

UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS (UAPA)
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
DOCTORADO CONSORCIADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN



**ESTUDIO EXPLICATIVO SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA ANÁLISIS
CRÍTICO-REFLEXIVO DE LOS PROBLEMAS ÉTICOS DE LA SOCIEDAD EN LA
CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, 2023**

JUAN CASTILLO CABRAL

Santiago de los Caballeros, 2023

UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS (UAPA)

ESTUDIO EXPLICATIVO SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA ANÁLISIS
CRÍTICO-REFLEXIVO DE LOS PROBLEMAS ÉTICOS DE LA SOCIEDAD EN LA
CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, 2023

Tesis presentada para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación

Por: JUAN CASTILLO CABRAL

Director de Tesis: Dr. C. Olga Lidia Pérez González

Santiago de los Caballero, 2023

UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS (UAPA)

**ESTUDIO EXPLICATIVO SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA ANÁLISIS
CRÍTICO-REFLEXIVO DE LOS PROBLEMAS ÉTICOS DE LA SOCIEDAD EN LA
CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, 2023**

Por: JUAN CASTILLO CABRAL

Tesis presentada como requisito para optar al título de Doctor en Ciencias de la Educación, considerado en nombre de la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA), por el siguiente Jurado, en la ciudad de Santiago de Los Caballeros en el mes de junio 2023,

Jurado

Jurado

Jurado

Jurado

Jurado

Santiago De Los Caballeros, mes de 20XX

DEDICATORIA

A todos los pueblos que por una u otra razón no han tenido acceso y oportunidad a una educación para liberarse del oprimido en un mundo cada día más desigual, de manera que este trabajo sirva para motivar la utopía a los gobiernos latinoamericanos a entender que sólo la alta inversión en la educación al hombre supera. Un sueño latinoamericano.

AGRADECIMIENTOS

A DIOS, por permitirnos hacer este ejercicio de producción del conocimiento para tratar que la sociedad sea más inclusiva en la educación y la distribución de la renta con los que menos tienen para construir un mundo económicamente sustentable y socialmente justo.

A mi directora de tesis la Dr. C. OLGA LIDIA PEREZ y su esposo Dr. C. BARTOLO MÁXIMO TRIANA HERNÁNDEZ, por tener la paciencia y certeza para brindar su conocimiento, dedicación con pasión, entrega emocional para la culminación de presente trabajo, muchas gracias eres una verdadera maestra.

A la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), por darme la oportunidad de ser parte de su cuerpo de facilitadores en la unidad de postgrado de la Carrera de Derecho, muchas gracias a todos mis colegas por la contribución siempre atentos, así como a las autoridades de la universidad por darme todas las facilidades.

A toda mi familia, a mi esposa Paulina Cuevas Cordero, a mis hijos Jhonathan Paul, Johanna Paola, Carla y Josenny Pamela, a mis nietas Paula Ludmila y María Monserrate, por la ayuda en el presente trabajo en un mundo tan exigente con el tiempo.

A todos mis compañeros del doctorado por permitirme tener personas amigas sinceras y amables que han brindado tanto apoyo en todos estos días, muchas gracias hermanos, abrazos eternos.

Al consorcio de universidades por tener la genialidad de pensar en la formación de este nivel de docentes en la República Dominicana, a ustedes autoridades universitarias, muchas gracias. Agradecimiento ancestral.

A La universidad Abierta para Adultos (UAPA), por la oportunidad para participar en el Doctorado en Ciencia de la Educación. Gracias...

Al Dr. Jesús Eduardo Canelón Pérez, por su paciencia, es un verdadero pedagogo, muchas gracias profesor Canelón.

Al Dr. Ángel Esteves Castillo, por su dedicación y compromiso por la calidad del programa de doctorado.

A la Vicerrectora académica maestra Dra. Magdalena Cruz por su compromiso y agnición para que este doctorado se haga realidad, gracias mujer emprendedora.

TABLA DE CONTENIDOS

Contenido

CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN

.....	1
1.1 Planteamiento del problema	1
1.2 Objeto de estudio	7
1.3 Pregunta de investigación	7
1.4 Hipótesis	7
1.5 Objetivo general	7
1.6 Objetivos específicos	8
1.7 Justificación, aportes y novedad de la investigación	8
1.8 Conclusiones del capítulo 1	10

CAPÍTULO 2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

.....	11
2.1 Estado del arte	11
2.2 Marco teórico	13
2.2.1 Enfoque constructivista del aprendizaje desde la perspectiva socio cultural	13
2.2.2 Evaluación y competencias	17
2.2.3 Evaluación de competencias	18

2.2.4 Proceso formativo del estudiante de Derecho	21
2.2.5 El proceso formativo y las competencias	23
2.2.6 Desarrollo de competencias	27
2.2.7 Competencia de análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad	28
2.2.8 Evaluación de la competencia de análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad	28
 <i>CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO</i>	31
3.1 Fase 1: Fundamentos teóricos-metodológicos para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA.	36
3.2 Fase 2: Propuesta de diseño de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA.	37
3.3 Fase 3: Validación de la Hipótesis.	44
3.4 Fase 4: Recomendaciones a la Carrera de Derecho de la UAPA para implementar la propuesta de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad.	47
 <i>CAPÍTULO 4 RESULTADOS Y DISCUSIÓN</i>	49
4.1 Resultados del criterio de expertos	49
4.2 Discusión de resultados	50
 <i>CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES GENERALES</i>	53
 <i>CAPÍTULO 6 RECOMENDACIONES GENERALES</i>	56
 <i>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS</i>	57

ANEXO 1 Cuestionario de la consulta a especialistas	
74	
ANEXO 2 Tabla sobre competencia de los expertos (coeficiente k)	32
ANEXO 3 Encuesta a los expertos	
35	
ANEXO 4 Resultados de la encuesta a expertos.....	37
ANEXO 5 Rúbrica para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en estudiantes de Derecho.....	39

LISTA DE MAPAS, TABLAS Y FIGURAS

Página

Esquema 1

Desempeños propuestos para el estudiante de Derecho (Propuesta del autor)

Esquema 2

Niveles de desempeño del estudiante de Derecho (Propuesta del autor)

Tabla 1 Matriz de congruencia de la investigación

Tabla 2 Operacionalización de las variables de investigación

Tabla 3

Desempeños y criterios valorativos para valorar el desempeño del estudiante de Derecho

Tabla 4:

Indicadores para determinar el coeficiente de competencia de los candidatos a expertos

Tabla 5 Valoración sobre el grado de conocimiento del Tema (Kc)

Tabla 6

Talleres virtuales y sus objetivos

**ESTUDIO EXPLICATIVO SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA
ANÁLISIS CRÍTICO-REFLEXIVO DE LOS PROBLEMAS ÉTICOS DE LA
SOCIEDAD EN LA CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA
PARA ADULTOS, 2022**

Autor: JUAN CASTILLO CABRAL

RESUMEN

La investigación tiene el objetivo de realizar una propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la Universidad Abierta para Adultos (UAPA), 2022, que conduzca al consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica. Se caracterizan los fundamentos teóricos-metodológicos para evaluar la competencia objeto de análisis, se propone el diseño de su evaluación, se valora si existe consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica, y se hacen recomendaciones a la Carrera de Derecho de la UAPA para implementar la propuesta de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad. La contribución teórica se la investigación se concreta en la descripción de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de derecho, sus ejes procesuales y sus desempeños. La contribución a la práctica se concreta en las recomendaciones a la UAPA para implementar la propuesta de investigación, y la contribución metodológica en la caracterización de variables e indicadores de la investigación y la propuesta de instrumentos para valorar el consenso de docentes e investigadores sobre pertinencia didáctica y científica de la propuesta.

Palabras claves: Competencias, problemas éticos, crítico, reflexivo

ESTUDIO EXPLICATIVO SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA ANÁLISIS CRÍTICO-REFLEXIVO DE LOS PROBLEMAS ÉTICOS DE LA SOCIEDAD EN LA CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, 2022

Autor: JUAN CASTILLO CABRAL

ABSTRACT

The aim of the research is to make a proposal for assessing the competence critical-reflective analysis of ethical problems in society in the Law degree programme at the Open University for Adults (UAPA), 2022, which will lead to consensus among teachers and researchers on its didactic and scientific relevance. The theoretical-methodological foundations for assessing the competence under analysis are characterised, the design of its assessment is proposed, an assessment is made of whether there is consensus among teachers and researchers on its didactic and scientific relevance, and recommendations are made to the UAPA Law degree programme to implement the proposal for assessing the competence of critical-reflective analysis of ethical problems in society. The theoretical contribution of the research takes the form of the description of the competence critical-reflective analysis of ethical problems in society in law students, its procedural axes and its performance. The contribution to practice is materialised in the recommendations to the UAPA to implement the research proposal, and the methodological contribution in the characterisation of variables and indicators of the research and the proposal of instruments to assess the consensus of teachers and researchers on the didactic and scientific relevance of the proposal.

Keywords: competency assessment, ethical issues, legal pedagogy

CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN

1.1 Planteamiento del problema

En los argumentos y propuestas que hace Calvillo (2019), sobre la crisis de la educación pública en la sociedad actual, se devela que los actuales comportamientos de su población dejan evidencias de las deficiencias en su sistema educativo y de su modelo de gestión, principalmente en la educación pública, debido al fracaso del neoliberalismo aplicado en la educación, y se muestra la necesidad de dar un giro a la gestión educativa, potencializando áreas como la sociología, la filosofía, los valores y la ética.

Similar a lo anterior, Sánchez y Aguinaga (2021), plantearon:

La sociedad actual atraviesa una serie de transformaciones que incluyen incertidumbres, cambios acelerados que, en cierto modo, también generaron respuestas y consecuencias en una sociedad dividida, fragmentada, intolerante y poco empática; por eso, más que nunca, se necesita ciudadanos responsables que permitan mejorar la sociedad (p. 30).

En ese sentido, Portilla et al (2022), concluyeron en su investigación que:

La falta de valores en los estudiantes universitarios de la carrera de derecho representa una falencia a nivel educativo por parte de las universidades, los valores como el respeto, la responsabilidad y la puntualidad vienen de la casa y en la universidad la lealtad, la dignidad y confidencialidad.

Referente a lo anterior, en la investigación se asume que los valores son referentes, pautas o abstracciones que guían el comportamiento humano hacia la transformación social, la realización de la persona, y la orientación a la conducta y a la vida de cada grupo social (Firpo, 2009).

En ese sentido se plantea que hay falta de valores y que se observa el relativismo ético Moral porque se vive un mundo con acelerados y sistemáticos cambios en los que predominan

las posiciones pragmáticas, utilitarias y relativistas, lo que repercute en la forma de comportarse las personas, en sus posiciones lo cual afecta al desarrollo sostenible de la sociedad.

Esa falta de valores se expresa en las insuficiencias de la formación ciudadana y la postura cívica de las personas caracterizada por la sociedad postmoderna la cual se caracteriza por el uso de la tecnología, la extravagancia, la carencia de compromiso y del relativismo moral, lo cual se expresa desde el comportamiento de los jóvenes como un factor que resta importancia a la educación en valores, informalidad, consumismo y moda, pérdida de la memoria histórica, individualismo, vida light y relativismo moral, los cuales vienen a transgredir el orden social y a desafiar las tradiciones, esa posmodernidad ve posible la búsqueda de la tolerancia y el respeto por la diversidad, pero promueve una cultura de relativismo ético (Firpo, 2009).

Para hacer frente a esa situación, influenciada por el desarrollo tecnológico, la globalización, y la automatización, se debe enfrentar y superar la llamada crisis de valores y potencializar e imponer el análisis crítico-reflexivo en un entorno ético orientado al bien común con valores éticos-ciudadanos caracterizados por el respeto, igualdad, equidad, justicia). (Firpo, 2009; Miklos, 2019).

En este contexto de urgencia, para la sociedad actual, marcada por la corrupción, la pobreza y la disminución del espacio público para una convivencia pacífica (López-Zavala, 2013), el perfil ético de la educación está siendo cuestionado pues este no logra su cometido en la formación integral de los estudiantes, y en especial los de la carrera de Derecho, desde la perspectiva de la actuación por el bien y su impacto en la sociedad (Díaz-Barriga, Pérez-Rendón y Lara, 2016; Portilla et al, 2022).

Sobre lo anterior, Miklos (2019), plantea que se debe insistir en enseñar a los estudiantes a saber hacer preguntas, más que a contestarlas, a realizar análisis críticos-reflexivos de forma adecuada, para prepararlos para la vida, de forma tal que el proceso formativo se relacione con el mundo que actualmente se vive, destacando el énfasis que debe darse a las valoraciones críticas, la solución de problemas, la colaboración a través de redes, la comunicación efectiva, oral y escrita, la obtención y análisis de información, la curiosidad, creatividad e imaginación, entre otras.

En respuesta a esta situación, que se viene manifestando desde finales del siglo XX, la Universidad Abierta para Adultos de República Dominicana (UAPA), perfeccionó su filosofía institucional para compulsar la transformación educativa y de esta manera trabajar por la mejora de la calidad educativa, la equidad, su cobertura y pertinencia, de ese modo orienta a su misión a:

Ofrecer educación superior a distancia de alta calidad, a través de un modelo educativo por competencias centrado en el aprendizaje, que garantice la formación integral de profesionales y líderes capaces de responder a las exigencias de la sociedad del conocimiento (Veloz, 2017; p.1).

Como vía para cumplir su misión trabaja por formar valores como son la Ética, Responsabilidad y honestidad, los cuales contribuyen a la formación integral del estudiante de derecho y a su adecuado desempeño para hacer análisis críticos de los problemas éticos de la sociedad.

De esa forma, con esa filosofía institucional se perfecciona la gestión académica de la UAPA, aunque, aún persiste la necesidad de un cambio sustancial en el rol de los docentes, en su actividad didáctica, desde la mirada de la evaluación de competencias, puesto que, las investigaciones muestran limitaciones en su gestión didáctica (Rodríguez, 2022).

En ese sentido, Santana (2019), afirmó que existen grandes diferencias entre las políticas que establece la UAPA para la gestión de la evaluación del aprendizaje y las prácticas que se realizan en el aula, y que los docentes siguen ejerciendo su docencia sobre la base de modelos educativos tradicionalistas, develándose la necesidad de renovar las estrategias, materiales didácticos, libros de textos, y, sobre todo, las formas de evaluación de aprendizajes.

De igual forma, en los últimos diez años han proliferado estudios orientados al desarrollo de competencias con una gran variedad de propuestas y de autores entre los que se destacan Barra y Mora (2013), Corvalán (2013), Coll (2014), Díaz-Barriga (2014), Montes de Oca y Machado (2014), Ferrer (2014), Moreno (2015), Moreno y Cobo (2015), Alcalá, García, Benito y Villaverde (2016), Cabrera, López y Portillo (2016), López, Benedito y León (2016),

MoritaAlexander, García-Ramírez y Escudero-Nahón (2016), Poblete, Bezanilla, Fernández-Nogueira y Campo (2016) y Gil (2019).

Esos autores hicieron propuestas, desde diferentes puntos de vistas, orientadas al estudio de la influencia del sistema de evaluación, el enfoque de competencias, el análisis de las metodologías de evaluación de los programas de formación basados en competencias, la enseñanza de competencias de autorregulación, los fundamentos teóricos y prácticos de la educación por competencias, la elaboración y uso de un portafolio para el desarrollo de competencias y la formación humana integral desde el proyecto ético de vida, entre otras.

Entre estos estudios más actuales se destaca el de Gil (2019), quien aborda las insuficiencias relacionadas con la evaluación de los aprendizajes, y la necesidad de velar por su función ética y social, puesto que sigue teniendo una orientación instrumental, determinando tres ejes problemáticos que son asumidos en la presente investigación, ellos son:

- Se centran la valoración de la mejora de la calidad de la educación en la valoración de los resultados de los exámenes.
- Las prácticas evaluativas, por lo general, no se asocian a la evaluación formativa como un proceso formativo integral e integrado, y como factor determinante de la formación integral de los estudiantes y en el proyecto socioeducativo de la escuela.
- Los modelos de evaluación que se implementan, por lo general no articulan las necesidades socioculturales, curriculares y pedagógicas propias de los diferentes contextos formativos, con la transparencia y eficacia necesaria que establece el gasto público en educación ante la sociedad mexicana.

Atendiendo al análisis anterior, se puede afirmar que se está desatendiendo la concepción didáctica de la evaluación como proceso integrado e integral, lo cual repercute negativamente en la necesaria alineación de los propósitos de la filosofía institucional de la UAPA para el logro de los valores ella exige en el perfil de egreso de los estudiantes de la carrera de Derecho, como son: ética, talento humano, innovación, responsabilidad y cooperación, entre otros.

En esta misma dirección, autores como García, Cañizares y Quevedo (2021), Rivas y Espinoza (2021); Meza y González (2021) estudian esta problemática de la evaluación en el contexto del desarrollo de competencias en estudiantes de la carrera de Derecho, y han constatado las insuficiencias en la concepción didáctica de la evaluación de las diferentes competencias declaradas en los planes de estudio y su repercusión en los rasgos característicos del perfil del egresado universitario para enfrentar los problemas éticos de la sociedad actual.

De igual forma, otros autores estudian esta problemática desde el contexto de la educación médica, las ciencias sociales, las competencias docentes y profesionales, entre otras, donde se destacan autores como Morán-Barrios (2017), García, Rubio y Portero (2018), Gené, Olmedo, Pascual, Azagra, Elorduy y Virumbrales (2018), que aunque sus investigaciones están en otros contextos han realizado valiosos aportes al desarrollo de competencias, develando insuficiencias didácticas, entre ellas las relacionadas con la evaluación del aprendizaje.

