

## Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho

Primer Semestre, año 2016.

Volumen 3, número 1.

La Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho es una publicación de la Unidad de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile. Es una publicación internacional, con trabajo conjunto entre Chile y Brasil. La Revista tiene por objetivo central configurarse como un espacio académico de encuentro entre investigadores, abogados y expertos en educación (licenciados en educación, profesores, psicólogos educacionales y sociólogos de la educación) a propósito de la investigación sobre pedagogía universitaria, docentes universitarios, estudiantes universitarios, enseñanza-aprendizaje del derecho, prácticas docentes, profesión jurídica y currículo.

Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho  
En línea. Coodirección  
Chile Dra. María Francisca Elgueta. Brasil Dr. Renato Duro Dias.  
ISSN 0719-5885  
rpedagogia@derecho.uchile.cl  
+56 2 9785397

Algunos derechos reservados. Publicada bajo los términos de la licencia Creative Commons atribución - compartir igual 4.0 internacional.



## ESTUDIO EXPLORATORIO DE LAS CARACTERÍSTICAS DEL TRABAJO AUTÓNOMO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS DE LA CARRERA DE DERECHO

### Exploratory study of the characteristics of autonomous work in university students

Dra. Carolina Riveros Ferrada<sup>1</sup>  
Paola Loyola Carrillo<sup>2</sup>

**Resumen:** El trabajo autónomo de los estudiantes es un aspecto fundamental para el desarrollo de los modelos basados en competencia. Este artículo tiene como propósito conocer las características del trabajo autónomo de estudiantes de la Escuela de Derecho, Campus Santiago de la Universidad de Talca mediante la aplicación de un cuestionario de estrategias de trabajo autónomo (CETA). Los resultados obtenidos muestran que las estrategias más desarrolladas por los alumnos, son preparación de exámenes seguida por conceptualización y las menos desarrolladas son planificación y colaboración. Sin embargo, los promedios son similares en todas las estrategias, es decir cada una está medianamente desarrollada. Por lo tanto, se deben perfeccionar y fortalecer las mencionadas estrategias para alcanzar un mejor resultado en el logro de las competencias.

**Palabras claves:** Trabajo autónomo, Aprendizaje, Estudiantes universitarios.

**Abstract:** Autonomous work of students is a fundamental aspect for the development of models based on competition. This paper is based on the responses to an autonomous work strategies questionnaire (CETA) applied to University of Talca law students. Results show that the students commonly develop strategies such as preparation for exams and conceptualization, while the least elaborated are planning and collaboration. Nevertheless, the averages are similar in every strategy, that is to say each one is moderately evolved. Therefore, these strategies must be perfected and strengthened to reach better results on skills development.

**Key words:** Autonomous work, Learning, University students.

### Introducción

La formación basada en competencias es un elemento caracterizador de la Universidad de Talca. Dicha casa de estudios viene buscando perfeccionar estas materias desde ya más de una década. De esta forma en el año 2003 se inicia, como una apuesta estratégica de la Universidad de Talca, la ejecución del proyecto MECESUP Tal0101 denominado

---

<sup>1</sup> Profesora de Derecho Civil, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad de Talca (Chile). Correo electrónico: [criveros@utalca.cl](mailto:criveros@utalca.cl)

<sup>2</sup> Profesora de Estadística, Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, Universidad de Talca (Chile). Correo electrónico: [ployola@utalca.cl](mailto:ployola@utalca.cl).

“Construcción e instalación de una visión renovada de la formación de pregrado. Rediseño y validación de los currículos de las carreras profesionales”, que -entre otros temas – forjó el rediseño de los planes de formación de todas las carreras de pregrado a un modelo de formación basado en competencias profesionales<sup>3</sup>. Luego de la transformación curricular (2003-2005) y la instalación de los planes de formación rediseñados (2005-2012), se vuelve a efectuar un proceso de armonización curricular (2013-2015), especialmente -en este contexto- se revisan los perfiles y planes de formación, y se busca la adecuación del modelo educativo a los resultados de la autoevaluación luego del egreso de las primeras cohortes rediseñadas.

Las variables que afectan el aprendizaje académico pueden ser analizadas desde tres perspectivas diferentes<sup>4</sup>. En primer lugar, es posible preguntarse acerca del estudiante. En dicho esquema la Universidad de Talca conoce a sus estudiantes, incluso ha desarrollado un programa para evitar la deserción temprana del estudiante. Dicho programa, contiene entre otras variables: nivel académico del estudiante, edad, situación socioeconómica, el avance curricular, etc. En segundo lugar, es importante preguntarse qué se aprende. En tal sentido, desde el proyecto MECESUP Tal0101 de 2003, se han modificado los planes de estudio (Plan 44, Plan 11 y Plan15) para adaptarlos a un mercado cada vez más competitivo<sup>5</sup>. En tercer lugar, otra variable fundamental es la variable de cómo se aprende<sup>6</sup>. Siendo fundamental en el proceso de aprendizaje en un modelo basado en competencias el rol que juegan los propios estudiantes<sup>7</sup>. Es el punto que – en la actualidad- requiere un mayor detenimiento y conocimiento y por ello, se ha decidido dedicar este artículo a revisar los hábitos de estudio, la retroalimentación, las estrategias la reformulación de conceptos en los propios términos, las estrategias metacognitivas, es decir, planificación, autorregulación, autoevaluación, el uso de claves asociativas de los estudiantes de Derecho<sup>8</sup>.

