribuyen a Quillian (1968) y Shapiro & Wodmansee (1971).

Las redes semánticas (de significados) son aquellas concepciones que las personas hacen de cualquier objeto que visualiza dentro del medio que lo rodea, de acuerdo con Figueroa (1976), mediante el conocimiento de ellas se vuelve factible conocer la gama de significados, expresados a través del lenguaje cotidiano (lenguaje coloquial) que tiene todo objeto social, conocido.

Las redes semánticas, también conocidas como redes conceptuales o arboles lógicos, tienen una fundamentación psicológica y son organizadores gráficos que tienen por objeto categorizar la información relacionada a un concepto central. Sirven para descomponer oraciones desde una estructura común, hasta los

conceptos subyacentes que posibilitan la formulación de oraciones centrales con lo cual se facilitan la construcción del aprendizaje.

Las redes semánticas constituyen una manera de representar estructuralmente el significado de cualquier información, a partir de asociaciones de un concepto con otros. Ahora bien, independientemente de lo ya mencionado sobre las redes semánticas es importante establecer lo más importante con respecto de las redes semánticas, estas constituyen una técnica que forma parte de las estrategias metodológicas que giran en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje, esto significa que es una herramienta que ésta a la disposición de todos aquellos que se dedican a la enseñanza.

Procedimiento: Los elementos semánticos se representan por nodos, dos elementos semánticos vinculados expresan la relación semántica que presenta la red, la unión puede ser mediante un línea, enlace, flecha o arista.

"Los pasos a seguir en la elaboración de una red", (Gómez y col, 1999):

Primero: Hacer una lista de los conceptos involucrados.

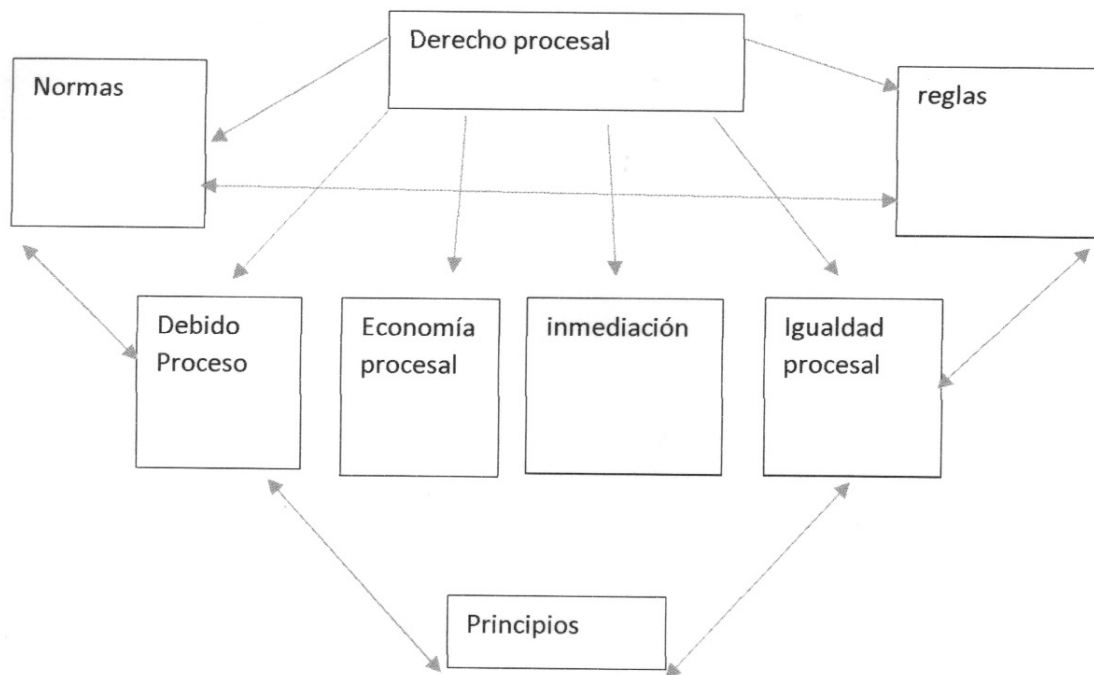
Segundo: Identificar el concepto central.