Sin embargo, aún no se han resueltos esos problemas con la eficacia esperada, y la evaluación de las competencias sigue siendo el punto crítico del cambio, y se hace poco énfasis en valorar el desempeño del estudiante respecto al análisis crítico-reflexivo del estudiante de la carrera Derecho respecto a los problemas éticos de la sociedad actual, afirmación que está respaldada por los resultados de los estudio realizados por Vargas (2017); Vivas, Cuberos y Gélvez (2017), Ornelas, Valencia y Guerrero (2019), Rivas y Espinoza (2021) y Meza y González (2021) quienes demuestran que la concepción de la evaluación de las competencias aún es insuficiente, con disímiles problemas para desarrollarse adecuadamente y con la fluidez requerida.

Uno de los problemas que plantean esos autores es que los estudiantes de la carrera de Derecho, por lo general, los docentes y estudiantes no hacen uso del lenguaje jurídico para evaluar competencias, como son: derecho a disentir, legalidad, probidad, dictamen jurídico, argumentación jurídica, cultura jurídica y disposiciones normativas, entre otros.

El desarrollo de la competencia análisis crítico-reflexivo es objeto de estudio de diferentes investigaciones que analizan las insuficiencias de su concepción didáctica, destacándose autores como Delgado y Pepe (2018), Formari (2019), García-Carpintero Blas, Siles, Martínez, Martínez y Manso (2018), Gómez, Cisneros, Terrero, Rivero y Hernández (2018), Jaramillo

(2018), Leal, Moraes y Oregioni (2018), Magalhães (2018), Mancebo y Cruz (2018), Mendoza y Riveira (2018), Plantamura (2018), Prieto (2018), Riegel y Crossetti (2018) y Serrano (2018).

Las insuficiencias planteadas por esos autores son las siguientes:

- Se concibe el análisis crítico-reflexivo como estrategia de enseñanza-aprendizaje.
- Insuficiente atención a la coevaluación, heteroevaluación y metaevaluación en la concepción didáctica del desarrollo del análisis crítico-reflexivo.
- Excesiva atención al uso del portafolio de evidencias como vía para valorar el análisis crítico-reflexivo.
- Imprecisión de los desempeños que caractericen al análisis crítico-reflexivo como competencia.
- Poco reconocimiento de la importancia que tiene la flexibilidad, lo valorativo, la responsabilidad y la significatividad en el análisis crítica.

Sintetizando la revisión bibliográfica y documental realizada se puede afirmar que esas insuficiencias se reflejan en la Carrera de Derecho de la UAPA, y que se observa que los estudiantes de esa carrera:

- Logran debatir problemas éticos, pero con limitaciones para lograr reducir información redundante e irrelevante, para reconocer diversos enfoques éticos en problemas y debates en diversos contextos.
- Tienen limitaciones en la profundización de las características de los desafíos éticos para hacer el análisis crítico-reflexivo para el análisis ético de los problemas y debates actuales en diversos contextos.
- En general, no explicitan argumentos personales, como parte del análisis críticoreflexivo sobre la visión ética personal de futuro.
- Tienen insuficientes consideraciones conceptuales para argumentar los procesos de cambio en las sociedades.

- No siempre pueden alinear y diferenciar valoraciones, de diferentes puntos de vistas, sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.
- En general, no logran evidenciar argumentos, desde el análisis de diferentes puntos de vista, sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.

De esas dificultades y limitaciones identificadas, desde la literatura científica y de la práctica educativa, el autor de la investigación sintetizó que la concepción de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA es insuficiente y que se requiere de propuestas innovadoras para favorecer la calidad de la educación.

El análisis realizado, y los resultados del proceso investigativo, permitieron precisar el siguiente **problema de investigación**:

- Insuficiencias en la concepción de la evaluación, y en específico en la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA.

1.2 Objeto de estudio

Evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en estudiantes de la carrera de Derecho.

1.3 Pregunta de investigación

¿La propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022 tendrá el consenso de docentes e investigadores respecto a su pertinencia didáctica y científica?

1.4 Hipótesis

Si se explica el proceso de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022, entonces se favorecerá el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

1.5 Objetivo general

Realizar una propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022, que conduzca al consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

1.6 Objetivos específicos

1. Caracterizar los fundamentos teóricos-metodológicos para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA.
2. Proponer a la UAPA el diseño de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA.
3. Valorar el impacto que tiene la propuesta de evaluación en el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.
4. Precisar las recomendaciones a la Carrera de Derecho de la UAPA para implementar la propuesta de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad.

1.7 Justificación, aportes y novedad de la investigación

La investigación tiene como fin último incidir en la calidad de la Educación, lo cual está en correspondencia con el Objetivo número 4 de la Agenda 2030, y sus principales desafíos para la educación y la ciudadanía global (Pintor, 2009), en ella se asume la propuesta de Firpo (2009) de que la ciudadanía concibe a un sujeto con unos derechos y unas obligaciones que trascienden la esfera local y estatal y se superponen a las barreras culturales, y se considera que la Ciudadanía Global se ejecuta a través de acciones que permiten describir los diversos contextos sociales, económicos y ambientales de la sociedad, y valorar los desafíos para enfrentar las injusticias que atentan contra la convivencia local, nacional e internacional.

Se ofrece respuesta a la visión del marco estratégico institucional del Ministerio de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (MESCYT) de formar ciudadanos críticos que participen de forma eficaz en las transformaciones de la sociedad, y que se caractericen por los valores de criticidad, responsabilidad ética e integridad, entre otros (MESCYT, 2019).

En ese sentido, en la estrategia institucional del MESCYT (2019) se plantea “favorecer la formación de jóvenes y de la población en general, la creación de conocimiento, el análisis crítico de la realidad y la participación consciente de los procesos de transformación social y económica” (p. 38) y “transformación del enfoque “docentista” de universidades, basada en la docencia y en la titulación, a un enfoque por competencias de formación de un individuo crítico, transformador y generador de oportunidades” (p. 103).

Con la investigación se compulsan debates sobre problemas éticos, y se propicia el análisis de información redundante e irrelevante, así como el reconocimiento de diversos enfoques éticos en problemas y debates en diversos contextos, para que así los estudiantes puedan profundizar en las características de los desafíos éticos y analizar la arista ética de los problemas y debates actuales en diversos contextos sociales.

Por eso, es tan importante la investigación que se presenta porque favorecerá el desempeño de los futuros profesionales del Derecho para que expresen sus argumentos personales sobre la visión ética personal de futuro, con análisis crítico-reflexivo, que puedan argumentar desde lo conceptual los procesos de cambio en las sociedades, además de alinear y diferenciar valoraciones, de diferentes puntos de vistas, sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad, y que de forma general muestren argumentos, desde el análisis de diferentes puntos de vista, sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.

De igual forma, se contribuye a la concreción de la misión de la UAPA: brindar una educación de calidad, por competencias, formando jóvenes que respondan a las exigencias de la sociedad del conocimiento, y que se caractericen por la responsabilidad ética, entre otros valores (Veloz, 2017).

En síntesis, en la investigación se hacen tres contribuciones: teórica, práctica y metodológica, ellas son:

- Descripción de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de derecho, sus ejes procesuales y sus desempeños (**contribución teórica**).
- Propuesta de las definiciones teóricas que intervienen en el diseño de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de derecho (**contribución teórica**).
- Recomendaciones a la UAPA para implementar la propuesta de investigación (**contribución práctica**).
- Caracterización de variables e indicadores de la investigación y su concepción metodológica para contribuir metodológicamente al desarrollo de otras investigaciones relacionadas con el tema (**contribución metodológica**).
- Se proponen los instrumentos para valorar el consenso de docentes e investigadores sobre pertinencia didáctica y científica de una propuesta de investigación (**contribución metodológica**).

La novedad de la investigación radica en que se devela la lógica didáctica de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.

1.8 Conclusiones del capítulo 1

En este capítulo uno se abordó la problemática considerando la crisis de la educación pública en la sociedad actual y su repercusión en los actuales comportamientos de la población y la necesidad de mejorar la calidad educativa, potencializando áreas como el análisis de los problemas actuales desde la perspectiva ética.

Se precisó el objetivo de la investigación y los específicos, además de sus aportes, teóricos, prácticos, metodológicos, así como la novedad científica, la cual se concreta en la

lógica didáctica de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.

● ***CAPÍTULO 2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS***

2.1 Estado del arte

A partir de la sistematización bibliográfica realizada se verificó que la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad no ha sido estudiada a nivel de investigaciones doctorales, y tampoco se refiere en la literatura científica, no obstante se identificaron cuatro tesis doctorales que investigan sobre el proceso formativo de la carrera de Derecho, y aspectos relacionados con la evaluación del aprendizaje que pueden aportar al proceso investigativo, es así que se profundizó en las propuestas de Ángulo (2018), Alza (2020), Ccaza (2022) y Pantaleón (2022).

En la propuesta de Ángulo (2018), la investigación tuvo el objetivo de analizar la relación entre el método de casos o “expedientes judiciales” y los resultados de la evaluación del aprendizaje a través de la asignatura de Derecho Procesal Penal.

La investigación se realizó en 2019, en la Universidad Privada Sergio Bernales, Cañete, Perú, a través de un pre-experimento con 30 estudiantes a los que se les aplicó una prueba escrita de entrada para evaluar los conocimientos previos sobre el procesamiento penal, en específico, sobre el sistema acusatorio, interrogatorios, las objeciones, la prueba indiciaria, entre otros.

Posteriormente se aplicó el método mencionado anteriormente para los temas procesales penales evaluados de casos reales para trabajar conceptos, procedimientos y actitudes (competencias) en un sistema acusatorio atendiendo al Código Procesal Penal vigente, para valorar su actuación (competencias) en el plenario o juicio oral.

Finalmente se aplicó una evaluación final y concluyeron que con este método los resultados del aprendizaje tienen mejor calidad, con mejores calificaciones, lo que les permitió validar que el método propuesto tiene influencia en la calidad del aprendizaje de los estudiantes de Derecho lo cual es asumido en la investigación, aunque no se declara explícitamente que se trabaja con el desarrollo de competencias, y tampoco se alude a las fortalezas del estudiante

●
para realizar análisis crítico-reflexivo del caso objeto de estudio y tampoco se hace referencias a los problemas éticos que implícitos en el caso..

En el caso de la investigación doctoral de Alza (2020), también se valida el uso de un método nombrado “técnica del debate” la cual fue relacionada con la mejora de la argumentación en los estudiantes de Derecho de la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo, Perú.

Fue una investigación aplicada con diseño cuasi experimental, con una muestra de 80 estudiantes de Derecho divididos en Grupo de control (40 estudiantes), los cuales fueron distribuidos en un grupo de control (40) y un grupo experimental (40) con el método de pre y post test.

De los resultados se pudo inferir que al inicio del cuasi experimento los estudiantes de ambos grupos tenían un mal desempeño en la argumentación, y que, al finalizar, los estudiantes del grupo experimental tuvieron mejoría significativa en sus argumentaciones, sin embargo, esa técnica del debate no es relacionada con competencias, y no se precisan si en las dimensiones o indicadores de la investigación se considera el análisis y crítica de los problemas éticos.

Por su parte, Ccaza (2022), en su tesis doctoral propone al role playing como herramienta eficaz para mejorar el aprendizaje de la asignatura Derecho Procesal Penal y la litigación oral, contextualizada en el año 20021 con estudiantes de Derecho de dos Universidades Privadas de Arequipa, 2021, Chile.

Fue una investigación de corte cualitativo, explicativa y con cuasi experimento con dos grupos de estudiantes a los que se les aplicó pretest y post test, además utilizó la rúbrica docente, escala de autoevaluación y escala de autopercepción para evaluar el aprendizaje de la asignatura objeto de estudio.

La investigación demostró la eficacia de la herramienta para evaluar el aprendizaje, y su valor didáctico para mejorar el aprendizaje del estudiante, sin embargo, al igual que las

●
anteriores investigaciones, no se aborda el análisis crítico-reflexivo y los problemas éticos que necesariamente deben abordar los estudiantes de Derecho.

Por último, la investigación de Pantaleón (2022) quien realizó una investigación doctoral sobre las representaciones sociales que tienen los estudiantes de Derecho de la Universidad Simón Bolívar, en Colombia, sobre la acción ética desde lo personal y lo académico.

En la investigación se asume la propuesta de Firpo (2009) de que ética y moral tienen la misma acepción en sus orígenes griego y latino, que son carácter y costumbre, y que tienen que ver con un tipo de saber que nos guía para forjar un buen carácter, que permita enfrentar la vida con altura humana para ser justos y felices.

Fue una investigación afiliada al paradigma interpretativo, cualitativo y el interaccionismo simbólico, se realizó con siete estudiantes, se utilizó la hermenéutica para reconstruir las acciones socio históricas implícitas en la formación ética del estudiante en las diferentes épocas, y se concluye con la descripción de características del profesional del Derecho de actuar éticamente con la cultura de legalidad, atendiendo a sus creencias y representaciones de los Abogados.

En resumen, se aprecia que las investigaciones doctorales, por lo general se orientan a ofrecer métodos o herramientas para mejorar el aprendizaje y realizar la evaluación, se identificó una que profundiza en los problemas éticos, aunque no se abordan el desarrollo de forma integrada el desarrollo de competencias, el análisis crítico-reflexivo y la atención a los problemas éticos de la sociedad actual, lo cual se propone en la presente investigación.

2.2 Marco teórico

Para mejor comprensión de los postulados del marco teórico se asume que se está ante un problema ético cuando nuestras acciones tienen una relación directa que afecta a algún individuo o comunidad y en la interacción con las personas es posible generar una respuesta, que conlleva a un dilema ético, que dependiendo de su naturaleza y de los participantes incluidos, de sus posiciones filosóficas y de pensamiento, cada cual lo evaluará como bueno o malo, de igual modo se asume que la hermenéutica supone un método de sistematización de

●
procedimientos formales en la ciencia de la correcta interpretación y comprensión. (Ángulo, 2018)

2.2.1 Enfoque constructivista del aprendizaje desde la perspectiva socio cultural

Para el logro de lo anterior, **la presente investigación adopta el enfoque constructivista del aprendizaje, desde la perspectiva socio cultural, como la base metodológica de la investigación.**

Para mejor comprensión del enfoque asumido, se acudió a Serrano y Pons (2011), para develar la existencia del constructivismo cognitivo que tiene su base en la psicología y la epistemología genética de Piaget, del constructivismo que tiene orientación socio-cultural inspirado en las ideas vygotskyanas, reconocido como constructivismo social, socioconstructivismo o co-constructivismo, del constructivismo que está relacionado con el construccionismo social de Berger y Luckmann (2001), y los que ubican el conocimiento en las prácticas discursivas (Potter, 1998).

Por lo que existen diferentes puntos de vistas del constructivismo, los cuales difieren desde el punto de vista epistemológico, pues al decir de los autores Serrano y Pons (2011), ellos se diferencian en sus postulados sobre cómo se construye, qué se construye y quién construye, sobre la base de las contradicciones dialécticas entre lo social-individual, lo endógeno-exógeno, y el dualismo-adualismo.

Siendo así, se precisa que para la investigación se asume el constructivismo como una tendencia de investigación psicológica y educativa que se sustenta en teorías del desarrollo y del aprendizaje de Piaget (1952); Vygotsky (1967) y Ausubel (1963), que aunque no se denominaron constructivistas, sus presupuestos reflejan las ideas de esta tendencia, las que pueden ser utilizadas de forma integrada, articulada y coherente en función de la naturaleza y características de la investigación (Coll, 1997).

Desde esta perspectiva se asume al constructivismo de forma similar a Matías (2010), considerando como:

-
- Punto de partida los principios de la explicación genética del funcionamiento psicológico de la teoría de Jean Piaget y sus colaboradores.
- Argumentación de la construcción de significados y de atribución de sentido a los diferentes saberes, el concepto de aprendizaje significativo de la teoría del aprendizaje de David P. Ausubel.
- Argumentación de los mecanismos de influencia educativa y su explicación de cómo operan en los estudiantes de Derecho los aspectos de la teoría sociocultural del desarrollo y del aprendizaje inspirado en las ideas de Vigotsky.

En relación con la explicación genética del funcionamiento psicológico del aprendizaje se asumen tres principios (Piattelli-Palmarini, 1983):

- Relación entre la capacidad de aprendizaje y el nivel de competencia cognitiva del estudiante, en determinado momento del desarrollo.
- La actividad mental constructiva del estudiante como el elemento mediador entre la enseñanza, la influencia educativa del docente y el aprendizaje.
- El progreso cognitivo del estudiante como proceso de equilibrio de esquemas y estructuras para interpretar y asimilar las experiencias educativas.

En relación a la argumentación de la construcción de significados y de atribución de sentido a los diferentes saberes a partir de analizar cómo se organiza el aprendizaje y cómo se dan sus avances significativos, se asumen dos puntos de vistas, valorando el aprendizaje por la forma en que el conocimiento es incorporado en la estructura cognitiva del estudiante, concibiendo el aprendizaje a través de la construcción de una red de conceptos y añadiendo nuevos a los ya existentes, y por el modo en que se adquiere el conocimiento.

Por lo que el factor más importante para el aprendizaje es lo que el estudiante ya conoce, conectando la enseñanza con ese conocimiento para poder alcanzar la significatividad, en ese proceso se incorporan nuevos conceptos en la estructura cognoscitiva que ya está ordenada jerárquicamente.

●
De ese modo, el aprendizaje significativo se asume como el proceso a través del cual el estudiante relaciona sus conocimientos anteriores con los nuevos, reconociendo ese proceso como andamiaje entre los aprendizajes ya adquiridos y los que se deben adquirir, lo cual puede ser interpretado como interconexión de los aprendizajes.