---

<sup>3</sup> Marcela Acuña y Rodrigo Palomo, *Transformación curricular basada en competencias para la carrera de Derecho. Un cambio necesario* (Talca: Editorial Universidad de Talca, 2009), 68.

<sup>4</sup> Jaime Bermeosolo, *Cómo aprenden los seres humanos. Mecanismos psicológicos del aprendizaje*. 2° edición, (Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, 2007), 176 y Dora Marín, “Psicología del aprendizaje universitario la formación en competencias”. *Perfiles Educativos* 33, n.º 131 (2005): 201-206.

<sup>5</sup> Rodrigo Palomo y Carolina Riveros. “La transformación curricular en Derecho: consideraciones desde la experiencia docente y de gestión académica”, *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 2 (2015): 55-75.

<sup>6</sup> Adrián Furnham, *Psicología organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones*, trad. Gustavo Pelcastre (Oxford: University Press, 2002), 431.

<sup>7</sup> Rodrigo Coloma y Claudio Agüero, “La liebre y la tortuga ¿Cómo trabajar con estudiantes que poseen distintos niveles de dominio de competencias básicas al iniciar sus estudios de Derecho?”, en *Nuevos desafíos de la enseñanza del Derecho*, dir. Christian Scheechler (Santiago: Editorial Libromar, 2013) 11-52.

<sup>8</sup> María Francisca Elgueta, et al., *Primer Estudio Nacional de Caracterización de Estudiantes de Derecho*. (Santiago: LOM, 2015), 193.

Se busca caracterizar el trabajo autónomo de los estudiantes universitarios para luego, en una etapa posterior, impulsar una mejor docencia adaptada a las necesidades reales de los estudiantes. Por consiguiente, el presente artículo realiza un diagnóstico preliminar del trabajo autónomo de los estudiantes universitarios.

### Marco teórico

En este punto se presentan los fundamentos teóricos que cimientan la importancia de caracterizar el trabajo autónomo del estudiante universitario, para lograr un aprendizaje eficaz en un modelo basado en competencias.

Competencia es un concepto amplio, que integra muchos aspectos, a saber: potencialidades, habilidades, destrezas, entre otros. El “saber hacer”, envuelve además el “hacer”, conocimiento (teórico, práctico o teórico-práctico) afectividad, compromiso, cooperación y cumplimiento<sup>9</sup>. En ese sentido el logro de una competencia es el resumen de experiencia que un individuo ha logrado construir en su entorno<sup>10</sup>. Además, el logro de una competencia se determina por el desempeño de muchas acciones diferentes. Se requiere el desarrollo de una actividad cognitiva compleja, que impulsa a la persona a establecer relaciones entre la teoría y la práctica, efectuando una transferencia del aprendizaje. Lo fundamental, en este contexto, es utilizar herramientas para resolver problemas y enfrentar de una forma inteligente y crítica una situación concreta.

El reto para quienes juegan un rol en los procesos de aprendizajes de niños y jóvenes es buscar que ellos sean capaces de adquirir y poner en práctica habilidades y conocimientos<sup>11</sup>. Lo fundamental en una educación basada en competencias es preparar a los estudiantes para un mundo laboral complejo, mutable, incierto y en muchas ocasiones conflictivo. El mundo laboral posee en la actualidad un sinnúmero de diferentes aspectos a considerar. En especial, se exige cada vez más, mayores habilidades blandas. También por la naturaleza de la carrera es indudable que se requiere un perfeccionamiento constante. Los grupos de trabajo son heterogéneos y son formados por diferentes profesionales. Por ello, no sólo es preciso que los estudiantes alcancen competencias técnicas (relativas a su propio saber) sino que también desarrollen competencias comunicativas y socioafectivas<sup>12</sup>.

---

<sup>9</sup> Véase Rodolfo Posada, “Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante”, *Revista Iberoamericana de Educación* (2004): 1-34 y Ana Patricia León et al., “Estrategias de aprendizaje en Educación Superior en un modelo curricular por competencias”. *Revista de la Educación Superior* 43, n.º 172 (2014): 123-144

<sup>10</sup> Mónica Sladogna, “Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia Argentina. CINTERFOR-OIT Competencias laborales en la formación profesional”. *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional* 149 (2000): 109-134.

<sup>11</sup> Sandra Sánchez et al., “Teaching-learning skills for Higher Education. Development of business case studies”. *Educación XX1* 18, n.º 1, (2015): 237-258.

<sup>12</sup> José Fernando Cuevas y María De Ibarrola, “Aprender en la simultaneidad: la perspectiva de los estudiantes que trabajan sobre los saberes y competencias que construyen”. *Revista Mexicana de*

También es esencial en este marco el rol que juega el estudiante en este proceso educativo, y ello necesariamente implica que el docente debe estimular, facilitar y provocar su autonomía<sup>13</sup>. Por consiguiente, resulta muy importante conocer y diagnosticar cómo aprenden los estudiantes<sup>14</sup>. Es decir, conocer su forma de trabajo autónoma para poder posteriormente desarrollar estrategias específicas en torno a su propio progreso y naturalmente dentro del contexto de la enseñanza del Derecho.