Tercero: Identificar y establecer relaciones entre el concepto central y los otros conceptos.

Cuarto: Elaborar la red en forma jerárquica.

Quinto: Revisar y volver a elaborar la red, al menos una vez más.

Ejemplo de red semántica:



Para cerrar este apartado solo que recordar que una red semántica, es una técnica que pertenece a las estrategias metodológicas, que se puede utilizar perfectamente dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, para potenciar el aprendizaje significativo.

Definición de Línea de Tiempo

Es una división gráfica en la que se marca el tiempo para separar eventos y etapas, también lo constituyen una serie de divisiones temporales, se establecen para lograr comprender a través de la visualidad, el conocimiento histórico y los acontecimientos según su duración. La línea de tiempo es una técnica que pertenece a las estrategias metodológicas, sirve para ordenar una secuencia de

eventos o de hitos sobre un tema, de tal forma que se visualice con claridad la relación temporal entre ellos.

La construcción de una línea de tiempo, dentro del aula, demanda de los estudiantes; no solo identificar las unidades de medida del tiempo (siglo, década, año, mes, entre otras cosas), sino que también les permite comprender de qué manera, forma o modo se crean las divisiones del tiempo (eras, periodos, épocas, y demás), y así poder comprender la sucesión de los acontecimientos en el orden cronológico en que se sucedieron.

Procedimiento:

Primero: Se debe identificar los hechos o acontecimientos históricos que se desea conocer y analizar en forma comparativa.

Segundo: Seleccionar los datos y fechas más relevantes, partiendo de la cronología de esos eventos, hechos o acontecimientos.

Tercero: Elaborar la línea de tiempo y organizar la secuencia de manera ordenada, respetando la proporción matemática.

Cuarto: Colocar las flechas y luego los datos en forma muy breve, pero a la vez suficiente para comprenderlos.

Quinto: se pueden agregar imágenes para representar los resultados en forma didáctica.

Ejemplo de una línea de tiempo:

Tema: Derecho Constitucional



Para cerrar con este apartado solo queda recordar que la línea de tiempo es una técnica que se encuentra al a disposición del docente y que, utilizada como herramienta pedagógica, contribuiría, no solo a potenciar el proceso de enseñanza y aprendizaje, sino que contribuiría con el aprendizaje significativo.

6.8. Las estrategias post- instruccionales

Son las que tienen cabida después de presentar el o los contenidos curriculares, teóricos o la información; dentro de sus funciones tenemos:

- Sirven para que el estudiante se forme una visión sintética de su propio aprendizaje.
- Sirven para que el estudiante construya y valore su propio aprendizaje.
- Sirven para que el docente pueda diagnosticar si los contenidos curriculares o teóricos que introdujo dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje cumplieron tanto el objetivo como los propósitos.

Ejemplo de algunas de las técnicas que se encuentran inmersas dentro de las estrategias post- instruccionales:

- Post- preguntas intercaladas
- Resúmenes finales
- Mapas comparativos
- Redes semánticas
- Organizadores gráficos

Definición de resúmenes finales

El resumen, es una técnica que forma parte de las estrategias metodológicas, se usa con mucha regularidad dentro de las aulas de clases y sirve para sintetizar, reducir o suprimir textos o contenidos teóricos; el resumen en ocasiones se suelen confundir con el concepto de síntesis, pero existe una marcada diferencia entre uno u otro; pues en el resumen se suprime o reduce el contenido del documento, pero sin cambiar la esencia de lo que señala el autor, por el contrario en la síntesis se reduce el documento, y lleva las palabras de quien realizó la técnica (resumen).

Algunos Tipos de Resumen:

- **Descriptivo:** Es aquel que explica la estructura del escrito y sus partes más fundamentales, fuentes y estilos, es muy útil cuando se trata de textos extensos o complejos.
- **Informativo:** Es aquel que sintetiza el documento original, es muy útil para formularse una idea general y rápida del mismo, por lo general va de 50 a 150 palabras.
- **Indicativo:** Es aquel resumen descriptivo exacto de menos de 20 páginas.