Eso requiere diseñar tareas en las que se desarrolle un aprendizaje subordinado, de inclusión de la nueva información en estructuras cognitivas más generales ya existentes, explicitando las ideas existentes, a través de procesos de transferencia, integración, reorganización, generación de relaciones y equivalencias, propiciando la correlación no arbitraria entre las nuevas ideas, hasta la creación de nuevos conocimientos, siendo todo este proceso el soporte para la significatividad.

Los requisitos asumidos para el aprendizaje significativo es que el material de enseñanza sea potencialmente significativo, o tenga significatividad potencial lo que depende de su significado lógico, que el significado potencial se convierte en contenido cognoscitivo nuevo y que haya disposición para el aprendizaje significativo.

En relación con esto, Ausubel (1983), planteó que el material de enseñanza es potencialmente significativo para el estudiante si muestra disposición para relacionar, de forma sustancial y no arbitraria, los nuevos conocimientos con su estructura cognoscitiva.

La diferenciación progresiva y la reconciliación integradora son dos procesos que se presentan en el aprendizaje significativo, en el primero los conocimientos más generales e inclusivos puedan diferenciarse en detalle y especificidad, en busca de la comprensión de los aspectos diferenciados de un todo, en el segundo explorando las relaciones entre conceptos y relaciones, resaltando las diferencias y similitudes, y posteriormente relacionarlos, reorganizarlos y adquirir nuevos significados como consecuencia de ser reorganizados.

Y en relación con la argumentación de los mecanismos de influencia educativa, y su explicación de cómo operan en el contexto escolar, para incidir sobre la construcción de significados y para que los significados finalmente construidos sean acordes a la formación integral del estudiante.

- Se asumen tres mecanismos de influencia educativa que postulan los autores Wertsch y Stone (1985), quienes son de concepción constructivista inspirados en la teoría vygotskiana.

Estos mecanismos son:

- Interacción entre el docente y el estudiante.
- Interacciones entre alumnos y la organización.
- Funcionamiento de la institución escolar.

Se consideran, además, en relación con los presupuestos de Vygotsky: el carácter activo, histórico y social del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Matías, 2010).

De esa forma se hace explícita la concepción asumida sobre la visión constructivista del proceso formativo en la carrera de Derecho que incluye la argumentación de los mecanismos de influencia educativa y su explicación de cómo deben operar con dichos estudiantes.

2.2.2 Evaluación y competencias

En este contexto de transformaciones de la carrera de Derecho, orientadas al desarrollo de competencias, donde las genéricas se constituyen en el perfil del profesional desde una visión constructivista, la evaluación del aprendizaje es promovida por el Estado Dominicano como la principal herramienta para la concreción de la educación por competencias en los estudios universitarios, para lo que se exige una evaluación centrada en el proceso más que en la concepción de una evaluación auténtica.

Para la concepción de la evaluación auténtica en los estudiantes universitarios se asume la propuesta de Ahumada (2005), quien este tipo de evaluación es la que fomenta en el estudiante la responsabilidad de su propio aprendizaje con actitud proactiva, sobre la base del desarrollo de actividades significativas que tengan en cuenta los conocimientos previos, con pertinencia y trascendencia personal y social, con énfasis en el uso del portafolio de evidencias.

Las funciones de la evaluación para los estudiantes de Derecho se determinan a partir de su carácter y el momento en que se realiza, clasificando estas funciones en diagnóstica, sumativa

- y formativa, aunque sus funciones pueden estar orientadas a motivar, profundizar, generalizar y homogenizar los conocimientos (Martínez, Pérez y Blanco, 2014; Martínez y Pérez, 2018).

Los tipos de evaluación que se pueden caracterizar en la carrera de Derecho están clasificados según el momento en que se realiza (diagnóstica, sumativa y formativa) y según los actores que la ejecutan (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación).

Todos los tipos están mediados por instrumentos, dirigidos principalmente a evidencias con libertad de expresión, y a la concreción de al menos dos competencias genéricas y más de uno de sus atributos, utilizando como herramienta la argumentación y promoviendo el desarrollo de actividades donde se propicie la autonomía del estudiante.

Además, para evaluar competencias se debe recabar evidencias, a través del portafolio, las cuales son definidas por cada asignatura, aunque en la práctica educativa existen disímiles dificultades en cuanto al tipo de evidencias, cantidad, y contenido (Martínez, Pérez y Blanco, 2014).

2.2.3 Evaluación de competencias

A partir de los postulados de Martínez, Tobón y López (2019), y Martínez, Tobón y Soto (2021) se asume la evaluación por competencias como el proceso que valora:

- El desempeño integral, resolución de problemas del contexto, metacognición, idoneidad (calidad) y compromiso ético.
- A través de criterios y de evidencias.
- La actuación ante actividades y problemas de la vida personal, la comunidad, la sociedad, el ambiente ecológico y el contexto escolar.
- La integración del saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo), el saber conocer (conceptualizar, interpretar y argumentar) y el saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias).
- El trabajo colaborativo y los proyectos formativos.

-
- Los retos específicos del entorno, las necesidades personales de crecimiento de los estudiantes y los procesos de incertidumbre.
- El espíritu de reto, idoneidad y compromiso ético.

Para la evaluación del aprendizaje se retoma las propuestas de Pérez (2006) y Pérez, Martínez, Triana y Garza (2015) para retomar los principios didácticos y regularidades metodológicas siguientes:

- Búsqueda del efecto sinérgico resultante.
- Independencia de la(s) habilidad(es) a evaluar.
- Control de las operaciones (habilidades) antes del producto final.
- Coincidencia del maestro que evalúa con el maestro que desarrolló el proceso enseñanza.
- Equilibrio valorativo entre docente-estudiante, estudiante-estudiante.

Regularidades didácticas:

- El método de comprobación de la veracidad es la base de la autoevaluación.
- La evaluación es más efectiva cuando el criterio para ir a exámenes finales es cualitativo.
- La discusión grupal sobre el resultado de las evaluaciones es una vía insustituible de aprendizaje.
- Los diferentes instrumentos utilizados para desarrollar la evaluación del aprendizaje dejan de ser un fin en sí mismos.

Se considera la propuesta de Martínez, Tobón y López (2019), que la evaluación por competencias es un proceso complejo e integral de actuación ante actividades y problemas de la vida personal, la comunidad, la sociedad, el ambiente ecológico y el contexto escolar, en la que se integran:

- El saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo).

-
- El saber conocer (conceptualizar, interpretar y argumentar).
- El saber hacer (aplicar procedimientos y estrategias).

Lo anterior debe considerar:

- Los retos específicos del entorno.
- Las necesidades personales de crecimiento de los estudiantes.
- Los procesos de incertidumbre, con espíritu de reto, idoneidad y compromiso ético

De la investigación se considera que la evaluación se debe orientar a valorar lo que el estudiante conoce y sabe, y cómo estos resultados se reflejan en un desempeño en la resolución de problemas del contexto con la calidad requerida, a través de la recopilación de evidencias para demostrar que el estudiante ha logrado el resultado previsto.

Se orienta a valorar el desempeño real del alumno, el cual debe sintetizar conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores involucrados en la realización de una función o actividad, atendiendo a las siguientes características distintivas:

- Se caracteriza por la transparencia, validez y confiabilidad a los juicios que se realizan respecto al aprendizaje logrado por el estudiante.
- Incluye la evaluación formativa, la diagnóstica, la sumativa y la continua.
- Se debe tener en cuenta los aprendizajes previos; es participativa, ya que necesita de la intervención de diversos actores: alumno, docente / tutor (evaluador), grupo colegiado.
- Se debe realizar vinculada a la práctica profesional futura, en ambientes que simulan el ámbito laboral y durante el desempeño normal de ciertas actividades concretas.

-
- Se deben utilizar métodos e instrumentos capaces de producir evidencias que comprueben el logro de los resultados de aprendizaje, así como los criterios y niveles de desempeño requeridos previamente dados a conocer al alumno.

La evaluación así concebida requiere de la contextualización para su uso, de modo que se conciba:

- Contexto de la práctica profesional, en ambientes que simulen el ámbito laboral.
- Durante el desempeño de actividades donde se valore lo que el estudiante conoce y sabe, y cómo estos resultados se reflejan en un adecuado desempeño en la resolución de problemas del contexto con la calidad requerida, a través de la recopilación de evidencias para demostrar lo ha logrado.
- Durante su desempeño en el desarrollo de proyectos formativos, investigativos y creativos.

Los tipos de evidencias para registrar pueden ser varias, entre ellas se destacan las siguientes:

- Observación directa de la ejecución del estudiante
- Simulación
- Proyectos
- Ejemplos en el contexto de la práctica profesional
- Testimonio
- Resolución de problemas
Estudios de casos
- Preguntas Orales
- Pruebas objetivas
- Preguntas abiertas
- Exposición de resultados
- Videos que muestren el trabajo realizado
- Ensayo

-
- Mapas conceptuales
- Resúmenes
- Fotos
- Participación en debates en redes sociales, redes académicas y/o plataformas interactivas.
- Resultados experimentales en laboratorios.
- Análisis y discusión de problemas del contexto.
- Elaboración de productos, carteles, presentaciones de PowerPoint.

2.2.4 Proceso formativo del estudiante de Derecho

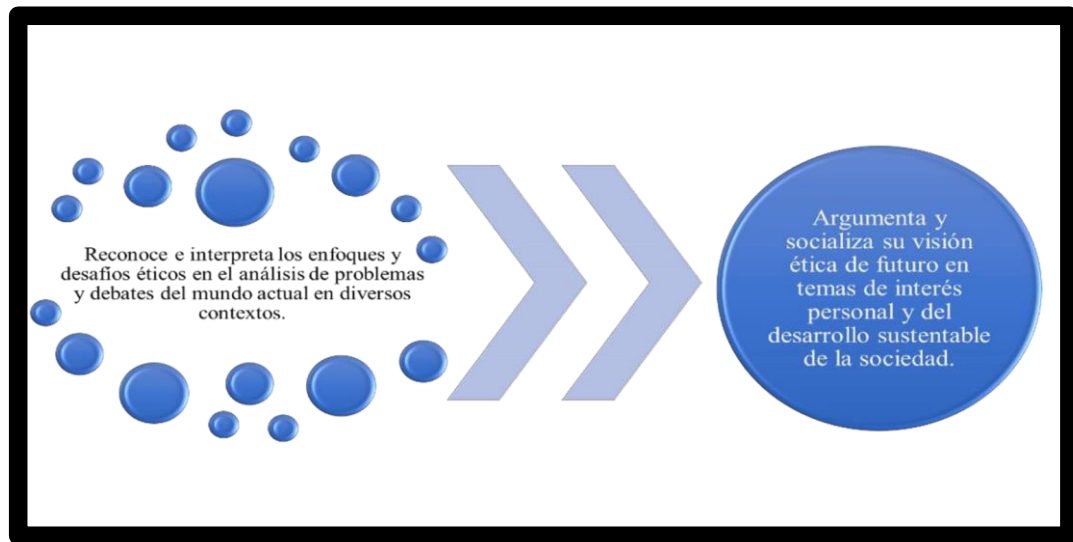
A modo de síntesis, se define al proceso formativo del estudiante de Derecho como un proceso que se caracteriza por:

- Desarrollarse en un contexto de graduales transformaciones educativas y de crisis en la educación pública.
- Promover la formación integral de los estudiantes como ciudadanos competentes capaces de construir sus proyectos de vida, identificando, interpretando, argumentando y socializando las problemáticas de su entorno, y fuera de este, con un análisis crítico-reflexivo, desde una perspectiva ética, con compromiso y responsabilidad social.
- Desarrollarse en las dimensiones instructiva, educativa y desarrolladora, de forma integrada y como una triada dialéctica, con una visión constructivista del aprendizaje, donde el estudiante es protagonista de su proceso formativo.
La universalidad de sus contenidos, integración con los conocimientos disciplinares de la educación básica, y la promoción e implementación de competencias.
- Orientarse a la edificación de cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a aprender, aprender a ser y aprender a convivir, a través de la construcción de significados teniendo en consideración los mecanismos de influencia educativa.

-
- Tener dos funciones fundamentales: formación integral de los jóvenes y su preparación para ingresar al mundo del trabajo.
- Considerar a la evaluación del aprendizaje como la principal herramienta para la concreción de la educación por competencias.

A criterio del autor de la investigación el estudiante de Derecho debe caracterizarse por reconocer e interpretar los enfoques y desafíos éticos, así como a la argumentación y socialización de su visión ética de futuro en temas de interés personal y del desarrollo sustentable de la sociedad en el análisis de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.

En ese sentido, se requiere que el desempeño de los estudiantes se oriente a dos acciones: la primera es que reconozca e interprete los desafíos éticos en el análisis de debates y problemas del mundo actual en diversos contextos, y la segunda que argumente y socialice su visión ética del futuro en temas de interés personal y del desarrollo sostenible de la sociedad (Esquema 1).



Esquema 1 Desempeños propuestos para el estudiante de Derecho (Propuesta del autor)

Marco conceptual

En el marco conceptual se asume la visión ética del desarrollo sustentable es asumida el objetivo a futuro respecto al tema, a dónde quiere llegar, y a qué se aspira y que puede ir cambiando a medida que la sociedad se transforma. El funcionamiento ético de la sociedad gira en torno a su visión, y cuando ese objetivo se alcanza se puede cambiar la visión por otra.

Por su parte, el enfoque ético es asumido como la manera en que se asume un problema, dilema u otra cuestión desde un saber filosófico de reflexión sobre la moral.

2.2.5 El proceso formativo y las competencias

Las transformaciones socioculturales, políticas y económicas que han marcado la sociedad dominicana desde finales del siglo XX, tienen entre sus principales causas a los cambios tecnológicos, la sociedad del conocimiento y el proceso de globalización entre otras (Madé y Gómez-Valenzuela, 2022).

Este contexto, ha estado influenciado, además, por Riggio-Olivares (2020):

- El desafío de las exigencias de la internacionalización de la educación que exige mayor calidad y flexibilidad de las instituciones educativas.

- El enfoque por competencias en la educación que se gesta internacionalmente a partir de la Declaración de Bolonia y del Proyecto Tuning los cuales proponen el desarrollo de competencias genéricas y específicas de cada asignatura.
- Conformación del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), su sistema de créditos europeos transferibles y su impacto en el proyecto Tuning América Latina.

Lo anterior ha provocado transformaciones significativas hacia nuevos modelos educativos, orientados al necesario desarrollo del ser humano, con conocimientos, actitudes, valores, autonomía, creatividad, compromiso y responsabilidad social, desde una perspectiva ética, para conocer la sociedad en que se vive, analizarla críticamente e incidir en su desarrollo (Cantú-Martínez, 2018; González y Carreto, 2018; Calvillo, 2019; Fuentes, 2019; Gil, 2019; Herrera, Vásquez y Lagarda, 2018), por lo que el proceso formativo, y su calidad, constituye el centro de estas transformaciones.

Para mayor comprensión de lo anterior, se utiliza al referente teórico a Horruitiner (2006) y Llerena (2015) para explicar al proceso formativo del estudiante de Derecho como un proceso no uniforme y no lineal, con el objetivo de formarlo integralmente desde tres dimensiones: instructiva, educativa y desarrolladora, concebidas como portadoras de la cualidad más general que se quiere lograr: la formación, y que se manifiestan de forma integrada como una triada dialéctica, incidiendo en la responsabilidad y compromiso del estudiante en su actuar en, y para, la sociedad.

Es así como Llerena (2015), explica que la integración de estas tres dimensiones conduce a la formación de estudiantes que se caractericen por la apropiación de conocimientos, hábitos y valores, a los cuales incorporan sus rasgos psicológicos para la acción, en interacción con los otros sujetos del proceso formativo; con un desarrollo progresivo de su personalidad, y con preparación para la vida e inserción activa en la sociedad.

Sin embargo, esos autores no mencionan la necesidad de que los estudiantes deben caracterizarse por identificar, interpretar, argumentar y socializar las problemáticas de su

entorno y fuera de este, para poderlas analizar críticamente, desde una perspectiva ética, con compromiso y responsabilidad social.

Desde esta concepción se puede valorar que la exigencia del modelo educativo en la carrera de Derecho sufrió modificaciones respecto a las características de su proceso formativo, por la necesidad de proporcionarle a los estudiantes nuevas herramientas para la solución de los problemas que implican las transformaciones socioculturales, políticas y económicas que han venido sucediendo (Pantaleón, 2022).

Estas nuevas herramientas han estado sustentadas en el desafío de conocerse a sí mismo, y conocer la sociedad en la que se vive, sin embargo, aún resulta insuficiente la implementación práctica de un modelo educativo, desde la perspectiva de la preparación de los estudiantes en relación a la valoración y análisis crítico-reflexivo de esos problemas, a pesar de la intención explícita de que los estudiantes sean protagonistas de su proceso formativo, con el reto de “aprender a aprender”, con una nueva visión de la formación: las competencias.

En la estrategia institucional del MESCYT (2019), se evidencia esta importante labor de reformas y transformaciones educativas, para lograr mayor calidad en el proceso formativo del estudiante universitario, se precisa, además, que la Educación Superior tiene el objetivo de desarrollar un proceso formativo que prepare integralmente a los estudiantes, proporcionándoles herramientas para la formación y desarrollo de competencias (Riggio-Olivares, 2020).

Lo anterior sustenta la necesidad de concebir la competencia de análisis crítico-reflexivo en el proceso formativo del estudiante de Derecho para poder conducir a los estudiantes a que la utilicen de forma significativa para valorar el porqué de la construcción de sus conocimientos, y para identificar, interpretar, argumentar y socializar, desde la perspectiva ética, los problemas de la sociedad, de forma objetiva y crítica, con flexibilidad valorativa y responsabilidad participativa, para incidir en su compromiso y responsabilidad ante el desarrollo social.