Respecto a la noción de estrategia tampoco parece ser tan simple la respuesta. En general, se puede indicar que las estrategias son por una parte, acciones de carácter consciente y planificado, y por otra parte, procedimientos deliberados del propio estudiante para la resolución de tareas concretas<sup>15</sup>. Por consiguiente, son definidas como procesos de toma de decisiones conscientes, reflexivas y planificadas sobre los procedimientos más apropiados para alcanzar los objetivos de cada situación concreta de aprendizaje<sup>16</sup>. Dado el cambio de paradigma en la enseñanza del Derecho, se espera transitar de una clase netamente expositiva a una clase participativa en la cual el estudiante es al actor principal. Se busca algo más que la repetición de contenidos por parte del alumno, se espera que el estudiante sea capaz de alcanzar una competencia. Por consiguiente, el estudiante debe utilizar una serie de estrategias de aprendizaje y debe saber que es un agente activo de su propio proceso de aprendizaje. En este trabajo se busca conocer con mayor exactitud cuáles son las estrategias escogidas por los estudiantes para lograr las competencias declaradas en los syllabus de sus asignaturas.

Todavía no se han realizado estudios respecto de qué estilo de aprendizaje poseen los estudiantes universitarios, sin embargo, revisando la literatura nacional clasifica a los estudiantes en tres categorías de estudiantes, a saber:

---

*Investigación Educativa* 20, n.º 67 (2015): 1157-1186 y Rafaela Herrero et al., "Formación centrada en competencias estudiantiles en Educación Superior". *Revista de Ciencias Sociales* 21, n.º 4 (2015): 461-478.

<sup>13</sup> Carolina Márquez, "¿Cómo abordan su aprendizaje los estudiantes de medicina autónomos? Una aproximación cualitativa". *Revista Médica de Chile* 143, n.º12 (2015): 1579-1584; Chris Masui et al., "Do diligent students perform better? Complex relations between student and course characteristics, study time, and academic performance in higher education". *Studies in Higher Education* 39, n.º4 (2014): 621-643 y Carlos Marcelo et al., "Las actividades de aprendizaje en la enseñanza universitaria: ¿hacia un aprendizaje autónomo de los alumnos?". *Revista de Educación* 353 (2014): 334-359

<sup>14</sup> Véase Claudio Díaz, "Un estudio descriptivo del ideal pedagógico didáctico y evaluativo, según estudiantes de Derecho y Ciencias Jurídicas. Una invitación al cambio de paradigma tradicional al paradigma crítico", en *Nuevos desafíos de la enseñanza del Derecho en Chile*, dir. por Christian Scheechler (Santiago: Editorial Libromar, 2013), 95-132 y Joan Mateo y Dimitrios Vlachopoulos, "Reflexiones en torno al aprendizaje y a la evaluación en la Universidad en el contexto de un nuevo paradigma para la Educación Superior". *Educación XX1* 16, n.º2 (2013): 183-207.

<sup>15</sup> Andrea Hernández et al., "Adquisición de las competencias profesionales según el soporte de autonomía, mediadores psicológicos y motivación". *Bordón* 67, n.º 4 (2015): 61-72.

<sup>16</sup> Mercedes López, "Diseño y análisis del Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA) para estudiantes universitarios", *Revista de Psicodidáctica* 15 (2010): 77- 99.

1. Estudiantes comprensivos, quienes utilizan estrategias holísticas para resolver una tarea, esto es, buscan lograr una descripción general. Construyen una imagen amplia y general y luego encajan los detalles. El riesgo de esta categoría es la patología del trotamundos, en la cual pueden llegar rápidamente a conclusiones que tienen poca evidencia o están fundadas en generalizaciones.
2. Estudiantes secuenciales, ellos usan estrategias de tipo serial, es decir, avanzan de forma lineal de una materia a otra. Trabajan de forma ordenada paso a paso, se concentran mucho en los detalles. El riesgo específico para esta categoría de estudiantes es la denominada imprevisión, ellos se pierden en el bosque puesto que, está demasiado lleno de árboles.

A diferencia de estas dos categorías de estudiantes, quien logra en definitiva mejores estrategias, es el estudiante versátil. Dicho estudiante utiliza estrategias metacognitivas, por lo tanto combina los recursos holísticos como los recursos seriales, lo que les permite mutar según las necesidades que se establezcan<sup>17</sup>. Por lo tanto, las respuestas acerca del trabajo autónomo servirán de base para que el docente combine la realidad estudiantil con la categoría de estudiante versátil, es decir, el docente deberá generar diferentes capacidades, destrezas y habilidades en el estudiante y de esta manera se impulsará un mejor desarrollo para alcanzar las competencias.

### Estudio experimental

Es un estudio cuantitativo, de carácter descriptivo transversal. Los estudiantes encuestados de acuerdo al cuestionario fueron 113 de un total de 218 estudiantes de la carrera de Derecho, Campus Santiago, Universidad de Talca. Para la recolección de la información se solicitó a los estudiantes participar en un cuestionario anónimo durante una semana se tuvo en línea dicho cuestionario. La aplicación de la encuesta on line tuvo una tasa de respuesta del 51% sobre el total de alumnos de la carrera. Por último, se procedió a efectuar la tabulación de los datos considerando las técnicas estadísticas para el estudio y análisis de la información.