- **Analítico:** Es aquel que abarca desde la página 150 a 300. Para este tipo de resumen se toma en cuenta los antecedentes y los resultados alcanzados.
- **Crítico:** Es aquel que tiene por objeto la valoración del documento original, es poco habitual su carácter subjetivo.

Definición de PNI (Positivo, Negativo e Interesante)

De acuerdo, a Pimienta (2007), la estrategia PNI "permite formular el mayor número posible de ideas sobre un contenido o una observación. Requiere que el estudiante exprese lo positivo, lo negativo y lo interesante sobre un tema o contenido" (p. 87).

El PNI, fue desarrollado por Edward de Bono, psicólogo creador de las estrategias de pensamiento y creatividad. La técnica del PNI es una herramienta de fácil aplicación, sirve para analizar y evaluar un tema, pero para eso es necesario crear una tabla con tres columnas, una para colocar los aspectos positivos, otra para los aspectos negativos y por último la que lleva los aspectos interesantes del tema o contenido.

Ejemplo de PNI:

Tema:

P (Positivo)	N (Negativo)	I (Interesante)
Panamá muestra avances recientes en materia de reformas constitucionales.	Las reformas constitucionales parecen beneficiar a un sector de la sociedad.	Se escogerá una comisión especial para trabajar las reformas constitucionales.

Para cerrar este apartado se les recuerda que la técnica del PNI, es una técnica muy efectiva para diagnosticar el conocimiento que queda en la estructura cognitiva de los estudiantes.

Definición de Cuadro Comparativo

Es una técnica que permite las semejanzas y diferencias de dos o más objetos o eventos, para llegar finalmente a conclusiones, también se constituye como una técnica o herramienta grafica que se pertenece a las estrategias metodológicas, es más frecuente que se utilice dentro de las estrategias post-instruccionales porque así lo demanda su naturaleza, ya que sería imposible hacer comparaciones de algo cosas, objetos o situaciones que no conocemos.

Los cuadros comparativos se utilizan para organizar, facilitando la identificación de las diferentes características de los conceptos; por tal motivo son perfectos la adquisición del conocimiento y para la memorización de los contenidos.

Características del cuadro comparativo

- Permite identificar los elementos que se desean comparar.
- Permite marcar los parámetros a comparar.
- Permite identificar y escribir las características de cada objeto o evento.
- Permite construir afirmaciones donde se mencionen las semejanzas y las diferencias más relevantes de los elementos a comparar.

Ejemplo de cuadros comparativo

Tema: Clasificación del derecho

Clasificación del Derecho						
Der. objetivo	Der. subjetivo	Der. sustantivo	Der. adjetivo	Der. positivo	Der. vigente	Der. natural

El cuadro comparativo, es una de las técnicas post- instruccionales que sirve para acomodar la estructura cognitiva en función de los contenidos curriculares que se desarrollan dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje, a través de esta técnica el docente puede comprobar si se cumplieron los objetivos y los propósitos.

6.9. Bibliografía

- Díaz, F; Arceo, B; & Hernández, G. (2002 y 2010). Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista. (2 y 3ª edición). México, D, F: Mc Graw Hill.
- Angulo, Borja, A. y García, Martínez. Estrategias de aprendizaje. México. UNAM. 2003.
- Schunk, H. Dale, (2012). Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. (Sexta Edición).
- Pimienta, Julio. (2008). Constructivismo. Estrategias para Aprender a Aprender. (Tercera Edición).
- Ballester Vallori, Antoni, (1989). El Aprendizaje Significativo en la Práctica.
- Barrantes Echeverría, Rodrigo. Educación a Distancia. Editorial Universidad Estatal a Distancia; 1992.
- Pimienta, Julio, (2007). Metodología Constructivista. (Segunda Edición).
- Villegas-Reimers, E. Formación docente en los Estados Unidos de Norteamérica: tendencias recientes en sus prácticas y políticas en Formación docente: un aporte a la discusión; 2002. p.63.
- Sevillano, García, María Luisa. (2005). Didáctica en el siglo XXI. (Primera Edición).