Como parte de las transformaciones de la educación superior dominicana se introduce el enfoque de competencias las cuales se conciben como la integración de habilidades, conocimientos y actitudes en un contexto específico.

Sin embargo, son varias las investigaciones que han develado que las prácticas institucionales actuales no se corresponden con los procesos académicos que exige la formación y desarrollo por competencias y que, aunque se reconoce su gran valor en el cambio necesario, se considera que los docentes aún no logran el dominio teórico, metodológico y procedimental que se requiere para la interpretar el desarrollo de competencias, predominando una actividad didáctica tradicional (González y Carreto, 2018; Olaskoaga, Mendoza y Marúm, 2018).

La importancia de lo expresado anteriormente está dada por el contexto social, económico y político en el que actualmente se desarrolla la formación de los estudiantes de Derecho, en una nación donde predomina la crisis de valores (Miklos, 2019), y porque existe la necesidad de potencializar en los futuros abogados el análisis crítico-reflexivo orientado al bien común, con impacto positivo en su comunidad y en su país.

La adopción del enfoque por competencias en la educación está orientado a cumplir las siguientes funciones: la formación de profesionales como ciudadanos competentes y capaces de construir sus proyectos de vida y la preparación para ingresar al mundo del trabajo, con una visión constructivista del aprendizaje, refiriéndose a los saberes que conlleven a la ejecución del desempeño, desde sí y para los demás dentro de un contexto determinado.

Lo anterior requiere, además, que aprendan del saber convivir y de las habilidades socioemocionales, con la función de formar a los profesionales como ciudadanos competentes y capaces de construir sus proyectos de vida, lo cual es un imperativo para que se evalúe la competencia de análisis crítico-reflexivo en estudiantes de Derecho al discutir sobre los problemas actuales de la sociedad dominicana durante su proceso formativo.

Sobre el proceso formativo del estudiante de Derecho hay diversos estudios que se consideran referentes de la presente investigación, como los siguientes:

- La formación por competencias y enseñanza del Derecho (Aedo, 2014).
- Aportes a la enseñanza-aprendizaje del derecho (Aguilar, 2020).
- La investigación jurídica como un instrumento de mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho (Álvarez, 2014).

- El derecho como especialidad, su enseñanza: didáctica y pedagogía jurídica (Arias y Ortega, 2022).
- Hacia un currículo ambientalmente sustentable para las carreras de Derecho (Arnouil, 2018).
- Diseño de un examen de grado por competencias en la carrera de derecho (Beca, Castillo, Darritchon y Lagos, 2019).
- Evaluación continua en cursos del ciclo inicial en la carrera de Derecho (Droppelmann, Moya, Toledo y Quintano, 2018).
- Formación por competencias y prácticas pedagógicas: reflexiones en torno al rediseño curricular de la carrera de derecho (Garay, 2019).
- Fundamentos didácticos para la formación histórica de los estudiantes de derecho: hacia un enfoque por competencias (Pérez, 2017).
- Cinco competencias genéricas clave en los estudios de derecho (Rivera, 2015).
- El curso basal de competencias comunicativas en Derecho: Enseñanza de la escritura académica desde un enfoque mixto e interdisciplinar (Sologuren y Núñez, 2019).

2.2.6 Desarrollo de competencias

En la investigación se asume la propuesta de Machado y Montes (2020) quienes definen a las competencias como un proceso que en su estructura interna contienen **procesos subyacentes que se manifiestan en desempeños** a partir de:

- Las condiciones y potencialidades de cada estudiante.
- Las prioridades y necesidades del contexto para resolver problemas de la práctica.
- La comunicación, la autogestión del conocimiento y la utilización de las tecnologías, y atendiendo a

Su desarrollo se manifiesta en el desempeño ante las actividades para las cuales son requeridas, en las que se conjugan la experiencia personal y las vivencias contextuales, formada

en las relaciones socioculturales, como un proceso que va desde lo social hasta lo individual, connotando el papel del lenguaje, los mediadores y la comunicación y el entorno social.

En síntesis, se asume la competencia como un proceso y el desempeño como resultado, por lo que lo podemos denominarlos indistintamente.

2.2.7 Competencia de análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad

La competencia de análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad es definida por el autor de la investigación doctoral como un proceso que en su estructura interna contiene los siguientes **procesos subyacentes**:

- Reconocimiento de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.
- Interpretación de los desafíos éticos en la resolución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.
- Argumentación sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales relacionados con los problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.
- Socialización de la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad y su relación con los problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.

2.2.8 Evaluación de la competencia de análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad

Se debe valorar si el desempeño del estudiante se caracteriza por la rigurosidad crítica y reflexiva en sus análisis y comprensión de sus decisiones éticas y su impacto en la sociedad.

Esa valoración debe ser guiada por los criterios valorativos, agrupados en cuatro niveles de desarrollo de la competencia (Esquema 1), y sus respectivas evidencias:

Nivel 1

- Reconoce los **enfoques éticos** en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos

Nivel 2

- Interpreta los **desafíos éticos** en la resolución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos

Nivel 3

- Argumenta la **visión ética de futuro en temas de interés personal** con implicaciones sociales relacionados con los problemas y debates del mundo actual en diversos contextos

Nivel 3

- Socializa la **visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad** y su relación con los problemas y debates del mundo actual en diversos contextos

Esquema 2 Niveles de desempeño del estudiante de Derecho (Propuesta del autor)

En este capítulo se precisó que el núcleo teórico conceptual de la investigación se concreta en los conceptos de desarrollo y evaluación de competencias, y en específico la de análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad con un enfoque constructivista de su formación y desarrollo. Se definieron los criterios valorativos, agrupados en cuatro niveles de desarrollo de la competencia

CAPÍTULO 3 MARCO METODOLÓGICO

Enfoque, tipo y métodos de investigación

La investigación se adscribe al enfoque mixto cualitativo-cuantitativo, para lo que se toma de referencia la investigación doctoral realizada por Valdez (2021), y de referente teórico a Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), para concebirlo como un proceso en el que se coleccionan, analizan, triangulan datos cualitativos-cuantitativos para establecer inferencias mixtas para la comprensión del objeto de estudio.

El estudio es de tipo explicativo el cual parte de un problema y se estudia la relación causa-efecto entre la propuesta para evaluar la competencia análisis críticoreflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022 (variable independiente) y el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica (variable dependiente), es por ellos que se requirió de la formulación de una hipótesis.

Se acude a Jiménez (1998) y a Valdez (2021) para considerar un estudio explicativo en el que la hipótesis se verifica o refuta a través de métodos de consenso, que en el caso de la investigación se acude al criterio de expertos con el método Delphi.

La literatura científica refiere que en este nivel de la investigación es obligatorio el planteamiento de hipótesis de investigación que busquen determinar los elementos de causa y efecto de los fenómenos de interés para el investigador. En el presente estudio se busca una explicación y determinación sobre la propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la Universidad Abierta para Adultos. Se establece la relación causal entre dos variables que se operacionalizan.

Los métodos de investigación se agrupan en teóricos, empíricos y estadísticos, entre ellos se destacan el análisis-síntesis, la abstracción-concreción, la observación, encuesta y el método Delphi como método de consenso.

Matriz de congruencia

En la matriz de congruencia (Tabla 1) se muestra la organización metodológica de la investigación a través de las preguntas de investigación, objetivo general y específico, hipótesis, y las variables estudiadas, para evidenciar la relación y coherencia entre esos elementos.

Tabla 1: Matriz de congruencia de la investigación.

Pregunta de investigación	Objetivo General	Objetivos específicos	Hipótesis	Variables estudiadas
<ul style="list-style-type: none"> ¿La propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022 tendrá el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia 	<ul style="list-style-type: none"> Realizar una propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022, que conduzca al consenso de docentes e investigadores sobre su 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Caracterizar los fundamentos teóricos metodológicos para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA. 2. Proponer a la UAPA el diseño de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA. 3. Valorar el impacto que tiene la propuesta de evaluación en el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica. 	<p>Si se explica el proceso de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022, entonces se favorecerá el consenso de docentes e</p>	<p>VARIABLES INDEPENDIENTES:</p> <p>Propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022 (Independiente)</p> <p>VARIABLE</p>

<p>didáctica científica?</p>	<p>y</p> <p>pertinencia didáctica científica.</p>	<p>y</p> <p>4. Precisar las recomendaciones a la Carrera de Derecho de la UAPA para implementar la propuesta de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad.</p>	<p>investigadores sobre pertinencia didáctica científica.</p>	<p>su y</p> <p>DEPENDIENTE</p> <p>Consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.</p>
------------------------------	---	---	---	---

Operacionalización de las variables de investigación

Tabla 2: Operacionalización de las variables de investigación.

	VARIABLES	DIMENSIONES INDICADORES
VARIABLE 1	Dimensión 1.2	1. Valoración grupal reflexiva de la información para el reconocimiento de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos. 2. Covaloración reflexiva de la explicitación de las características de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.
Propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022	Interpretación de los desafíos éticos en la resolución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.	
(Independiente)	Dimensión 1.3	3. Transformación metavalorativa de la información, sobre los enfoques éticos, en evidencias vinculadas a los problemas y debates del entorno.
Dimensión 1.1	Argumentación sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales relacionados con los problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.	1. Valoración grupal de las características de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos. 2. Covaloración de la explicitación de evidencias sobre los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.
Reconocimiento de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.	Dimensión 1.4	3. Heterovaloración de la comparación diferenciadora de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.
	Socialización de la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad y su relación con los problemas y debates del mundo actual en diversos contextos	1. Autovaloración sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales. 2. Coevaluación de la comparación diferenciadora de las propuestas sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.

VARIABLE 2 Consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.	Dimensión 2.1 Docentes	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pertinencia didáctica. 2. Factibilidad de la implementación. 3. Coherencia en su concepción. 4. Efectos en el desempeño del estudiante para para analizar problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.
	Dimensión 2.2 Investigadores	<ol style="list-style-type: none"> 1. Novedad científica de los resultados de la investigación 2. Pertinencia científica. 3. Correspondencia entre el marco teórico-conceptual y la propuesta. 4. Factibilidad de la implementación. 5. Coherencia en su concepción. 6. Efectos en el desempeño del estudiante para analizar problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.
<ol style="list-style-type: none"> 3. Metavaloración dialógica de la diferenciación 	<ol style="list-style-type: none"> n de propuestas sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Covaloración en debates sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad. 2. Metavaloración dialógica y grupal sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.

Diseño metodológico de la investigación

La investigación se realizó en cuatro fases de trabajo para alcanzar el objetivo planteado inicialmente.

3.1 Fase 1: Fundamentos teóricos-metodológicos para evaluar la competencia análisis críticoreflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA.

Los fundamentos teóricos fueron definidos en el capítulo dos en el que se expresan los siguientes postulados:

- La investigación se adscribe al enfoque por competencias en la educación del estudiante de Derecho para concebir la formación de ese profesional como un ciudadano competente y capaz de construir su proyecto de vida, empoderado durante su proceso formativo de la competencia de análisis crítico-reflexivo al discutir sobre los problemas éticos actuales de la sociedad dominicana.
- El enfoque constructivista del aprendizaje, desde la perspectiva socio cultural, es la base metodológica de la investigación, de modo que el proceso formativo en la carrera de Derecho incluya la argumentación de los mecanismos de influencia educativa y su explicación de cómo deben operar con dichos estudiantes.
- La evaluación debe fomentar en el estudiante de Derecho la responsabilidad de su propio aprendizaje con actitud proactiva, sobre la base del desarrollo de actividades significativas que tengan en cuenta los conocimientos previos, con pertinencia y trascendencia personal y social, con énfasis en el uso del portafolio de evidencias.
- La competencia de análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad como un proceso que en su estructura interna contiene cuatro procesos subyacentes, en los que se incluyen el reconocimiento e interpretación de los enfoques y desafíos éticos, así como a la argumentación y socialización de la visión ética de futuro en temas de interés personal y del desarrollo sustentable de la sociedad en el análisis de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos (Esquema 1).

- El desarrollo de la competencia objeto de estudio se concibe en el desempeño ante las actividades para las cuales son requeridas, en las que se deben conjugar la experiencia personal y las vivencias contextuales, en las relaciones socioculturales, como un proceso que va desde lo social hasta lo individual, connotando el papel del lenguaje, los mediadores y la comunicación y el entorno social.
- Se asume la competencia como un proceso y el desempeño como resultado, o sea, los subprocesos de la competencia son considerados como los desempeños a lograr en el estudiante.
- Se valora en el desempeño del estudiante la rigurosidad crítica y reflexiva en sus análisis y comprensión de sus decisiones éticas y su impacto en la sociedad.
- La valoración se sustenta en criterios valorativos, agrupados en cuatro niveles de desarrollo de la competencia los cuales están relacionados con los subprocesos que conforman la competencia.

En el capítulo dos se precisan los principios didácticos y regularidades metodológicas de la evaluación del aprendizaje, las características distintivas de la evaluación por competencias, las exigencias para la contextualización para su uso, así como los tipos de evidencias que se deben presentar.

3.2 Fase 2: Propuesta de diseño de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA.

La propuesta de diseño se deriva de la explicación teórica-conceptual realizada en el capítulo dos de la tesis, y se concreta en definir:

- Los desempeños de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho.
- La función que debe cumplir cada desempeño.

- Los criterios valorativos por cada desempeño.
- La cualidad resultante en el proceso de enseñanza-aprendizaje por cada uno de los desempeños.

Los desempeños y criterios valorativos sugeridos para valorar el desempeño del estudiante de Derecho en el análisis y debates de problemas éticos del mundo actual se muestran en la tabla 3, en la que se detalla la función que cumple cada desempeño y sus respectivos criterios valorativos, así como las cualidades que debe generar la evaluación de cada desempeño.

Tabla 3: Desempeños y criterios valorativos para valorar el desempeño del estudiante de Derecho.

Desempeño 1: Valorar si reconoce los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.		
Función: Motivacional orientador en la valoración alineando lo genérico y lo disciplinar.		
Criterio Valorativo		Cualidad a lograr en el estudiante
Valoración grupal reflexiva de la información para el reconocimiento de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.	Función: Evidenciar información, reduciendo redundante e irrelevante, para el reconocimiento de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.	Flexibilidad valorativa en el análisis de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos
Criterio Valorativo	Función: Alinear en el análisis reflexivo las valoraciones sobre los rasgos esenciales de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.	
Co-valoración reflexiva de la explicitación de las características de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.		
Criterio Valorativo	Función: Evidenciar y alinear las valoraciones sobre los rasgos esenciales de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.	
Transformación metavalorativa de la información, sobre los enfoques éticos, en evidencias		

vinculadas a los problemas y debates del entorno.		
Desempeño 2: Valorar si interpreta los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.		
Función: Profundización en la valoración alineando lo genérico y lo disciplinar.		
<p align="center">Criterio Valorativo 1</p> <p>Valoración grupal de las características de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.</p>	<p>Función: Profundizar en las características de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.</p>	<p align="center">Cualidad a lograr en el estudiante</p> <p align="center">Respeto hacia la interculturalidad, la diversidad de creencias, valores, ideas y prácticas sociales.</p>
<p align="center">Criterio Valorativo 2</p> <p>Covaloración de la explicitación de evidencias sobre los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.</p>	<p>Función: Evidenciar en el análisis de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos las valoraciones sobre las características de los desafíos éticos.</p>	
<p align="center">Criterio Valorativo 3</p> <p>Heterovaloración de la comparación diferenciadora de los desafíos éticos en la solución de problemas y</p>	<p>Función: Evidenciar y alinear argumentos desde la diferenciación las valoraciones sobre los desafíos éticos en la solución de problemas y</p>	

debates del mundo actual en diversos contextos.	debates del mundo actual en diversos contextos...	
Desempeño 3: Valorar si argumenta la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales		
Función: Generalización en la valoración, alineando lo genérico y lo disciplinar		
<p>Criterio Valorativo 4 Autovaloración sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	<p>Función: Explicar argumentos personales sobre la visión personal de futuro.</p>	<p>Cualidad a lograr en el estudiante Autonomía en la postura personal sobre temas de interés y relevancia general, considerando otros puntos de vista de</p>
<p>Criterio Valorativo 5 Coevaluación de la comparación diferenciadora de las propuestas sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	<p>Función: Evidenciar argumentos, desde la diferenciación, que orienten la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	

<p>Criterio Valorativo 6</p> <p>Metavaloración dialógica de la diferenciación de propuestas sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	<p>Función: Evidenciar y alinear, en temas de interés personal, con implicaciones sociales, las valoraciones sobre los rasgos que deben caracterizar la visión ética de futuro.</p>	<p>manera crítica y reflexiva.</p>
<p>Desempeño 4: Valorar si socializa la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>		
<p>Función: Homogenización y diferenciación de las valoraciones, alineando lo genérico y lo disciplinar.</p>		
<p>Criterio Valorativo 7</p> <p>Covaloración en debates sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>	<p>Función: Alinear y diferenciar las valoraciones sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>	<p>Cualidad a lograr en el estudiante</p> <p>Responsabilidad participativa en la</p>
<p>Criterio Valorativo 8</p> <p>Metavaloración dialógica y grupal sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>	<p>Función: Evidenciar aplicaciones de propuestas valorativas sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>	<p>valoración de la vida de la comunidad y el mundo.</p>

CUALIDAD FINAL QUE SE ASPIRA A FORMAR EN EL ESTUDIANTE DE DERECHO

RIGUROSIDAD CRÍTICO Y REFLEXIVO EN EL ANÁLISIS Y COMPRENSIÓN DE LAS DECISIONES ÉTICAS Y SU IMPACTO EN LA SOCIEDAD.