El cuestionario aplicado se denomina: Cuestionario de Estrategias de Trabajo Autónomo (CETA), que fuese diseñado y validado por López<sup>18</sup>; utilizado por Uribe<sup>19</sup>. El instrumento fue diseñado de tal manera que maximiza el poder discriminativo de cada ítem, para conseguir la mayor diferenciación posible de los sujetos. El cuestionario CETA presenta una adecuada validez de constructo, contrastada por el análisis factorial. El análisis de confiabilidad de los

---

<sup>17</sup> En Jaime Bermeosolo, *Cómo aprenden los seres humanos*, 176, se presentan otros estudios que van desarrollándose a partir del estudio de Pask, tales como: Marton 1976; Entwistle, 1981; Biggs, 1976 y posteriormente, Schmeck, 1984.

<sup>18</sup> *Ibíd.*

<sup>19</sup> Angélica Uribe, "Características del aprendizaje autónomo de los estudiantes del programa de enfermería de la Universidad de Pamplona". *Revista Ciencia y Cuidado* 1 (2012): 24-33.

ítems, medido a través del alfa de Cronbach, es alto, alcanzando un 0.898. Además, presenta una adecuada fiabilidad en cada una de las subescalas.

El cuestionario no establece respuestas correctas o incorrectas. Existen seis factores para analizar (ampliación, colaboración, conceptualización, planificación, preparación de exámenes y participación).

El cuestionario de estrategias de aprendizaje autónomo (CETA), consta de 45 preguntas medidas en escala Lickert con puntuación 1 a 5 (1= Nunca, 2= Pocas veces, 3 = Algunas veces, 4 = Algunas veces, 5 = Muchas veces). El cuestionario está dividido en subescalas que miden seis estrategias de trabajo autónomo.

#### **a. La estrategia de ampliación**

Esta estrategia se establece de acuerdo a 9 ítems. Dichos ítems son:

- Busco más información navegando por internet;
- Realizo actividades complementarias;
- Elaboro una base de datos con toda la información obtenida en el desarrollo del trabajo;
- Busco datos relativos al tema en internet;
- Consulto bibliografía recomendada;
- Preparo los exámenes teniendo en cuenta todo el material no sólo mis apuntes;
- Consulto otros materiales bibliográficos o páginas de internet que ayuden o mejoren la comprensión, cuando surgen dudas, o para ampliar algún concepto;
- Realizo búsquedas en libros o internet.

#### **b. La estrategia de colaboración**

El factor estrategias de colaboración está determinado por 11 ítems, lo cuales se indican a continuación:

- Conozco y utilizo los recursos que proporciona el campus;

- En la elaboración de resúmenes de cada uno de los temas integro las aportaciones hechas por otros compañeros en clases;
- Intercambio los resúmenes de los temas con los compañeros;
- Me organizo con los compañeros para pedir libros a la biblioteca;
- Cuando descubro aportaciones nuevas en documentos complementarios a la bibliografía recomendada lo comparto con los compañeros;
- Intercambio con compañeros documentos, direcciones Webs, que nos puedan ser útiles para el desarrollo de las actividades;
- Consulto con los compañeros las dudas que se plantean en el estudio del tema;
- Reparto con algunos compañeros los libros de bibliografía básica, elaborando sinopsis de cada uno de ellos para compartir;
- Pongo a disposición de los compañeros los apuntes que he elaborado para facilitar el estudio del temario;
- Trabajo en colaboración para resolver un problema o investigar algo;
- Reviso los apuntes de los compañeros para ver si aclaran dudas.

**c. La estrategia de conceptualización**

Esta estrategia está determinada por 6 ítems, que son los siguientes:

- Estudio con esquemas, resúmenes y cuadros sinópticos de los contenidos de cada tema;
- Cuando inicio la lectura de un tema, escribo notas que posteriormente me sirven de síntesis de lo leído;
- Construyo una síntesis personal de los contenidos;
- Realizo un mapa conceptual con los conceptos más importantes de cada apartado;
- Leo y esquematizo los contenidos;

- Confecciono un resume de cada tema y recopilo los contenidos que considero más importantes a modo de notas de estudio.

#### **d. La estrategia de preparación**

El factor estrategias de preparación contiene 6 ítems, lo cuales se señalan a continuación:

- Leo todo el material de la asignatura y hago una selección de los puntos más importantes para trabajarlos;
- Cuando hay debate, tengo en cuenta las aportaciones de los compañeros para realizar la mía;
- Antes de los exámenes dedico unos días de repaso para aclarar dudas finales;
- Para preparar el examen me baso principalmente en los aspectos que el profesor marca como importantes;
- Repaso las indicaciones que el profesor nos ha dado a lo largo del curso;
- Realizo una primera lectura rápida y después otra más detenida con copia o transcripción de lo más relevante.

#### **e. La estrategia de participación**

Esta estrategia se establece con 6 ítems, que se enuncian de la forma que sigue:

- Tomo nota de las respuestas del profesor a las dudas propias o de los compañeros;
- Anoto mis dudas para consultarlas más a fondo en la segunda lectura;
- Aclaro las dudas con el profesor en clase o en tutoría;
- Respondo a las preguntas planteadas en clase;
- Corrijo las actividades propuestas para comprobar mis conocimientos;
- Sigo, aprovecho y participo en clases.