- Buendía y otros, Métodos De Investigación En Psicopedagogía. Mcgraw-Hill/Interamericana de España, Primera Edición, 1998.
- Hernández, Fernández Baptista, Metodología de la Investigación. Quinta Edición. México D.F. 2010.
- Abbagnano, Nicola (1986). Diccionario de Filosofía. Fondo de Cultura Económica.
- Pimienta Prieto, Julio Herminio. Constructivismo Estrategias para Aprender a Aprender. Pearson Educación, Tercera Edición, 2008.
- Corral, Antonio. El funcionamiento cognitivo del adulto. Madrid: I.C.E., 1986
- Díaz Barriga A. F, Hernández, R. G. Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo. México. Mc Graw Hill. 1997.
- Díaz Barriga Arceo Frida. Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo una Interpretación Constructivista. Editorial McGraw-Hill Interamericana Editores, S. A. de C. V., México 2002.
- Ortiz E. Estrategias Educativas y Didácticas en la Educación Superior. Pedagogía Universitaria. 2004.
- Diaz Monsalve, Ana Elsy And Quiroz Posada, Ruth Elena (2001). Corrientes pedagógicas, modelos pedagógicos y enfoque curriculares. Relación sistemática entre ellos, Revista Avanzada. Medellín, Colombia. 2001.
- DELORS, J. La Educación Encierra un Tesoro. Madrid: Santillana. Unesco. 1993.

- Arellano, Jaime. Elementos de Investigación. San José; EUNED, 1981.
- Mora A., Jorge. Educación Superior, Cooperación Internacional y Desarrollo Humano Sostenible. Comisión Europea, 1998.
- Real Academia Española. Diccionario de la Lengua Española, Edición 23.^a, 2014.

Infografía

- Quintero, Y. (2011). Estrategias Metodológicas. Extraído en septiembre 20,2015. Recuperado de <http://goo.gl/2JOXbe>
- Pimienta, J. (2011). Estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. Extraído el 13 de agosto 2015. Recuperado de <http://goo.gl/yAgMQ>
- Rojas Bonilla, Gustavo Félix, (2011) Uso Adecuado De Estrategias metodológicas EN EL AULA http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2011_n27/a12v1_5n27.pdf
- Latorre Ariño Marino y Seco del Pozo Carlos Javier.2013. Estrategias y Técnicas Metodológicas. <http://www.umch.edu.pe/arch/hnomarino/metodo.pdf>.

ANEXOS

Presupuesto de Recursos Humanos y Materiales		
(Cifras en Balboas)		
Servicios Profesionales		
Especialista en Redacción, Corrección y Estilo	900.00	
Asesor Metodológico	1,000.00	
Levantamiento de Texto	600.00	
Revisión Estadística	300.00	
Total, de Servicios Profesionales		2,800.00
Matrícula para sustentación de Tesis		
		1,000.00
Recursos Materiales		
Papel Bond, tinta para impresora, encuadernado y otros	400.00	
Bibliografía especializada	700.00	
Total, de Recursos Materiales		1,100.00
Gastos diversos		
Transporte y alimentación		900.00
Imprevistos		
		500.00
Total, estimado de gastos		6,300.00

TEMA A INVESTIGAR: ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PROPICIAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DENTRO DE LA FACULTAD DE DERECHO. UNINACHI, 2018 – 2019.