Los presentes términos se sugieren como eje transversal en la evaluación de la competencia objeto de estudio en la Carrera de Derecho:

- Igualdad de oportunidades ● Ética
- Casos prácticos ● Legalidad
- Derecho a disentir ● Igualdad
- Disciplina intelectual ● Ensayos
- Disciplina académica ● Libertad
- Solidaridad ● Probidad
- Amar la profesión ● Cultura jurídica
- Teoría ● Valores humanos
- Casos guion estudio ● Regulación
- Redactar ● Cumplimiento
- Dictamen jurídico ● Experiencia
- Razonar ● Mercado- guion-modelo ● Argumento ● Mercantil
- Argumentación jurídica ● Disposiciones normativas

Propuesta de temas que pueden ser objeto de análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad.

- ❖ Globalización.
- ❖ Desarrollo sustentable de la sociedad.
- ❖ Comunicación.
- ❖ Desarrollo científico-tecnológico.
- ❖ Relaciones humanas.
- ❖ Discriminación.

- ❖ Prejuicios sobre algo o alguien:
- ❖ Mentira.
- ❖ Fanatismo.
- ❖ Desigualdad en el acceso a la atención de la salud.
- ❖ Terrorismo y las guerras.
- ❖ Ausencia de libertades políticas.
- ❖ Uso de la inteligencia artificial.
- ❖ Crisis ecológicas.
- ❖ Ataques a la bioética.
- ❖ Abuso de poder.
- ❖ Soborno.
- ❖ Corrupción.
- ❖ Otros.

La investigación se limita a la explicación de la competencia y su diseño de evaluación porque la forma de implementarla depende de las características del contexto histórico-cultural donde se desempeña.

La rúbrica para evaluar la competencia se muestra en el Anexo 4.

3.3 Fase 3: Validación de la Hipótesis.

Descripción del trabajo del criterio de expertos (Método Delphi)

Se utilizó el método de criterio de expertos para validar la hipótesis de la investigación tomando como referentes la propuesta de Crespo (2009); Capistros (1998) y López (2018).

Ese método es considerado uno de los métodos de consenso más confiables y generalizados para valorar el consenso, se basa en recopilar las opiniones de expertos en el tema tratado para elaborar estadísticamente un cuadro de la evolución de situaciones complejas.

De esa manera, se puede realizar la valoración del posible consenso de docentes e investigadores sobre la evaluación de la competencia objeto de estudio, superando así las limitaciones actuales en relación con el desarrollo de dicha competencia.

Las valoraciones individuales de los expertos, basadas tanto en un análisis lógico riguroso como en su experiencia intuitiva, se reflejan en ese método.

Tabla 4: Indicadores para determinar el coeficiente de competencia de los candidatos a expertos

Origen de la fuente.	Grado de influencia de cada una de las fuentes.		
	A(alto)	M(medio)	B(bajo)
1. Investigaciones teóricas y/o experimentales relacionadas con el tema tratado.	0.3	0.2	0.1
2. Experiencia adquirida en la actividad profesional. (docencia de pre y post grado recibida o impartida)	0.5	0.4	0.2
3. Análisis de la literatura especializada producida por autores nacionales.	0.05	0.05	0.05
4. Análisis de la literatura especializada producida por autores extranjeros.	0.05	0.05	0.05
5. Experiencia adquirida en su participación en eventos y congresos nacionales y/o extranjeros	0.05	0.05	0.05
6. Experiencia adquirida en su medio de trabajo.	0.05	0.05	0.05
Totales	1.0	0.8	0.5

Tabla 5: Valoración sobre el grado de conocimiento del Tema (K_c)

Grado de conocimiento	
No soy especialista, ni poseo conocimiento del tema	0
No soy especialista, tengo poco conocimiento del tema	0.3
No soy especialista y tengo algún conocimiento del tema	0.6
Soy especialista y tengo bastante conocimiento del tema	0.9
Soy especialista y tengo total conocimiento del tema	1

Para seleccionar a los expertos se elaboró un cuestionario (Anexo 1), el cual incluyó dos preguntas:

- Marque con una cruz (X), en una escala creciente de 1 a 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información que usted tiene sobre el tema objeto de investigación.

- Realice una autovaloración de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema que se investiga.

Las respuestas se concibieron sobre la base de la siguiente escala:

- Muy adecuado (1)
- Suficientemente adecuado (2)
- Adecuado (3)
- Poco adecuado (4)
- Inadecuado (5)

Para objetivar la selección de los expertos se empleó un *procedimiento basado en los criterios autos valorativos de estos y denominado coeficiente k*.

Para el mismo se tomó en cuenta la autoevaluación de los especialistas acerca de su competencia y de las fuentes que le permiten argumentar sus criterios.

La intención fue buscar el consenso de los expertos sobre la pertinencia didáctica y científica de la propuesta de investigación en base a los siguientes aspectos:

- Características de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de derecho, sus ejes procesuales y sus desempeños.
- Propuesta de definiciones teóricas que intervienen en el diseño de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de derecho.
- Características de variables e indicadores de la investigación y su concepción metodológica para contribuir metodológicamente al desarrollo de otras investigaciones relacionadas con el tema.
- Lógica didáctica de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.

De acuerdo con los resultados del (Anexo 3), se siguió como criterio de interpretación del coeficiente de competencia (K) de cada experto:

- Si $k < 0.5$, el coeficiente de competencia es bajo.
- De $0.5 < k < 0.8$, el coeficiente de competencia es medio.
- Si $0.8 < k < 1.0$, el coeficiente de competencia es alto.

El valor de K se obtuvo de calcular $K = \frac{1}{2} (K_c + K_a)$

- K_c : Coeficiente de conocimiento o información sobre el tema, se calculó al multiplicar el valor marcado por el experto en la escala de 0 a 10 por 0,1
- K_a : Coeficiente de argumentación según la tabla patrón.

De acuerdo con los valores que aparecen en la tabla patrón, y según las casillas marcadas por cada encuestado, se calculó el coeficiente de argumentación, a partir de lo cual se consideró que los 25 especialistas manifiestan la competencia requerida para valorar la propuesta.

A partir de lo anterior se trabajó la validación de la hipótesis de la investigación:

Si se explica el proceso de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022, entonces se favorecerá el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

Luego se les realizó una encuesta a los expertos para validar la hipótesis de investigación (Anexo 3).

3.4 Fase 4: Recomendaciones a la Carrera de Derecho de la UAPA para implementar la propuesta de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad.

Para la implementación de la propuesta se sugiere la implementación de cinco talleres virtuales para los docentes de la carrera de Derecho, con los objetivos que se declaran en la tabla

Tabla 6: Talleres virtuales y sus objetivos

No del taller	Tema	Objetivo	Tiempo
1	Fundamentos teóricos y conceptuales de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.	Describir los fundamentos teóricos y conceptuales de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.	3 horas
2	Competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.	Describir la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho, sus ejes procesuales y sus desempeños.	3 horas
3	Diseño de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.	Reflexionar sobre las definiciones teóricas que intervienen en el diseño de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.	3 horas
4	Retos y perspectivas para la implementación práctica de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.	Debatir sobre los retos y perspectivas para la implementación práctica de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en los estudiantes de Derecho.	3 horas

En este capítulo se definen dos variables, la propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022, como variable independiente; y el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

Se describen las cuatro fases del desarrollo metodológico de la investigación, se precisa que es una investigación explicativa, con enfoque mixto, sus métodos de investigación y la operacionalización de las variables para precisar sus dimensiones e indicadores.

CAPÍTULO 4 RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Introducción

En el presente capítulo, se aborda la viabilidad de la propuesta de diseño de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA. Esta propuesta busca evaluar la capacidad de los estudiantes de la carrera de Derecho para abordar problemas éticos complejos de manera crítica y reflexiva, así como también para desarrollar habilidades de pensamiento crítico y resolución de conflictos. El método para la validación usado fue el método DELPHI, permitiendo la selección del conjunto de expertos.

La viabilidad de esta propuesta se evaluará a través de una encuesta realizada a 25 expertos seleccionados en el campo del Derecho y la educación superior. La encuesta evalúa diferentes aspectos de la propuesta, incluyendo la pertinencia, factibilidad, adecuación y utilidad.

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta y se discute la viabilidad de la propuesta en base a ellos. Se espera que esta evaluación sea útil para los interesados en la mejora de la educación legal de la UAPA, ya que permite tener una visión detallada de la opinión de los expertos sobre la viabilidad de la propuesta.

4.1 Resultados del criterio de expertos

En el análisis y cuantificación en relación con los niveles de competencia de los expertos, (Anexo 2), se pudo comprobar que 16 se ubican en la categoría alta y 9 en la media.

La composición del grupo seleccionado como experto tiene un promedio de 12,4 años de experiencia en la Carrera de Derecho, y quedaron distribuidos de la siguiente forma:

- 6 profesores de la carrera de Derecho (24 %).
- 8 directores de Escuelas de Derecho (32 %).
- 3 coordinadores de Cátedras de la Facultad de Derecho (12 %).

- 5 profesores de Investigadores en Ciencias de la Educación (20 %).
- 3 profesores jubilados vinculados a la formación jurídica de los estudiantes (12 %).

Del total de expertos, cuatro son doctores, (16%), y veintiuno son Máster y Licenciados en Derecho (84 %), los expertos provienen de la UAPA (9), Universidad Autónoma de Santo Domingo (8) y de la Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz (8).

El 92 % de los expertos seleccionados han estado vinculados a las carreras de Derecho, por sus investigaciones y sus funciones dentro de la Pedagogía Jurídica, en la evaluación del aprendizaje, tienen experiencia investigativa relacionada con la problemática de la enseñanza aprendizaje del Derecho desde el enfoque por competencias.

4.2 Discusión de resultados

En el (anexo 4), se muestran los resultados por categorías según la prueba de concordancia, las cuales coinciden muy adecuado y suficientemente adecuado la pertinencia del modelo con sus componentes; en el caso de las preguntas referidas a la estrategia, coinciden en las categorías muy adecuado y bastante adecuado, lo que significa que es válida en su pertinencia y factibilidad de aplicación, la categoría para éstas da concordancia de adecuado.

A continuación, se exponen los principales criterios emitidos:

- La propuesta de diseño de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA es necesaria y pertinente para los estudiantes de la carrera de Derecho.
- Se considera adecuado la operacionalización de las variables.
- Se considera adecuado concebir la competencia como un proceso y el desempeño como resultado, y que los subprocesos de la competencia son considerados como los desempeños a lograr en el estudiante.
- Se consideran adecuados los subprocesos definidos para la competencia objeto de estudio.

- La Propuesta de diseño de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA es de gran valor práctico y manifiesta coherencia con los fundamentos teóricos y conceptuales.
- Es necesario continuar perfeccionando los criterios valorativos, algunos no se consideran suficientemente medibles.

Según Almenara y Moro (2014), García y Suárez (2013) la fiabilidad de la valoración emitida por el grupo depende de varios factores.

- En primer lugar, del número de especialistas que lo integran, que en este caso es de 25.
- En segundo lugar, de la estructura del grupo, que se organiza por categoría docente y grado científico.
- Y por último, de las características esenciales de los propios expertos, la mayoría de los cuales tienen un alto o medio grado de influencia en relación con sus fuentes de argumentación y una elevada o media competencia.

En cualquier investigación de este tipo explicativa, es necesario un proceso de contratación para obtener los datos necesarios que permitan realizar las valoraciones necesarias mediante un procesamiento estadístico.

Para ese propósito, se utilizó una hoja electrónica de cálculo previamente diseñada para automatizar los cálculos y modificada por el autor para elaborar un gráfico, determinando la categoría más frecuente asignada a cada uno de los aspectos antes mencionados (Crespo, 2009).

Para evaluar cada una de estos se utilizaron cinco categorías:

C1- Muy adecuada.

C2 - Suficientemente adecuada.

C3 –Adecuada.

C4- Poco adecuada.

C5- Inadecuada.

Según las tablas I- IV del Anexo 4, con las cuales se determinan la viabilidad de la Propuesta de diseño de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA a partir de la encuesta realizada a los expertos seleccionados (Anexo 4), teniendo en cuenta las categorías anteriormente mencionadas (C1, C2, C3, C4 y C5), se calculó las frecuencias, frecuencias acumuladas, puntos de cortes y escala de los indicadores.

Para calcular los puntos de cortes y la escala de los indicadores no se tuvo en cuenta la categoría C5, inadecuada ya que es un valor despreciable y no es significativa para seleccionar los indicadores teniendo en cuenta, los puntos de cortes.

Debido a que la suma obtenida de la escala de los indicadores supera al punto de corte que se toma para la selección de la viabilidad de la propuesta, se concluyó que la Propuesta de diseño de evaluación de la competencia objeto de estudio es viable.

La interpretación que se obtuvo a partir de este análisis es que la valoración final de ellos (anexo 4), refleja que estos otorgan la categoría MUY ADECUADA a la relación entre la explicación del proceso de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad y el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

Se obtuvo la categoría de SUFICIENTEMENTE ADECUADO a las definiciones dadas, a la importancia de la temática abordada y la actualidad y vigencia de la investigación; y como ADECUADAS fueron consideradas la pertinencia de los subprocesos subyacentes en las definiciones aportadas en la investigación, a los criterios valorativos y a la concepción de la investigación. En resumen, se validó la hipótesis planteada en la investigación.

CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES GENERALES

Como resultado de la investigación se realizó una propuesta para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022, que conduzca al consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

Esa propuesta pudo ser posible porque se explicó el proceso formativo del estudiante de la carrera de Derecho de forma que el estudiante reconozca e interprete los enfoques y desafíos éticos, y que argumente y socialice su visión ética de futuro en temas de interés personal y del desarrollo sustentable de la sociedad en el análisis de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos, siendo esos dos aspectos los ejes procesuales de la competencia definida y los desempeños esperados.

Lo anterior permitió explicar los fundamentos teóricos-metodológicos de la evaluación de dicha competencia, proponer el diseño de cómo se debe evaluar, valorar el impacto que tiene la propuesta de evaluación en el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

La valoración de la hipótesis permitió valorar que la explicación del proceso de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022 favoreció el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

Se recomendaron 4 talleres virtuales para los docentes de la Carrera de Derecho de la UAPA para que se pueda implementar la propuesta de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad, y se propuso una rúbrica para evaluar la competencia objeto de estudio.

De forma general se concluyó que el egresado de la Carrera de Derecho en esta nueva propuesta además de tener la habilidades y destrezas de enseñar con lo que hace en su medio tomando en consideración la ética y la implementación de competencias entrelazada entre el

currículo y la experiencia del estudiante para ser usada en su entorno, es decir analizando cada problema desde la perspectiva ética.

En la investigación se explica y describe una competencia necesaria para que el abogado sea capaz de actuar con autonomía, sea crítico, que aplique en su medio la experiencia con lo aprendido de manera democrática, buscando la liberación del oprimido para con ese mismo acto liberal al opresor.

La formación de este profesional de la justicia debe tener la capacidad de hacer cambiar su entorno con ética en todo su accionar, aplicando también técnicas de autoevaluación de lo practicado en la escuela colateral, en las aulas laboratorio, en el aprendizaje colaborativo, para mantener dinámico este ciclo entre estudiante y egresado.

La percepción del docente en cuanto a las aspiraciones de la presente investigación la pudimos concretar al saber que el facilitador al realizar la evaluación de los estudiantes no tomas en consideración la ética del estudiante e iniciativa fuera del contenido del currículo.

Lo anterior se adhiere fielmente a las políticas educativas, las cuales no toman en cuenta la percepción ética del estudiante de su entorno, fuera de la escuela, cosas este que el docente no evalúa a sus alumnos con sentido crítico toda vez que no incluye en su metodología evaluativa como el ensayo, escritos reflexivos y auto evaluativo, sino que lo hace tomando en cuenta la característica normativa propia del modelo tradicional (López-Zavala, 2013, Miklos, 2019).

Para dar respuesta a lo anterior, la investigación transitó por cuatro fases metodológicas a través de las cuales se pudo hacer la fundamentación teórica-conceptual de la propuesta, en la que se precisó la competencia objeto de estudio y la concepción de su evaluación, se precisó la propuesta de diseño de evaluación de la competencia, la validación de la hipótesis y las recomendaciones para la implementación de la propuesta en la UAPA, de esa forma, se dio cumplimiento al objetivo general de la investigación y a sus objetivos específicos.

La investigación favorece a la calidad de la Educación, de acuerdo con a lo plasmado con el objetivo número 4 de la Agenda 2030, y sus principales desafíos para la educación y la

ciudadanía global (Pintor, 2020), además, se cumple con la visión del marco estratégico institucional del MESCYT de formar ciudadanos críticos que participen de forma eficaz en las transformaciones de la sociedad, con los valores de criticidad, responsabilidad ética e integridad, entre otros (MESCYT, 2019).

Todo lo anterior incide en la formación de jóvenes, en la calidad de la comunidad con análisis crítico de la realidad y participación consciente en la transformación social y económica de la sociedad con un enfoque por competencias de formación de un individuo crítico, transformador y generador de oportunidades.

Por último, se compulsan debates sobre problemas éticos, el reconocimiento de diversos enfoques éticos en diversos contextos y se profundiza en las características de los desafíos éticos y debates actuales en diversos contextos sociales.