#### f. La estrategia de planificación

El factor de estrategia de planificación está constituido por 4 ítems, a saber:

- Al empezar el cuatrimestre, hago por escrito un plan de trabajo, reflejando el tiempo que dedicaré a cada asignatura y la fecha de los exámenes;
- Planifico los tiempos y estrategias de estudio;
- Evalúo el proceso de aprendizaje final;
- Planifico el tiempo que dispongo para cada asignatura y trabajo práctico.

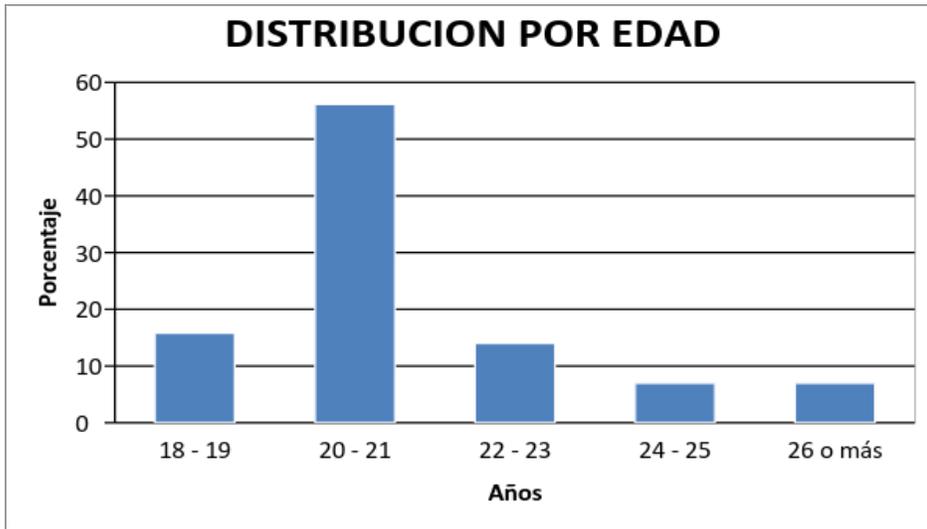
#### Resultados

Gráfico nº1



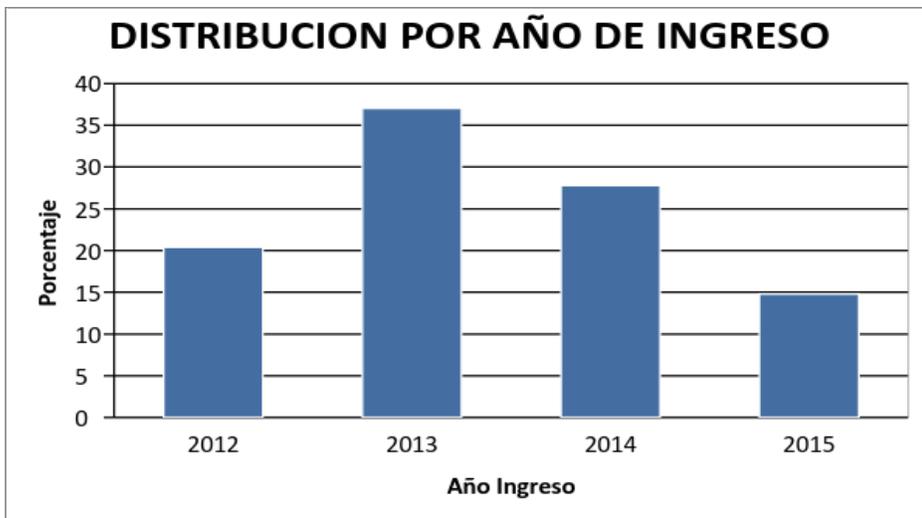
La mayoría de los alumnos que contestaron el cuestionario fueron mujeres.

Gráfico nº2



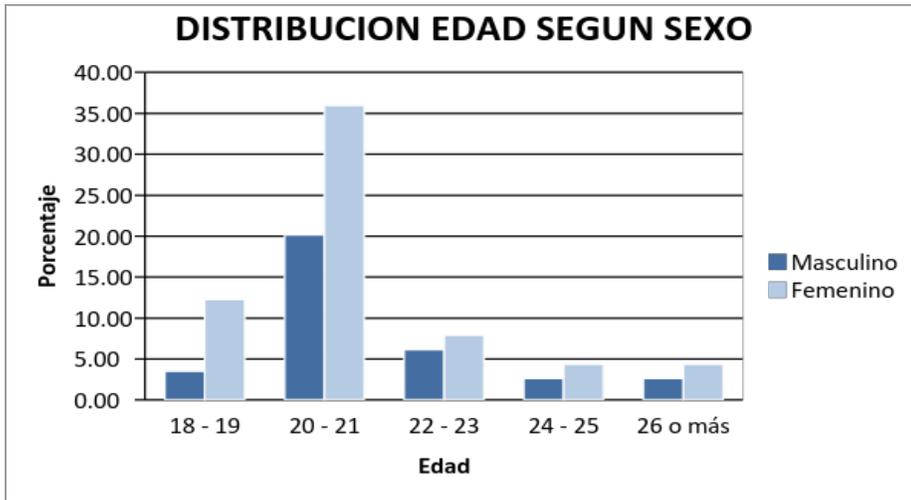
En relación a la edad, de los alumnos, más de un 50% tienen 20 o 21 años.