Objetivos General	Planteamiento del problema	Objetivos Específicos	Variables	Dimensiones	Indicadores	Sujetos	Instrumentos
Fundamental la importancia que tienen las Estrategias Metodológicas dentro del Proceso de Enseñanza y Aprendizaje para propiciar el Aprendizaje Significativo dentro de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chiqui, 2018-2019	¿Cómo la utilización de las Estrategias Metodológicas, ayudarán a propiciar el Aprendizaje Significativo dentro de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiqui, 2018-2019?	Describir cuáles son las Estrategias metodológicas, que utilizan los docentes que dictan o imparten clases en la facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiqui. (Campus). Categorizar las Estrategias Metodológicas, que se pueden aplicar en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiqui, para propiciar el Aprendizaje Significativo. Evaluar el grado de aceptación de la utilización de Estrategias Metodológicas por parte de los estudiantes en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiqui, 2018 – 2019. Proponer una Guía Didáctica, de uso y aplicación de las Estrategias Metodológicas, para propiciar el Aprendizaje Significativo, en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiqui.	Variable independiente Estrategias Metodológicas variable dependiente aprendizaje significativo	Estrategias Metodológicas Procedimientos Clasificación de las estrategias Proceso de enseñanza aprendizaje. Teorías sobre el constructivismo Teorías sobre el aprendizaje por competencias. El aprendizaje significativo	Conceptualización de estrategias metodológicas Composición Métodos Técnicas Estrategias preinstruccionales Estrategias construccionales Estrategias Poinstruccionales Elementos del proceso de enseñanza – aprendizaje Modelos del acto didáctico Jean Piaget Enfoque por competencias Las estrategias Teoría de David Ausubel	Estudiantes De 3er y 4to año Docentes Docentes Director de departamento Director de la escuela	Cuestionario Técnica de recolección: encuesta Con escalas de Likert Cuestionario Técnica de recolección: entrevista Encuesta

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Facultad de Derecho y Ciencias Políticas

Instrumento No. 1

ENCUESTA PARA DOCENTES

El Doctorando Heriberto Ariel Del Cid Cáceres, prepara su Tesis Doctoral sobre las ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PROPICIAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DENTRO DE LA FACULTAD DE DERECHO. UNACHI 2018 – 2019.

Objetivo: - Describir las Estrategias Metodológicas que utilizan los docentes que imparten clases en la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Chiriquí, (campus).

critérios	Muy frecuentemente	frecuentemente	Ocasionalmente	Raras Veces	Nunca
Ponderación	5	4	3	2	1

Variable: Estrategias Metodológicas

Ítems	5	4	3	2	1
Considera las estrategias metodológicas para impartir sus cursos					
Utiliza estudio de casos en el desarrollo de sus cursos					
Aplica la técnica de simulaciones en sus clases					
Utiliza debates en el desarrollo de sus cursos					
Aplica la construcción de socio dramas con casos del ámbito jurídico					
utiliza la construcción de simposio con temas del ámbito jurídico					
. utiliza la investigación como técnica de enseñanza y aprendizaje					
Variable: Aprendizaje Significativo					
las actividades que aplica ayudan a los estudiantes a construir su aprendizaje					
Las actividades que aplica ayudan a poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real.					
aplica actividades que involucren trabajo colaborativo					
. las actividades que aplica inciden en el desarrollo de habilidades					
las actividades que aplica llevan al estudiante a desarrollar destrezas					

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Facultad de Derecho y Ciencias Políticas

Instrumento No. 2

ENCUESTA PARA ESTUDIANTES

El Doctorando Heriberto Ariel Del Cid Cáceres, prepara su Tesis Doctoral sobre las ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PROPICIAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DENTRO DE LA FACULTAD DE DERECHO. UNACHI 2018 – 2019.

Objetivo: Evaluar el grado de aceptación de la utilización de estrategias metodológicas por parte de los estudiantes en la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la Universidad Autónoma de Chiriquí, 2018 – 2019.

DATOS PERSONALES

Sexo Femenino Masculino Edad (Años) _____

Año que se cursa en la carrera _____

Para cada pregunta encierre en un círculo el número correspondiente, de acuerdo con sus conocimientos.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PROPICIAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO	1. Siempre.
	2. Casi siempre.
	3. Algunas veces.
	4. Pocas veces.
	5. Nunca.
Dentro de la Licenciatura en Derecho y Ciencias Políticas, le han enseñado a:	
¿Utiliza como estrategia metodológica como redactar un poder?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar una demanda en sus cursos?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar una contestación de demanda?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar una confeccionar sociedades anónimas?	1 2 3 4 5

¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar una confeccionar fundaciones?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, tramitar personería jurídica?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar una conciliación laboral?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar un contrato laboral?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar un recurso de reconsideración laboral?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar un recurso de apelación laboral?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar una casación laboral?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar un proceso de reintegro?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar un recurso de nulidad laboral?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar una demanda laboral?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, realizar los cálculos de las prestaciones laborales?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, confeccionar una convención colectiva de trabajo?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, confeccionar un reglamento interno de trabajo?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, realizar trámites migratorios de residencia permanente o temporal?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar contrato de compra y venta?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar contrato de servicios profesionales?	1 2 3 4 5
¿Utiliza la estrategia metodológica, redactar o interponer un proceso de secuestro?	1 2 3 4 5

David, 19 de septiembre de 2019.

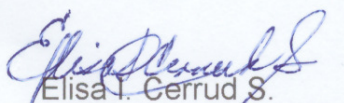
Señores
Universidad Autónoma de Chiriquí
Facultad de Ciencias de la Educación
E. S. M.

A quien concierna:

Por medio de la presente hago constar que he revisado la tesis doctoral titulada: "ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS PARA PROPICIAR EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO DENTRO DE LA FACULTAD DE DERECHO. UNACHI, 2018-2019". Elaborada por Heriberto Ariel Del Cid Cáceres con cédula 4-263-878, estudiante de la Facultad de Ciencias de la Educación.

Certifico que he corregido el referido documento en los aspectos morfosintácticos, léxicos y de puntuación como lo establece la norma del idioma español.

Atentamente,


Elisa T. Cerrud S.
Profesora de Español
H153-UNACHI

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

LA FACULTAD DE

Humanidades

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO
HACE CONSTAR QUE

Elisa Itzel Cerrud Santos

HA TERMINADO LOS ESTUDIOS, A NIVEL DE POSGRADO Y CUMPLIDO
CON LOS REQUISITOS QUE LO CAPACITAN COMO

Especialista en Redacción y Corrección de Estilo

Y EN CONSECUENCIA, SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS, HONORES
Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS. EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE ESTE
CERTIFICADO, EN LA CIUDAD DE DAVID, REPÚBLICA DE PANAMÁ, A LOS DIECIOCHO
DÍAS DEL MES DE JUNIO DEL AÑO MIL NOVECIENTOS NOVENTA Y NUEVE.

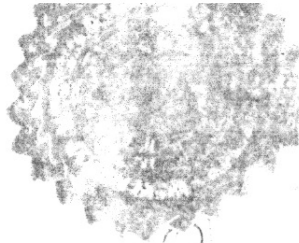
Secretaría General

Certificado 02350

Identificación Personal 4-136-2448

Juanes Ramos de Guzmán
Vicerector
de Investigación y Postgrado

Roberto Quintero
Decano



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIRIQUÍ

LA FACULTAD DE

Humanidades

EN VIRTUD DE LA POTESTAD QUE LE CONFIEREN LA LEY Y EL ESTATUTO UNIVERSITARIO
HACE CONSTAR QUE

Elisa Itzel Ferrud Santos

HA TERMINADO ESTUDIOS DE MAESTRÍA Y CUMPLIDO CON LOS REQUISITOS
QUE LE HACEN ACREEDOR AL TÍTULO DE

*Magister en Lingüística Aplicada con Especialización
en Redacción y Corrección de Textos*

Y EN CONSECUENCIA SE LE CONCEDE TAL GRADO CON TODOS LOS DERECHOS,
HONORES Y PRIVILEGIOS RESPECTIVOS, EN TESTIMONIO DE LO CUAL SE LE EXPIDE
ESTE DIPLOMA EN LA CIUDAD DE DAVID, A LOS *SETE* DÍAS
DEL MES DE *JUNIO* DEL AÑO DOS MIL

UNACH

F. J. J. J.
Decano

Juan Ramos de Jimenez
Vicepresidente
de Investigación y Postgrado

[Signature]
Secretario General
Diploma *03659*
Identificación Personal *4-136-2448*