CAPÍTULO 6 RECOMENDACIONES GENERALES

- Dar continuidad a la investigación para hacer propuestas teóricas, prácticas y metodológicas para la evaluación de la evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho desde la perspectiva del uso de las redes sociales y académicas.
- Presentar un proyecto de investigación para implementar la propuesta en varias universidades del país.
- Socializar los resultados de la investigación a través de publicaciones y eventos científicos.
- Diseñar los materiales didácticos correspondientes para desarrollar talleres virtuales en los que se deben preparar los docentes de Derecho para implementar la propuesta.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aedo, C. (2014). Formación por competencias y enseñanza del Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1(1): 104-113. [bit.ly/3pkfiQ6](https://doi.org/10.11144/revista11104-113).
- Afarian, J. (2018). El derecho del trabajo desde una perspectiva integral: la utilización del cine como recurso didáctico a la luz de la obra de Duncan Kennedy. Academia. *Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 16 (31): 121-140. [bit.ly/37cI7YD](https://doi.org/10.11144/revista1631121-140).
- Aguiar, B., Velásquez, R. y Aguiar, J. (2019). Innovación docente y empleo de las TIC en la Educación Superior. *Espacios*, 40 (2): 8. [bit.ly/37UqZGo](https://doi.org/10.11144/revista4028).
- Aguilar, H. (2020). Aportes a la enseñanza-aprendizaje del derecho de la Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(2), 205-230.
<https://revistaidiem.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/57796>
- Almenara, J., y Moro, A. (2014). Empleo del método Delphi y su empleo en la investigación en comunicación y educación. EDUTECH. Revista electrónica de tecnología educativa, (48), a272-a272.
- Álvarez, G. (2014). La investigación jurídica como un instrumento de mejoramiento del proceso enseñanza-aprendizaje del Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1 (1): 36-57. [bit.ly/3hazmSk](https://doi.org/10.11144/revista1136-57).
- Alza, C. (2020). Técnica del debate para mejorar la argumentación en estudiantes de Derecho 10 ciclo de la Universidad Privada Antenor Orrego, Trujillo-2019. [Tesis de Doctorado]. Universidad César Vallejo.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/58408>
- Andrade, F. y Souza, R. (2019). Mapas mentais como instrumento de planejamento no ensino jurídico. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, 5 (1): 01-18. [bit.ly/37cAWzN](https://doi.org/10.11144/revista5101-18).

- Andrade, R. (2019). Aplicação da gamification ao ensino jurídico application of gamification to legal education. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, 5 (1): 74-88.
bit.ly/3qT6wdo.
- Ángulo, P. (2018). Aplicación del método de casos en los resultados del aprendizaje de la asignatura de Derecho Procesal Penal en los estudiantes del vi ciclo de la Universidad Privada Sergio Bernales, 2019. [Tesis de Doctorado]. Universidad San Pedro.
<http://repositorio.uigv.edu.pe/handle/20.500.11818/6721>
- Antúnez, A. (2018). La enseñanza virtual del derecho. Un paradigma en la universidad cubana. *Espacios*, 39 (29): 25. bit.ly/3a9g3XZ.
- Arias, I., y Ortega, E. (2022). El derecho como especialidad, su enseñanza: didáctica y pedagogía jurídica. *Revista Conrado*, 18(S1), 279-290.
- Arnouil, M. (2018). Hacia un currículo ambientalmente sustentable para las carreras de Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (1): 5-18. bit.ly/3hgcbWw.
- Baraona, J., Cadiz, J. y Villanueva, O. (2015). Thinking like a lawyer: experiencias didácticas en el aula para fortalecer la formación de un abogado. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (2): 44-54. bit.ly/3mJQtM2.
- Bartual, T. y Turmo, J. (2016). Educación superior y competencias para el empleo. El punto de vista de los empresarios. *Revista Complutense de Educación*, 27 (3): 1211-1228.
bit.ly/34993qh.
- Bassiano, V. y Araújo, C. (2018). Educación Emancipatoria desde la perspectiva de Paulo Freire. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (2): 111-122.
bit.ly/37LMsT4.

- Beca, J., Castillo, E., Cid, A., Darritchon, E. y Lagos, S. (2019). Diseño de un examen de grado por competencias en la carrera de derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6 (1): 101-130. bit.ly/3mJEAFP.
- Becerra, K. (2017). El uso de los entornos personales de aprendizaje (PLE) en los cursos de introducción al derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1): 225-253. bit.ly/34H2fAr.
- Becerra, K. y Salas, C. (2015). Sistema metodológico integral del aprendizaje del Derecho Constitucional a partir de la vivencia: una red de estrategias didácticas. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (1): 68-82. bit.ly/3aEbJ3q.
- Bello, E. y Pontes, L. (2018). Clínicas de direitos humanos no Brasil: um estudo sobre seu processo de implementação e funcionamento na prática e no ensino jurídico. *Revista de Estudos Constitucionais, Hermenêutica e Teoria do Direito (RECHTD)*, 10 (2): 170182. bit.ly/37aw3ab.
- Bonetti, M. y Ribeiro, S. (2016). Enseñanza del Derecho en Brasil y cultura de paz en Brasil: Para una reforma necesaria. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (2), 55-74. bit.ly/3pjmUSZ.
- Bressan, G. (2019). Estudio de caso ficticio en la carrera de Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6 (2): 123-139. bit.ly/3aDIeOY.
- Cabrera, M. (2015). El instrumento CODICE-Derecho y su aplicación en la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1(1): 2-19. bit.ly/3nFRLsB.
- Camilloni, A. (2019). La enseñanza del derecho orientada al desarrollo de la creatividad. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1): 5-22. bit.ly/3nJVky4.
- Campistrous, L., & Rizo, C. (1998). Indicadores e investigación educativa. Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, La Habana.

- Cardinaux, N. (2015). Las investigaciones sobre educación legal universitaria en la Argentina: diagnósticos y perspectivas. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (1): 13 - 39. bit.ly/2WJUTHS.
- Cardona, E. (2019). Reflexiones sobre la ética en la investigación en el proceso formativo de la clínica jurídica circuitos coloniales del trabajo en el resguardo indígena de San Lorenzo. *Revista de Educación y Derecho*, 21: 1-19. bit.ly/3qTpLDJ.
- Carl Sagan <https://www.archivozmagazine.org/es/carl-sagan-y-la-biblioteca-de-alejandria/>
- Castro, A. (2015). Propuestas de métodos de enseñanza de disciplinas que integran el eje de formación fundamental de acuerdo a las directrices curriculares de los programas de derecho en Brasil. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (1): 83 -102. bit.ly/3nME0s2.
- Cázares, C. (2017). Inclusión de las TIC y la enseñanza en la investigación jurídica en el posgrado en derecho a nivel especialidad de la UNAM. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1): 254-297. bit.ly/3rmWnpR.
- Ccaza, J. (2022). El role playing como herramienta para el mejoramiento del aprendizaje del Derecho Procesal Penal y la litigación oral. Experiencia en dos Universidades Privadas de Arequipa, 2021. [Tesis de Doctorado]. Universidad Nacional de San Agustín De Arequipa
- Cicero, N. (2018). Innovar la enseñanza del derecho. ¿Solo se trata de Tecnologías de la Información y Comunicación? *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (2): 91-110. bit.ly/3mR9tby.
- Cid, A., Moya, B., Toledo, P. y Quintano, F. (2018). Experiencia de evaluación continua en cursos del ciclo inicial en la carrera de Derecho de la Universidad Católica de Temuco. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (2): 31-50. bit.ly/3rotY2F.

- Crespo, T., & Aguila-socho, D. (2009). El empleo del Excel para el procesamiento de criterios de expertos utilizando el método Delphi (material digital). Instituto Superior Pedagógico Félix Varela. La Habana, Cuba
- Da Rosa, M. y Gianezini, K. (2018). Estructura curricular de cursos de derecho en Santa Catarina y el reconocimiento por el Sello OAB. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (1): 59-99. bit.ly/38BWANs.
- De Faría, A. (2015). Os desafios à educação jurídica em tempos de pós-racionalidade. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (1): 3 - 12. bit.ly/3heWFu9.
- Díaz, C. (2014). Un acercamiento a la comprensión del método de investigación en ciencias sociales y jurídicas: el recorrido desde la naturaleza humana, los paradigmas y su método, en un contexto disciplinar dominado por la racionalidad teleológica. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1 (2): 80-104. bit.ly/2KRBMt3.
- Díaz, I. (2015). La vinculación como técnica de enseñanza y aprendizaje del Derecho. Derechos Humanos, universidad y Poder Legislativo. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (2): 3-23. bit.ly/38upb7g.
- Duro, R. (2014). La educación jurídica en Brasil: una lectura crítica de las directrices curriculares nacionales brasileñas para el derecho y sus formas de recontextualización a partir de las teorías de Basil Bernstein. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1 (1): 72-87. bit.ly/3aBNbbd.
- EL, F. y Gonzáles, J. (2019). Propuesta de sistematización de los elementos de la investigación jurídica. Resultado de una experiencia. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6 (2): 97-122. bit.ly/3mLb2Yv.
- Elgueta, M., y Palma, E. (2021). La reflexión de la práctica de docencia como estrategia para la innovación en la formación jurídica. *Derecho PUCP*, (87), 499-522. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0251342020210002004

Escala Miguel. (2021). *Estudio Evaluativo Programa de Formación Docente de Excelencia en*
Espinosa, M. (2018). Tendencias recientes de la vinculación universitaria con el entorno.
Desafíos relacionados con una pertinencia social integral. *Revista Iberoamericana de*
Educación Superior, 9 (26): 110-129. bit.ly/3oJC43I.

Estrada, A. (2020). Análisis de contenido e identificación de conceptos re-
lativos al materialismo en historiografías de la arquitectura moderna. *Arte, Individuo y Sociedad*,
32 (1), 11-30. bit.ly/3oMK8AE.

Farfán, E. (2019). La visión integral de la formación jurídica que surge de la retórica. *Revista*
Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, 6 (2): 5-20. bit.ly/3aEloqo.

file:///C:/Users/juan c/Downloads/1670-Texto%20del%20art%C3%ADculo-6462-1-
10-

Firpo, A. (2009). *Los valores postmodernos en la formación ciudadana de los alumnos del Nivel*
Medio a la luz de la interpretación de los documentos oficiales que se elaboran en el
marco del Plan Decenal (1992-2002) para la Educación Dominicana. [Tesis de
Doctorado]. Universidad Estatal a Distancia.

Francisco, T., González, J., y Morales, W. (2019). Pedagogía de la pregunta en la
enseñanzaaprendizaje del derecho, como innovación metodológica para desarrollar el
pensamiento crítico-complejo: Un análisis de caso. *Revista Pedagogía Universitaria y*
Didáctica del Derecho, 6(2), 37-58.

<https://iamr.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/55306>

Freire Paulo. (1987). *Pedagogía Del Oprimido* (36a. Ed.). México: Siglo XXI Citación Estilo
Chicago. Freire Paulo. *Pedagogía Del Oprimido*. Visitaste esta página el 5/08/22.

Gabilondo, J. (2017). El método de los casos en la pedagogía jurídica de los EEUU: Una
valoración subjetiva. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1):
74-114. bit.ly/37HcN4z.

- Galeano, M. (2017). Estudios de derecho y cine: entramados de una historia que ya se está rodando. *Revista CES Derecho*, 8 (2): 298-321. bit.ly/37YH11H.
- Garay, T. (2019). Formación por competencias y prácticas pedagógicas: reflexiones en torno al rediseño curricular de la carrera de derecho de la Universidad de Atacama. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6 (1): 79-100. bit.ly/2WMSood.
- García Fernández Magalys. (2012). Breve historia sobre la biblioteca de Alejandría
- García, G. y Pérez-Salazar, B. (2021). El papel de la investigación en la educación jurídica: Un problema de poder y colonialidad. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 8(2), 61-80.
<https://revistateoriadelarte.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/61453>
- García, M., y Suárez, M. (2013). El método Delphi para la consulta a expertos en la investigación científica. *Revista Cubana de Salud Pública*, 39(2), 253-267
- García, N., Cañizares, F., y Quevedo, N. (2021). Evaluación sobre formación de competencias investigativas y uso del método investigativo en estudiantes de Derecho. *Revista Conrado*, 17(S2), 65-72.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1991>
- Gómez, T. (2014). Paradigmas emergentes y crisis en la educación del Derecho: algo más que didácticas. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1 (1): 58-71. bit.ly/2KwNLMH.
- Gómez, T. y Rubio, J. (2017). Cognición contextualizada: Una propuesta didáctica y psicopedagógica socioconstructivista para la enseñanza-aprendizaje del derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (2): 40-63. bit.ly/38wBrUD.

Gómez, T., Rubio, J. y González, W. (2019). Pedagogía de la Pregunta en la Enseñanza Aprendizaje del Derecho, como Innovación Metodológica para Desarrollar el Pensamiento Crítico-Complejo: un Análisis de Caso. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6 (2): 37-58. bit.ly/2JdPV34.

González, I. (2017). Adaptación e implementación del ensayo modificado en la didáctica del derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1): 115-145. bit.ly/3piU3OH.

Guzmán, C. (2018). Tendencias globales en educación superior y su impacto en América Latina: desafíos pendientes. *Lenguas Modernas*, 50: 15-32. bit.ly/2JYyEvd.

Hernández, J. (2015). Confiabilidad y propiedades psicométricas de los ítems: prueba CODICE-Derecho Universidad de Chile. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1 (2): 2-11. bit.ly/3rreXwO.

Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México. McGrawHill.

Holguín, E. (2019). De la enseñanza del Derecho a una pedagogía jurídica con perspectiva de género en México. *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, 17(33), 177-227. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7510965>

<http://eticaydemocracia.uji.es/cvs/joaquin/02.pdf>,
<https://www.unicef.org/dominicanrepublic/educacion>, 2013.

Jiménez R. (1998). *Metodología de la Investigación. Elementos básicos para la investigación clínica*. Editorial Ciencias Médicas, La Habana.

http://www.hospitalameijeiras.sld.cu/hha/sites/all/informacion/servicios/dpto%20inv%20y%20proyectos/Metodologia_de_la_Investigacion_1998.pdf

- Jiménez, N. (2020). Reflexiones acerca de una experiencia de gamificación en derecho mercantil dentro del grado de ADE de la Universitat de Barcelona. *Revista de Educación y Derecho*, 21: 1-13. bit.ly/3nfWssR.
- Joppert, L. (2016). Reflexiones sobre la enseñanza del derecho y la emancipación en Brasil: Diálogos bibliográficos entre derecho y educación. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (2): 115-140. bit.ly/2KOFLGD.
- Kant, E. (1790). *La Critica del Juicio*.
- Klotz Fayad, A. (2018). Proyecto Pedagógico, un contrato desde la mirada del Instituto de Derecho Contractual. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (2): 71-90. bit.ly/34G13x9.
- Lazaretti, I. y Olsson, G. (2019). A transformação da educação jurídica no século XXI: A formação das competências profissionais dos operadores do direito. *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, 5 (1): 72-94. bit.ly/2Kh3leU.
- Lescano, V. (2016). La docencia universitaria y la evaluación: criterios que dan cuenta de la valoración o desvalorización docente en la relación de aprendizaje. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (1): 45-60. bit.ly/2WMXK2N.
- Leví, G. (2014). Una lectura cuantitativa de los documentos de competencias de los nuevos grados de derecho. *Revista Educación y Derecho*, 9: 1-20. bit.ly/2W8O3LT.
- Lima, F. y Noya, L. (2018). Sentencia simulada del Tribunal Federal Supremo: aplicar el aprendizaje basado en equipo y la metodología de aprendizaje basada en proyectos en el curso de Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (1): 100-111. bit.ly/34G1BDd.
- Londoño, B. y Torres, M. (2018). Retos de la educación legal clínica como modelo pedagógico en América Latina: Análisis de la experiencia del grupo de acciones públicas de la Universidad del Rosario (1999-2017). *Revista Republicana*, 25: 43-67. bit.ly/37eHZbf.