Gráfico nº3



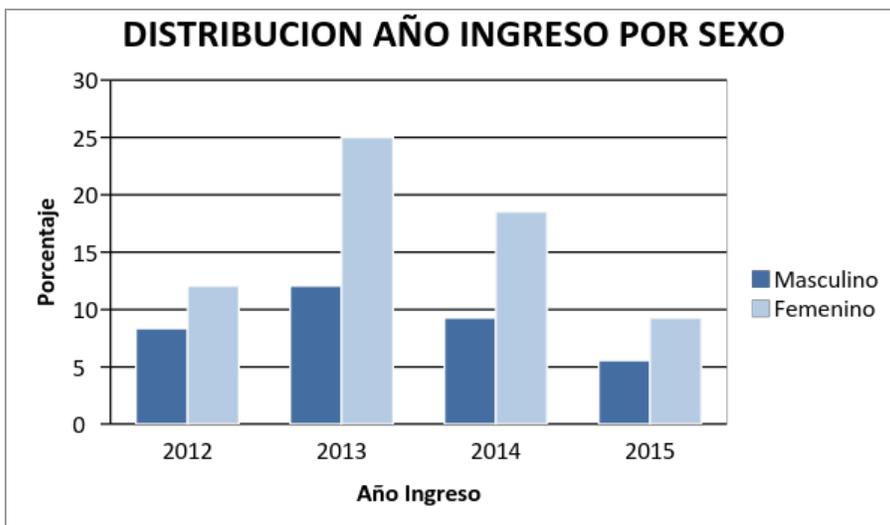
De los estudiantes que respondieron el cuestionario, la mayoría ingresó el año 2013, es decir, son alumnos de tercer año de la carrera.

Gráfico nº4



En cuanto a la distribución de la edad según sexo, se observa que en cada una de las categorías de edad, son mayor cantidad las mujeres.

Gráfico nº5



En la distribución por año de ingreso, también se observa una mayor cantidad de mujeres en cada categoría.

## Tablas de frecuencias

Ampliación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	3	2.7	2.7
Pocas veces	16	14.2	16.8
Algunas veces	50	44.2	61.1
Muchas veces	37	32.7	93.8
Siempre	7	6.2	100.0
<b>Total</b>	<b>113</b>	<b>100</b>	

Colaboración	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	3	2.7	2.7
Pocas veces	26	23.0	25.7
Algunas veces	54	47.8	73.5
Muchas veces	27	23.9	97.3
Siempre	3	2.7	100.0
<b>Total</b>	<b>113</b>	<b>100</b>	

Conceptualización	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	3	2.7	2.7
Pocas veces	14	12.4	15.0
Algunas veces	33	29.2	44.2
Muchas veces	49	43.4	87.6
Siempre	14	12.4	100.0
<b>Total</b>	<b>113</b>	<b>100</b>	

Planificación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	8	7.1	7.1
Pocas veces	32	28.3	35.4
Algunas veces	38	33.6	69.0
Muchas veces	28	24.8	93.8
Siempre	7	6.2	100.0
<b>Total</b>	<b>113</b>	<b>100</b>	

Preparación de exámenes	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	3	2.7	2.7
Pocas veces	7	6.2	8.8
Algunas veces	23	20.4	29.2
Muchas veces	62	54.9	84.1
Siempre	18	15.9	100.0
<b>Total</b>	<b>113</b>	<b>100</b>	

Participación	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje Acumulado
Nunca	2	1.8	1.8
Pocas veces	27	23.9	25.7
Algunas veces	46	40.7	66.4
Muchas veces	33	29.2	95.6
Siempre	5	4.4	100.0
<b>Total</b>	<b>113</b>	<b>100</b>	

Tabla N°1: Estadística descriptiva para cada subescala del cuestionario de estrategias de trabajo autónomo (CETA)

Estrategia	Media	Desv. Estándar	N
Ampliación	3.19	0.84	113
Colaboración	2.97	0.81	113
Conceptualización	3.46	0.93	113
Planificación	2.90	1.01	113
Prep. Exámenes	3.64	0.92	113
Participación	3.03	0.79	113

Las medias indican que, en general, las estrategias más desarrolladas por los alumnos son preparación de exámenes seguida por conceptualización y las menos desarrolladas son planificación y colaboración. Aunque los promedios son similares en todas las estrategias, es decir cada una está medianamente desarrollada.

Para determinar diferencias significativas en las puntuaciones obtenidas en cada estrategia entre hombres y mujeres, se usó la prueba t de comparación de medias, con un 5% de significación.

Tabla N°2: Estadística descriptiva para las subescalas del cuestionario CETA, en función del sexo y niveles de significación para las diferencias. (Prueba t)

Estrategia	Sexo	Media	Desv. Est.	N	Valor p
Ampliación	Masculino	3.27	0.82	40	0.436
	Femenino	3.14	0.85	73	
Colaboración	Masculino	2.91	0.74	40	0.557
	Femenino	3.00	0.85	73	
Conceptualización	Masculino	2.98	0.95	40	0.000 *
	Femenino	3.72	0.81	73	
Planificación	Masculino	2.85	1.02	40	0.723
	Femenino	2.92	1.00	73	
Preparación de exámenes	Masculino	3.63	0.96	40	0.918
	Femenino	3.64	0.91	73	
Participación	Masculino	3.14	0.68	40	0.306
	Femenino	2.98	0.85	73	

Al comparar las medias por sexo, se observa que en los varones, está más desarrollada la estrategia de preparación de exámenes y menos desarrollada planificación. Mientras que en las mujeres, está más desarrollada la conceptualización y menos desarrollada la planificación.

La prueba t de comparación de medias, indica que solo hay diferencia significativa entre hombres y mujeres en la estrategia de conceptualización. ( $p = 0.000$ ). Las mujeres indican un mayor desarrollo de la estrategia de conceptualización que los varones.

En el resto de las estrategias no existe diferencia significativa entre hombres y mujeres ( $p > 0.05$ ).

Tabla N°3: Estadística descriptiva para las subescalas del cuestionario CETA, en función del año de ingreso y niveles de significación para las diferencias (ANOVA)

Estrategia	Año ingreso	Media	Desv. Est.	N	Valor p
Ampliación	2012	2.94	0.75	22	0.250
	2013	3.22	0.90	39	
	2014	3.40	0.60	30	
	2015	3.24	1.00	16	
Colaboración	2012	2.94	0.69	22	0.390
	2013	2.85	0.90	39	
	2014	3.19	0.77	30	
	2015	3.05	0.83	16	
Conceptualización	2012	3.36	1.05	22	0.890
	2013	3.54	0.95	39	
	2014	3.52	0.87	30	
	2015	3.41	0.94	16	
Planificación	2012	2.61	0.75	22	0.270
	2013	3.01	1.13	39	
	2014	3.13	0.82	30	
	2015	2.83	1.20	16	
Preparación de exámenes	2012	3.49	0.71	22	0.445
	2013	3.59	1.14	39	
	2014	3.88	0.63	30	
	2015	3.72	1.03	16	
Participación	2012	2.93	0.69	22	0.702
	2013	2.99	0.85	39	
	2014	3.14	0.73	30	
	2015	3.16	0.94	16	

Al comparar los promedios alcanzados en cada estrategia de trabajo autónomo, por año de ingreso, se observa que en todos los años la estrategia más desarrollada es preparación de exámenes. El análisis de varianza indica que no se observa diferencias significativas en las estrategias de trabajo autónomo según año de ingreso. ( $p > 0.05$ ).

### Conclusiones

Si bien la aplicación de una encuesta on line puede presentar cierto sesgo en los resultados obtenidos, en relación a la representatividad de la muestra y la cobertura alcanzada, este estudio tuvo una tasa de respuesta del 51% sobre el total de alumnos de la carrera; sin embargo, la mayoría de los estudiantes que contestaron la encuesta son mujeres de segundo o tercer año de la carrera.

No obstante, se puede concluir que el trabajo autónomo es un elemento fundamental para alcanzar desarrollo de las competencias necesarias para enfrentar un mercado laboral cada vez más competitivo.

La adquisición y desarrollo de habilidades y destrezas, la planificación de tareas, la profundización e identificación de los temas claves, la organización del tiempo son actualmente y por lo general, temas complejos, para los estudiantes universitarios.

Es menester, en este proceso de aprendizaje hacia la autonomía, que los docentes refuercen con diversas metodologías los aspectos más desarrollados de la autonomía y que impulsen el desarrollo de los menos desarrollados.

En dicho contexto existen datos precisos de cómo están aprendiendo los estudiantes de la Escuela de Derecho Campus Santiago (cohortes 2012 a 2015).

Los resultados determinan que las estrategias más desarrolladas por los estudiantes, son preparación de exámenes seguida por conceptualización y las menos desarrolladas son planificación y colaboración. Aunque los promedios son similares en todas las estrategias, es decir, cada una está medianamente desarrollada. Respecto a la variable sexo, solo se observan diferencias significativas en la estrategia de conceptualización, las mujeres indican un mayor desarrollo de esta estrategia. En cuanto al año de ingreso, no se presentan diferencias en el desarrollo de cada estrategia, esto es, las estrategias están igualmente desarrolladas independiente de la cantidad de años que el alumno ha cursado de la carrera.

El mayor puntaje por las estrategias de preparación de exámenes y por la estrategia de conceptualización puede ser explicada por la naturaleza de la carrera, en que los exámenes poseen un valor de 40% por ello, la preparación de los mismos es muy relevante para el éxito de los estudiantes.

Tanto la estrategia de planificación como la estrategia de colaboración -que poseen relativamente menor promedio- significan desafíos, especialmente para los estudiantes. En este sentido, ellos deben desarrollar una planificación adecuada a su vida universitaria, considerando los tiempos y estrategias de estudio para cada asignatura de su año académico. Asimismo, el rol de un estudiante universitario es crear habilidades y destrezas que les permitan interactuar exitosamente con sus compañeros.

Finalmente, dado el resultado de los promedios de las diversas estrategias, que se encuentran medianamente desarrolladas, es necesario que los docentes busquen herramientas para lograr que los estudiantes sean lo que se ha denominado en líneas anteriores como estudiantes versátiles.