- López, E. (2018). El método Delphi en la investigación actual en educación: una revisión teórica y metodológica. *Educación XX1: revista de la Facultad de Educación*.
- Machado, E., y Montes, N. (2020). Competencias, currículo y aprendizaje en la universidad. Examen de los conceptos previos y configuración de una nueva definición. *Transformación*, 16(3), 405-434. <http://scielo.sld.cu/pdf/trf/v16n3/2077-2955-trf-1603-405.pdf>
- Madalina, S. y Vicente, C. (2020). El desarrollo de las competencias orales en el grado en derecho a través de la participación en competiciones de arbitraje (moot courts). *Revista de Educación y Derecho*, 21: 1-21. bit.ly/3a6T4Ng.
- Madé, M., y Gómez-Valenzuela, V. (2022). La ciencia abierta: desafíos para la construcción de cultura científica en la República Dominicana. *Ciencia y Sociedad*, 47(1), 73-80. <https://revistas.intec.edu.do/index.php/ciso/article/view/2452>
- Marchiori, D. y Vaz, L. (2016). El cineclubismo como herramienta didáctica en la educación en Derechos Humanos: Estudio de caso en un curso de graduación en relaciones internacionales en Brasil. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (2): 5-29. bit.ly/2WGYUSm.
- Marín, R. (2017). Errores frecuentes en el uso de la metodología de la investigación jurídica. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (2): 87-98. bit.ly/34EmbEc.
- Martínez, J., Tobón, S., y López, E. (2019). Currículo: un análisis desde un enfoque socioformativo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 10(18), 43-63. <https://www.scielo.org.mx/pdf/ierediech/v10n18/2448-8550-ierediech-10-18-43.pdf>
- Martínez, J., Tobón, S., y Soto, J. (2021). Ejes claves del modelo educativo socioformativo para la formación universitaria en el marco de la transformación hacia el desarrollo social sostenible. *Formación Universitaria* 14(1), 53-66 (2021). <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062021000100053>

- Martínez, O. y Alzate, L. (2017). Una experiencia para el desarrollo de actitudes del trabajo en equipos de abogados para la litigación oral y escrita a través del aprendizaje cooperativo en la asignatura de Derecho Internacional Privado. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (2): 114-128. bit.ly/2KMtRNw.
- Mesa, G. (2018). Currículo basado en competencias en los Programas de Contaduría Pública. Estudio de Caso: Medellín y su área metropolitana. *Opción*, 34, (18): 51-79. bit.ly/2JZ7LqT.
- MESCyT. (2019). *Plan Estratégico Institucional 2019-2024*. Secretaría de Estado de Educación Superior, Ciencia y Tecnología. República Dominicana. <https://mescyt.gob.do/transparencia/wp-content/uploads/2019/03/PlanEstrat%C3%A9gico-Institucional-MESCyT.pdf>
- Meza, P., y González, F. (2021). Un instrumento para evaluar la calidad lingüístico-discursiva de textos disciplinares producidos por estudiantes de Derecho. *Onomázein*, (51), 164–184. <https://doi.org/10.7764/onomazein.51.08>.
- Morales, H. (2016). Iuris: La lógica de los juegos en la enseñanza del Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (1): 28-44. bit.ly/2KOk6yu.
- Muñoz, A. y Farfán, E. (2016). El cambio en la práctica jurídica familiar a través de la pedagogía. Reporte de una experiencia de éxito en México. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (1): 106-126. bit.ly/2WIAEdG.
- Narváez, J. (2019). Metodología crítica para la investigación científica del derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6 (2): 81-96. bit.ly/3mT4Mhr.
- Ortega, P. y Romero, E. (2018). La pedagogía de la alteridad como paradigma de la educación para la paz. *Teoría de la Educación*, 30 (1): 95-116. bit.ly/2ILid4U.
- Padilla, R., y Espín, J. (2018). La carrera de Derecho en Ecuador: Análisis de los planes de estudio en el 2018. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5(2), 9-

30. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2018.51970>

Palomo, R. y Riveros, C. (2015). La transformación curricular en derecho: Consideraciones desde la experiencia docente y de gestión académica. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (2): 55-75. bit.ly/34G480b.

Pantaleón, D. (2022). Representaciones sociales de la acción ética de los estudiantes de Derecho de la Universidad Simón Bolívar en las labores académicas de la práctica profesional. [Tesis de Doctorado]. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. <http://espacio-digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/190/190>

Pazos, R. y Fabara, E. (2018). La carrera de Derecho en Ecuador: Análisis de los planes de estudio en el 2018. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (2): 9-30. bit.ly/38wXXg1.

Peña, M., Rueda, E. y Pegalajar, C. (2018). Posibilidades didácticas de las redes sociales en el desarrollo de competencias de educación superior: Percepciones del alumnado. *PíxelBit. Revista de Medios y Educación*, 53: 239-252. bit.ly/3gGhXjY.

Pérez, A. (2017). Fundamentos didácticos para la formación histórica de los estudiantes de derecho: hacia un enfoque por competencias. *Revista de Educación y Derecho*, 15: 1-27. bit.ly/37WXtj1.

Pérez, C. (2014). Enseñar derecho de forma colaborativa. Ensayo sobre una primera experiencia. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1 (1): 88-103. bit.ly/37K5Ek1.

Pérez, O. (2006). ¿Cómo diseñar el sistema de evaluación del aprendizaje en la enseñanza de las Matemática? *Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa*, 9(2), 267-297. <http://www.scielo.org.mx/pdf/reime/v9n2/v9n2a6.pdf>

- Pérez, O., Martínez, A., Triana, B., y Garza, E. (2015). Reflexiones conceptuales sobre la evaluación del aprendizaje. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 6(4), 161-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7265643>
- Pérez, R. (2016). Reformar la Educación Jurídica ¿Tarea para Sísifo? *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3(1): 3-27. Disponible en bit.ly/3mKqnIH.
- Pezzetta, S. (2017). La enseñanza del derecho y la disputa sobre el plan de estudios. discursos sobre el curriculum legítimo. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1): 146-188. bit.ly/3hlW5ek.
- Piaget, J. (1981). La teoría de Piaget. *Infancia y aprendizaje*, 4(sup2), 13-54.
- Piazza, M. y Volpato, G. (2016). Los Núcleos de investigación en Derecho y su impacto en la graduación. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (2): 159-171. bit.ly/34E5I2N.
- Pinto, Y. (2015). El aprendizaje cooperativo como metodología para la formación por competencias en la carrera de Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 1 (2): 69 - 79. bit.ly/38tMhe4.
- Pintor, H. (2020). Los desafíos de la Agenda 2030: Educación y ciudadanía global. Comillas *Journal of International Relations*, (19), IV-VII. <https://revistas.comillas.edu/index.php/internationalrelations/article/view/15167>
- Portilla, P. et al. (2022). La hermenéutica jurídica y su papel en la ética y moral en estudiantes de derecho. *Iustitia Socialis: Revista Arbitrada de Ciencias Jurídicas y Criminalísticas*, 7(2), 878-886. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8954849>
- Ramírez, A., González-Fernández, N. y Salcines-Talledo, I. (2018). Las competencias docentes genéricas en los grados de educación. Visión del profesorado universitario. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44 (2): 259-277. bit.ly/2W8hde3.

Ramírez, M., Rivas, E. y Cardona, C. (2019). La metodología de estudio de caso como método docente. *Espacios*, 40 (17): 16. [bit.ly/3ncU1XX](https://doi.org/10.17981/spacios.2019401716).

Ramírez, P. y Luna, I. (2017). Aprendizaje basado en problemas: metodología didáctica para abordar la asignatura de derecho procesal civil. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1): 189-224. [bit.ly/3mGB7I9](https://doi.org/10.17981/rpud.201741189).

Ramos, G. y López, A. (2019). Masificación, equidad, educación superior: la universalización de la educación superior cubana. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 27 (103): 291-316. [bit.ly/3m6LxQY](https://doi.org/10.1590/0034-7167-201901030291).

Rep. Dominicana. ISBN 978-9945-612-38-7. [3.-Estudio-Evaluativo-del-Programa-de-Formacion-Docente-de-Excelencia-Resumen-Ejecutivo.pdf \(mescyt.gob.do\)](https://mescyt.gob.do/3-Estudio-Evaluativo-del-Programa-de-Formacion-Docente-de-Excelencia-Resumen-Ejecutivo.pdf)

Rezende, L, y Martins, D. (2018). Iniciativas científicas de arquivamento e preservação de conteúdos em mídias sociais: panorama atual. *Revista Ibero-Americana de Ciência da Informação*, 11 (1): 219-236. [bit.ly/3aDLZnK](https://doi.org/10.17981/raici.20181101219).

Ribeiro, A. y Buzzi, R. (2018). Los saberes movilizados por el buen profesor en la visión de alumnos concluyentes del curso de derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (1): 128-143. [bit.ly/2KSai6k](https://doi.org/10.17981/rpud.201851128).

Riggio-Olivares, G. (2020). Evolución y estado actual de la ciencia y la tecnología en República Dominicana. *Ciencia y Sociedad*, 45(2), 7-32. <https://doi.org/10.22206/cys.2020.v45i2.pp7-32>

Rivas, J., y Espinoza, A. (2021). La evaluación por competencias: Diseño de una propuesta para la evaluación de ciclo en la carrera de Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica Del Derecho*, 8(1), 263–282. <https://doi.org/10.5354/07195885.2021.64072>

Rivera, L. (2015). Cinco competencias genéricas clave en los estudios de derecho. *Revista de Educación y Derecho*, 11: 1-19. [bit.ly/3nqJRDv](https://doi.org/10.17981/revista.201511011).

- Riveros, C. y Carrillo, P. (2016). Estudio exploratorio de las características del trabajo autónomo en estudiantes universitarios de la carrera de derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (1): 88-105. bit.ly/2WG5nYZ.
- Roa Becerra, N. (2017). Aprendizaje virtual en la ciencia, tecnología y educación hacia un nuevo paradigma. *Proceedings of the LACCEI international Multi-conference for Engineering, Education and Technology*: 1-10. bit.ly/3qUrK4h.
- Rodríguez, E., Trujillo, S., Vargas, D., Corredor, A. y Gallego, L. (2018). El paradigma emergente y la educación. *Espacios*, 39 (10): 42. bit.ly/3mcFEBU.
- Rodríguez, J. (2022). Estrategias de evaluación por competencias utilizadas por los docentes en entornos virtuales de aprendizaje en la universidad abierta para adultos. [Tesis de Doctorado]. Universitat de les Illes Balears. <https://www.tdx.cat/handle/10803/674720#page=1>
- Rodríguez-Acosta, V., Tamayo-Pineda, N., y Gayoso-Rosabal, R. (2021). El aprendizaje del derecho: reto en la capacitación de los funcionarios de la administración pública. *Revista Cubana de Educación Superior*, 40(2), e8. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025743142021000200008&lng=es&tlng=es.
- Ronconi, L. (2017). La enseñanza en derechos humanos en las facultades de derecho en Argentina: desafíos pendientes. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1): 5-37. bit.ly/34CoRlO.
- Ruiz, M. (2014). Instruir en derecho y cine: una apuesta entre elecciones y pasiones. *Revista Educación y Derecho*, 9: 1-22. bit.ly/2W5BmBE.
- Ruppert, J. (2018). Interacciones entre la psicopedagogía, la filosofía y la teoría crítica del derecho: La búsqueda de un nuevo criterio de validez discursiva en Paulo Freire. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (1): 19-34. bit.ly/34EFFIy.

- Sáenz, M. (2019). ¿Qué puede aprender el derecho de la literatura?: notas sobre la importancia de la discusión derecho/literatura en el pensamiento jurídico. *Derecho PUCP*, 82: 437454. bit.ly/2Kj2330.
- Sánchez, M. Capella, A., y Castro, D. (2016). Las elecciones implícitas en la investigación para la elaboración y aplicación de casos en cursos de Derecho Internacional. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (2): 195-218. bit.ly/3aCyBA8.
- Sánchez, S., y Aguinaga V. (2021). Formación de competencias ciudadanas para responder a un mundo global. *EDUCARE ET COMUNICARE Revista De investigación De La Facultad De Humanidades*, 9(2), 30-42. <https://doi.org/10.35383/educare.v9i2.673>
- Sanromán, R. y Morales, L. (2016). La educación por competencias en el campo del derecho. *Boletín Mexicano del Derecho Comparado*, 49 (146): 179-203. bit.ly/3gIEJrO.
- Santana, B. (2019). Pruebas académicas: Análisis en la Universidad Abierta para Adultos, (UAPA)/Academic tests: Analysis at the Universidad Abierta Para Adultos, (UAPA). *Educación Superior*, 18(28), 2. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7395444>
- Silva, A., Ceretta, P., Eldereti, G., y Fortes, V. (2018). Lenguaje cinematográfico en la formación docente: ética y estética en la educación. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5 (2): 123-138. bit.ly/38twgVz.
- Silva, M. y Dos Santos, M. (2015). O mundo do trabalho para os concluintes de um curso de Direito. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2(2): 76-94. bit.ly/2WIYaHH.
- Sologuren, E., Bonifaz, C. y Núñez, C. (2019). El curso basal de competencias comunicativas en Derecho: Enseñanza de la escritura académica desde un enfoque mixto e interdisciplinar. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6 (1): 131154. bit.ly/2WIYshL.

Stephen Hawking <https://www.bbc.com/mundo/noticias-43400664>"

Torres, A. (2016). Productivismo académico en la enseñanza del derecho brasileiro. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (2): 172-194. <https://bit.ly/3nLAmyM>

UNICEF República Dominicana/Ricardo Piantini.

Valdez, C. (2021). Estudio explicativo sobre la evaluación del aprendizaje en Álgebra Lineal en la Universidad APEC: 2019-2021[tesis de doctorado. Universidad Benito Juárez G.].

Vasconcelos, H. (2016). El estudio de ADI 5357 a partir de métodos de enseñanza. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (2): 94-14. bit.ly/2Jg7uQ5.

Vélez, A., Delgado, L. y Sánchez, W. (2018). Análisis prospectivo de las competencias genéricas Tuning-Alfa en la ciudad de Medellín al 2032. *El Ágora USB*, 18 (1): 130151. bit.ly/3neFXxk.

Veloz, C. (2017). La Universidad abierta para adultos: UAPA. Una experiencia en Educación Superior a Distancia. <http://nuevocarleny.blogspot.com/2017/02/v-fundamentosfilosoficos-y-naturaleza.html>

Verdan, T. (2016). La importancia de la enseñanza de los Derechos humanos en la formación de profesionales del Derecho: Derechos humanos no son para los buenos humanos, sino para todos los seres humanos. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 3 (2): 141-158. bit.ly/2WGjvS3.

Vigotsky, L. S. (1960). *El desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Academia de Ciencias Pedagógicas.

Vigotsky, L. S. (1982). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Editora Revolucionaria.

Vigotsky, L. S. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico Técnica.

Weber Max. La ética protestante y el espíritu del capitalismo (1905).

Zhiminaycela, M., Delgado, P., y Durán, A. (2019). Metodologías para la enseñanza del Derecho Penal. *Conrado*, 15(70), 274-283.

http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000500274&lng=es&tlng=es

ANEXO 1 Cuestionario de la consulta a especialistas

ENCUESTA PARA SELECCIONAR LOS EXPERTOS QUE VALORARÁN LA PROPUESTA.

Objetivo: determinar el estado de preparación de profesores en la didáctica para la enseñanza y el aprendizaje de la Pedagogía Jurídica y en sus Prácticas Evaluativas.

Tiempo en la docencia de la enseñanza del Derecho_____

Título universitario que posee: Lic.____ Ing.____Otras _____Categoría científica____

Centro Universitario_____ País _____

1 Marque con una cruz (X), en una escala creciente de 1 a 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información que usted tiene sobre el tema objeto de investigación.

Tema objeto de investigación: Evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

2. Realice una **autovaloración**, según la tabla que a continuación se le ofrece, de sus niveles de argumentación o fundamentación sobre el tema que se investiga.

Nota: Las respuestas serán sobre la escala siguiente: Muy adecuado (1), Suficientemente adecuado (2), Adecuado (3), Poco adecuado (4), Inadecuado (5).

Fuentes de argumentación	1	2	3	4	5
Análisis teóricos realizados por usted respecto a la didáctica de la enseñanza y el aprendizaje de la Pedagogía Jurídica y Las Prácticas Evaluativas.					
Experiencia alcanzada por usted respecto al desarrollo de prácticas docentes para la enseñanza y el aprendizaje de la Pedagogía Jurídica y Las Prácticas Evaluativas.					
Trabajos de autores nacionales respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la Pedagogía Jurídica En Las Prácticas Evaluativas.					
Consulta a trabajos de autores extranjeros respecto a la enseñanza y el aprendizaje de la Pedagogía Jurídica y Las Prácticas Evaluativas.					
Su conocimiento del estado del aprendizaje de los conocimientos teóricos y prácticos de la Pedagogía Jurídica En Las Prácticas Evaluativas en estudiantes de carreras de ingeniería, en el centro universitario donde labora.					
Su opinión respecto al efecto que tendría en el aprendizaje de la Pedagogía Jurídica En Las Prácticas Evaluativas en estudiantes de Derecho, el empleo de una didáctica orientada al desempeño que reconozca suficientemente sobre el análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad.					

ANEXO 2 Tabla sobre competencia de los expertos (coeficiente k)

EXPERTOS	COEFICIENTE DE COMPETENCIA										Kc	COEFIC. DE ARGUMENTACIÓN						Ka	Kc+Ka	K	Grado de influencia
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		1	2	3	4	5	6				
1. Dr. Manuel Coronado							0.8				0.8	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1.0	1.8	0.9	Alto
2. Dra. María Regina Tavarez									1		1	0.3	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	1.8	0.9	Alto
3. Dra. Elías Yanet Diaz							0.8				0.8	0.2	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.7	1.5	0.75	Medio
4. Dra. Vilma Diaz Cabrera									1.0		1.0	0.2	0.3	0.05	0.05	0.05	0.05	0.7	1.7	0.9	Alto
5. Lic. Alcibíades Mercedes									1.0		1.0	0.2	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.8	1.8	0.9	Alto
6. Lic. Julio Matos Odalis Otero								0.9			0.9	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1.0	1.9	1.0	Alto
7. Lic. Alexander Uceta							0.7				0.7	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.6	0.8	Medio
8. Lic. Berquys Batista							0.7				0.7	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.6	0.8	Medio
9. Lic. Camilo Guerrero							0.8				0.8	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.8	0.9	Alto
10. Lic. Cesalina Polanco								0.9			0.9	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.8	0.9	Alto
11. Lic. José Orlando Gomez							0.7				0.7	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.6	0.8	Medio
12. Lic. Ervis Garciaesmelda							0.7				0.7	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.6	0.8	Medio
13. Lic. Emiliano Fran Seti Inoa							0.8				0.8	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.8	0.9	Alto
14. Lic. Héctor Marmolejos							0.8				0.8	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.8	0.9	Alto
15. Lic. José Antonio De Jesus							0.8				0.8	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.7	0.85	Alto
16. Lic. Pablo Rodríguez Guaba							0.8				0.8	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.7	0.85	Alto

17. Lic. Pedro Medina Quezada						0.6					0.6	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.6	0.8	Medio
18. Lic. Olga Sosa						0.7					0.7	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.6	0.8	Medio
19. Lic. Milquella Morrobel						0.7					0.7	0.3	0.4	0.05	0.05	0.05	0.05	0.9	1.6	0.8	Medio
20. Lic. Praxedes Apolinario											0.8	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.8	0.9	Alto
21. Lic. Rosanna Matos											0.8	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.8	0.9	Alto
22. Lic. Yesmin Meyer						0.6					0.6	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.6	0.8	Medio
23. Lic. Brenda Quezada											0.9	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.9	0.95	Alto
24. Lic. Luis E. Bayonet Robles											0.8	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.8	0.9	Alto
25. Lic. Zoila Flor Mateo Garcia						0.7					0.7	0.3	0.5	0.05	0.05	0.05	0.05	1	1.7	0.85	Alto

ANEXO 3 Encuesta a los expertos

ENCUESTA A EXPERTOS PARA VALORAR LA VIABILIDAD DE LA PROPUESTA DE INVESTIGACIÓN.

Objetivo: valorar si la explicación del proceso de evaluación de la competencia análisis críticoreflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022, favorece el consenso de docentes e investigadores sobre su pertinencia didáctica y científica.

Colegas, teniendo en cuenta sus conocimientos y cualidades profesionales y personales, solicitamos su colaboración en una investigación pedagógica que se desarrolla en la Universidad Abierta Para Adultos (UAPA), República Dominicana, acerca del proceso de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la UAPA, 2022.

Le invito a que con sus respuestas contribuya al éxito de esta investigación.

Centro universitario:

País:

Por adelantado se le expresa que su opinión tiene un elevado valor para el logro del objetivo propuesto en esta investigación. Muchas gracias. I. Cuestionario sobre la propuesta presentada.

Para la evaluación de los indicadores acerca del proceso de evaluación de la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en la Carrera de Derecho de la

UAPA, 2022, marque con una (X) en la casilla que usted crea se corresponda con cada uno de los indicadores teniendo en cuenta las siguientes categorías:

C1- Muy adecuado.

C2 - Suficientemente adecuado.

C3 – Adecuado.

C4 - Poco adecuado.

C5 - Inadecuado

Valore los siguientes indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
1. Pertinencia didáctica.					
2. Coherencia en su concepción didáctica.					
3. Novedad científica de los resultados de la investigación					
4. Pertinencia científica.					
5. Correspondencia entre el marco teórico-conceptual y la propuesta.					
6. Factibilidad de la implementación.					
7. Coherencia en su concepción científica.					
8. Efectos en el desempeño del estudiante para analizar problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.					

ANEXO 4 Resultados de la encuesta a expertos

TABLA I (FRECUENCIA)						
	<u>MA</u>	<u>SA</u>	<u>A</u>	<u>PA</u>	<u>I</u>	
Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5	Total
1)	8	5	6	4	2	25
2)	6	4	7	6	2	25
3)	7	5	6	5	2	25
4)	9	6	6	2	2	25
5)	8	6	6	3	2	25
6)	9	7	7	2	0	25
7)	8	4	8	5	0	25
8)	7	8	5	4	1	25

TABLA II (FRECUENCIA ACUMULADA)

Indicadores	C1	C2	C3	C4	C5
1)	8	13	19	23	25
2)	6	10	17	23	25
3)	7	12	18	23	25
4)	9	15	21	23	25
5)	8	14	20	23	25
6)	9	16	23	25	25
7)	8	12	20	25	25
8)	7	15	20	24	25
Total	62	107	158	189	200

TABLA III (CALCULO DE ESCALA DE LOS INDICADORES)

Indicadores	C1	C2	C3	C4
--------------------	-----------	-----------	-----------	-----------

1)	0.3200	0.5200	0.7600	0.9200
2)	0.2400	0.4000	0.6800	0.9200
3)	0.2800	0.4800	0.7200	0.9200
4)	0.3600	0.6000	0.8400	0.9200
5)	0.3200	0.5600	0.8000	0.9200
6)	0.3600	0.6400	0.9200	1.0000
7)	0.3200	0.4800	0.8000	1.0000
8)	0.2800	0.6000	0.8000	0.9600

TABLA IV (CALCULO DE PUNTOS DE CORTES Y ESCALA DE LOS INDICADORES)

Indicadores	C1	C2	C3	C4	Suma
1)	-0.47	0.05	0.71	1.41	1.69
2)	-0.71	-0.25	0.47	1.41	0.91
3)	-0.58	-0.05	0.58	1.41	1.35
4)	-0.36	0.25	0.99	1.41	2.29
5)	-0.47	0.15	0.84	1.41	1.93
6)	-0.36	0.36	1.41	3.49	4.90
7)	-0.47	-0.05	0.84	3.49	3.81
8)	-0.58	0.25	0.84	1.75	2.26
Suma	-3.99	0.71	6.68	15.76	19.16
Puntos de corte	-0.49	0.08	0.83	1.75	

**ANEXO 5 Rúbrica para evaluar la competencia análisis crítico-reflexivo de los problemas éticos de la sociedad en
estudiantes de Derecho**

FECHA:					
NOMBRE Y APELLIDO DEL ESTUDIANTE:					
CRITERIO	EXCELENTE	BUENO	SUFICIENTE	REPROBADO	CALIFICACIÓN
ESCALA REFERENCIAL	DE 90 A 100 PUNTOS	DE 85 A 89 PUNTOS	DE 80 A 84 PUNTOS	DE 0 A 79 PUNTOS	PARCIAL
1. Valoración grupal reflexiva de la información para el reconocimiento de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.	Evidencia suficiente información, precisa y relevante, a través de valoraciones y reflexiones sobre los enfoques éticos asociados al problema y debate que es objeto de análisis.	Evidencia suficiente información, precisa e relevante, a través de valoraciones y reflexione sobre algunos de los enfoques éticos asociados al problema y debate que es objeto de análisis. -Completar.	Evidencia poca información, redundante e irrelevante, a través de valoraciones y reflexione sobre los enfoques éticos asociados al problema y debate que es objeto de análisis. -Mejorar	No evidencia suficiente información, redundante e irrelevante, a través de valoraciones y reflexione sobre los enfoques éticos asociados al problema y debate que es objeto de análisis. -Rehacer.	

<p>2. ón</p> <p>Covaloraci reflexiva de la explicitación de las características de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenecan al mismo equipo y logra alinear, a través del análisis reflexivo, las diversas valoraciones sobre los rasgos esenciales de los enfoques éticos asociados</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenecan al mismo equipo y logra alinear, a través del análisis reflexivo, las diversas valoraciones sobre algunos de los rasgos esenciales de los enfoques éticos asociados al problema y</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenecan al mismo equipo y NO siempre logra alinear, a través del análisis reflexivo, las diversas valoraciones sobre los rasgos esenciales de los enfoques éticos asociados al</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenecan al mismo equipo y NO logra alinear, a través del análisis reflexivo, las diversas valoraciones sobre los rasgos esenciales de los enfoques éticos asociados al</p>	
---	--	---	--	--	--

34

	<p>al problema y debate que es objeto de análisis.</p>	<p>debate que es objeto de análisis.</p> <p>-Completar.</p>	<p>problema y debate que es objeto de análisis.</p> <p>-Mejorar</p>	<p>problema y debate que es objeto de análisis.</p> <p>-Rehacer.</p>	
--	--	---	---	--	--

<p>3.</p> <p>Transformación metavalorativa de la información, sobre los enfoques éticos, en evidencias vinculadas a los problemas y debates del entorno.</p>	<p>Reflexiona sobre sus conocimientos en torno a los rasgos esenciales de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos, y muestra evidencias de la información que dispone para hacer sus reflexiones.</p>	<p>Reflexiona sobre sus conocimientos en torno a los rasgos esenciales de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos, y muestra algunas evidencias de la información que dispone para hacer sus reflexiones.</p> <p>-Completar.</p>	<p>Reflexiona sobre sus conocimientos en torno a los rasgos esenciales de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos, y NO algunas evidencias de la información que dispone para hacer sus reflexiones.</p> <p>-Mejorar.</p>	<p>Presenta importantes dificultades al reflexionar sobre sus conocimientos en torno a los rasgos esenciales de los enfoques éticos en problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.</p> <p>.</p> <p>-Rehacer</p>	
<p>4.</p> <p>Valoración grupal de las características de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.</p>	<p>Profundiza en las características de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos a través de intervenciones en el grupo, argumentando en cada una de las características.</p>	<p>Profundiza en las características de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos a través de intervenciones en el grupo, argumentando algunas de las características.</p> <p>Completar.</p>	<p>Describe las características de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos a través de intervenciones en el grupo, pero no argumenta.</p> <p>Mejorar.</p>	<p>No participa en el debate</p> <p>-Rehacer</p>	

<p>5. Covaloración de la explicitación de evidencias sobre los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y logra evidenciar en el análisis de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos las</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y muestra algunas evidencias en el análisis de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos las valoraciones sobre las</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y muestra pocas evidencias en el análisis de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos las valoraciones</p>	<p>No logra valorar el trabajo de otros -Rehacer</p>
	<p>valoraciones sobre las características de los desafíos éticos.</p>	<p>características de los desafíos éticos. -Completar.</p>	<p>sobre las características de los desafíos éticos. – Mejorar</p>	
<p>6. Heterovaloración de la comparación diferenciadora de los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos.</p>	<p>Varios estudiantes comparan los argumentos expuestos desde la diferenciación de las valoraciones sobre los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos y logran dar argumentos que alinean las diferentes propuestas.</p>	<p>Varios estudiantes comparan los argumentos expuestos desde la diferenciación de las valoraciones sobre los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos y logran dar algunos argumentos que alinean las diferentes propuestas. -Completar</p>	<p>Varios estudiantes comparan superficialmente los argumentos expuestos desde la diferenciación de las valoraciones sobre los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos contextos y pero aportan pocos argumentos que alinean las diferentes propuestas. -Mejorar</p>	<p>Varios estudiantes comparan los argumentos expuestos desde la diferenciación de las valoraciones sobre los desafíos éticos en la solución de problemas y debates del mundo actual en diversos</p>

				<p>contextos y pero NO aportan argumentos que alinean las diferentes propuestas.</p> <p>O no logran comparar los argumentos</p> <p>-Rehacer</p>	
<p>7.</p> <p>Autovaloración sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	<p>Explica argumentos personales sobre la visión personal de futuro como vía de valorar explícitamente visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	<p>Explica algunos argumentos personales sobre la visión personal de futuro como vía de valorar explícitamente visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales</p> <p>-Completar.</p>	<p>Explica pocos argumentos personales sobre la visión personal de futuro como vía de valorar explícitamente visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales</p> <p>-Mejorar</p>	<p>No logra dar argumentos personales sobre la visión personal de futuro como vía de valorar explícitamente visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales</p> <p>-Rehacer</p>	

<p>8. Coevaluación de la comparación diferenciadora de las propuestas sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y logra evidenciar argumentos, desde la diferenciación, que orientan su visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y muestra algunas evidencias de argumentos, desde la diferenciación, que orientan su visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p> <p>-Completar.</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y muestra pocas evidencias de argumentos, desde la diferenciación, que orientan su visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p> <p>-Mejorar</p>	<p>No logra hacer la valoración o no logra mostrar evidencias</p> <p>-Rehacer</p>
<p>9. Metavaloración dialógica de la diferenciación de propuestas sobre la visión ética de futuro en temas de interés personal con implicaciones sociales.</p>	<p>Varios estudiantes valoran las evidencias expuestas sobre temas de interés personal, con implicaciones sociales, y se dan argumentos que valoran los rasgos que deben caracterizar la visión ética de futuro.</p>	<p>Varios estudiantes valoran las evidencias expuestas sobre temas de interés personal, con implicaciones sociales, y dan algunos argumentos que valoran los rasgos que deben caracterizar la visión ética de futuro.</p> <p>-Completar.</p>	<p>Varios estudiantes valoran las evidencias expuestas sobre temas de interés personal, con implicaciones sociales, y dan pocos argumentos que valoran los rasgos que deben caracterizar la visión ética de futuro.</p> <p>-Mejorar</p>	<p>Varios estudiantes valoran las evidencias expuestas sobre temas de interés personal, con implicaciones sociales, y NO se dan pocos argumentos que valoran los rasgos que deben caracterizar la visión ética de futuro.</p> <p>-Rehacer</p>

<p>10. Covaloración en debates sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y logra dar argumentos para alinear y diferenciar las diversas valoraciones sobre la visión</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y logra dar algunos argumentos para</p>	<p>Valora el trabajo de otros estudiantes sin que necesariamente pertenezcan al mismo equipo y logra dar pocos argumentos para alinear y diferenciar las diversas valoraciones sobre la visión ética del</p>	<p>No logra hacer la valoración, o no da argumentos. -Rehacer</p>
	<p>ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>	<p>alinear y diferenciar las diversas valoraciones sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad. -Completar.</p>	<p>desarrollo sustentable de la sociedad. -Mejorar.</p>	
<p>11. Metavaloración dialógica y grupal sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>	<p>Varios estudiantes dialogan y valoran y dan argumentos las evidencias expuestas sobre aplicaciones de propuestas valorativas sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad.</p>	<p>Varios estudiantes dialogan y valoran y dan algunos argumentos las evidencias expuestas sobre aplicaciones de propuestas valorativas sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad. -Completar.</p>	<p>Varios estudiantes dialogan y valoran y dan pocos argumentos las evidencias expuestas sobre aplicaciones de propuestas valorativas sobre la visión ética del desarrollo sustentable de la sociedad. -Mejorar.</p>	<p>No se participa en la valoración o no se dan los argumentos. -Rehacer</p>
<p>SUGERENCIAS DE MEJORAS</p>				<p>SUMA</p>

AUTORIZACIÓN OFICIAL



**VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN, INNOVACIÓN Y
POSTGRADO**

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

CARTA AUTORIZACIÓN PARA USO, REPRODUCCIÓN Y DIVULGACIÓN DE OBRA

CIENTÍFICA CA-VIIP-UIFP-03

Yo, JUAN CASTILLO CABRAL, suscribo la siguiente autorización en fecha 9/11/2023, con el fin de que se realice la reproducción, uso, comunicación y publicación de esta obra en los siguientes términos:

1. Autorizo de manera pura y simple a la UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, UAPA, con el fin de que se utilice la Tesis titulada:
2. ESTUDIO EXPLICATIVO SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA ANÁLISIS CRÍTICO-REFLEXIVO DE LOS PROBLEMAS ÉTICOS DE LA SOCIEDAD EN LA CARRERA DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, 2023 _____
3. Que dicha autorización recaerá en especial sobre los derechos patrimoniales de reproducción de la obra, por cualquier medio, con fines educativos o comerciales, transformación de la obra, a través del cambio de soporte físico, digitalización, traducciones, adaptaciones o cualquier otra forma de generar obras derivadas.
4. Declaro que la tesis es original y que es de mi creación exclusiva, no existiendo impedimento de ninguna naturaleza para la cesión de derechos que estoy haciendo, respondiendo además por cualquier acción de reivindicación, plagio u otra clase de reclamación que al respecto pudiera sobrevenir.
5. Que dicha autorización se hace a título gratuito.
6. Que los derechos morales del (o de la) autor(a) sobre la Tesis corresponden exclusivamente al (a la) AUTOR (A) y en tal virtud, a la UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS, UAPA, se obliga a reconocerlos expresamente y a respetarlos de manera rigurosa



Autor (a)

DEPARTAMENTO DE BIBLIOTECA

Plantilla de depósito de las obras digitales para su almacenamiento en el Repositorio Académico Institucional.

Por este medio el (los) autor (es) _____ JUAN CASTILLO CABRAL _____

_____, _____ y _____

autoriza(n) a la Universidad Abierta para Adultos (UAPA) publicar en el Repositorio Académico Institucional su obra titulada:

_____ ESTUDIO EXPLICATIVO SOBRE LA EVALUACIÓN DE LA COMPETENCIA ANÁLISIS CRÍTICO-REFLEXIVO DE LOS

PROBLEMAS ÉTICOS DE LA SOCIEDAD EN LA CARRERA DE DERECHO DE LA
UNIVERSIDAD ABIERTA PARA ADULTOS,
2023_____

_____ Siguiendo los términos y
condiciones establecidos en este documento.

Términos y Condiciones de Publicación

1. Estará registrada bajo las Licencias Creative Commons: Atribución -No comercial- Sin obras derivadas. Esta licencia permite copiar, distribuir, exhibir y ejecutar la obra. Todo ello a condición de que se atribuya la autoría sobre la obra en la forma en que haya sido especificada por el(los) autor(es) o el licenciante; no se use comercialmente; y que no se produzcan obras derivadas sobre la original.
2. El acceso a la obra será libre, permitiendo su consulta y descarga, pero no su modificación.
3. Las opiniones contenidas en la presente obra son de exclusiva responsabilidad de su(s) autor(es). UAPA, como institución, no se responsabiliza de los conceptos que aquí se emiten.

Tipo de obra digital Marcar con un (✓) cotejo el recuadro.

<input checked="" type="checkbox"/>	Tesis ✓	<input type="checkbox"/>	Revista	<input type="checkbox"/>	Conferencia
<input type="checkbox"/>	Informe final de grado	<input type="checkbox"/>	Boletín	<input type="checkbox"/>	Memoria de evento
<input type="checkbox"/>	Libro	<input type="checkbox"/>	Artículo científico	<input type="checkbox"/>	Ponencia en evento
<input type="checkbox"/>	Objetos de aprendizaje	<input type="checkbox"/>	Multimedia	<input type="checkbox"/>	Otros. Especifique: _____

Autorizado y entregado en la ciudad de _____ Santiago de los
Caballeros _____ a los 9 días del mes
de Noviembre del año 2023.



Autor(a) de la obra

Instancia Gestora

Director/Encargado del Departamento de
Biblioteca