## Referencias Bibliográficas

- Acuña, Marcela y Rodrigo Palomo. *Transformación curricular basada en competencias para la carrera de Derecho. Un cambio necesario*. Talca: Editorial Universidad de Talca, 2009.
- Benfeld, Johann. “La discusión sobre la enseñanza del derecho en Chile dentro del nuevo paradigma universitario: una tarea pendiente”. Aceptado para su publicación en la *Revista de Derecho de la Universidad Católica del Norte*.
- Bermeosolo, Jaime. *Cómo aprenden los seres humanos. Mecanismos psicológicos del aprendizaje*. 2 edición, Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile, 2007.
- Coloma, Rodrigo y Claudio Agüero. “La liebre y la tortuga: ¿cómo trabajar con estudiantes que poseen distintos niveles de dominio de competencias básicas al iniciar sus estudios de Derecho?”. En *Nuevos desafíos de la enseñanza del Derecho en Chile* Dirigido por Cristian Scheechler. Santiago: Editorial Libromar, 2013.
- Cuevas, José Fernando y María De Ibarrola. “Aprender en la simultaneidad: la perspectiva de los estudiantes que trabajan sobre los saberes y competencias que construyen”. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* 20, n.º 67 (2015): 1157-1186. <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v20n67/v20n67a7.pdf>
- Díaz, Claudio “Un estudio descriptivo del ideal pedagógico didáctico y evaluativo, según estudiantes de Derecho y Ciencias Jurídicas. Una invitación al cambio de paradigma tradicional al paradigma crítico”. En *Nuevos desafíos de la enseñanza del Derecho en Chile* Coordinado por C. Scheechler. Santiago: Editorial Libromar, 2013.
- Elgueta, María Francisca, Francisco Zamorano y Eric Palma. *Primer Estudio Nacional de Caracterización de Estudiantes de Derecho*. Santiago: LOM, 2015
- Furnham, Adrián. *Psicología organizacional. El comportamiento del individuo en las organizaciones*. Traducido por Gustavo Pelcastre. Oxford: University Press, 2002.
- Hernández, Andrea, Yolanda Silveira y Juan Antonio Moreno. “Adquisición de las competencias profesionales según el soporte de autonomía, mediadores psicológicos y motivación”. *Bordón* 67, n.º 4 (2015): 61-72. <https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/Bordon.2015.67406>

- Herrero Martínez, Rafaela, Ignacio González López, Verónica Marín. "Formación centrada en competencias estudiantiles en Educación Superior". *Revista de Ciencias Sociales* 21, n.º 4 (2015): 461-478. [http://www.redalyc.org/jatsRepo/280/28043815002/28043815002\\_visor\\_jats.pdf](http://www.redalyc.org/jatsRepo/280/28043815002/28043815002_visor_jats.pdf)
- León, Ana Patricia, Eduardo Risco y Cristina Alarcón. "Estrategias de aprendizaje en Educación Superior en un modelo curricular por competencias". *Revista de la Educación Superior* 43, n.º172 (2014): 123-144. [http://ac.els-cdn.com/S0185276015000552/1-s2.0-S0185276015000552-main.pdf?tid=d4a347be-33fb-11e7-b57a-00000aab0f27&acdnat=1494254415\\_cb07fe247110f678178411b6aea892bd](http://ac.els-cdn.com/S0185276015000552/1-s2.0-S0185276015000552-main.pdf?tid=d4a347be-33fb-11e7-b57a-00000aab0f27&acdnat=1494254415_cb07fe247110f678178411b6aea892bd)
- López, Mercedes. "Diseño y análisis del Cuestionario de Estrategias de Trabajo autónomo (CETA) para estudiantes universitarios". *Revista de Psicodidáctica* 15, n.º1 (2010): 77- 99.
- Marcelo, Carlos, Carmen Yot, Cristina Mayor, Marita Sánchez, Paulino Murillo, José María Rodríguez y Adnaloy Pardo. "Las actividades de aprendizaje en la enseñanza universitaria: ¿hacia un aprendizaje autónomo de los alumnos?". *Revista de Educación* 353 (2014): 334-359. <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulos363/re36314.pdf?documentId=0901e72b817fcfbc>
- Marín, Dora. "Psicología del aprendizaje universitario la formación en competencias". *Perfiles Educativos* 33, n.º 131 (2005): 201-206. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n131/v33n131a13.pdf>
- Márquez, Carolina, Eduardo Fasce, Javiera Ortega, Carolina Bustamante, Cristhian Pérez, Pilar Ibáñez, Liliana Ortiz, Camila Espinoza Y Nancy Bastías. "¿Cómo abordan su aprendizaje los estudiantes de medicina autónomos? Una aproximación cualitativa". *Revista Médica de Chile* 143, n.º12 (2015): 1579-1584. [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-98872015001200011&lng=en&nrm=iso&tling=en](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-98872015001200011&lng=en&nrm=iso&tling=en)
- Masui, Chris, Jan Broeckmans, Sarah Doumen, Anne Groenen & Geert Molenberghs. "Do diligent students perform better? Complex relations between student and course characteristics, study time, and academic performance in higher education". *Studies in Higher Education* 39, n.º4 (2014): 39:4, 621-643, DOI: 10.1080/03075079.2012.721350

- Mateo, Joan; Dimitrios. Vlachopoulos. "Reflexiones en torno al aprendizaje y a la evaluación en la universidad en el contexto de un nuevo paradigma para la Educación Superior". *Educación XX1* 16, n.º2 (2013): 183-207. <http://www.redalyc.org/pdf/706/70626451010.pdf>
- Palomo, Rodrigo y Carolina Riveros. "La transformación curricular en Derecho: consideraciones desde la experiencia docente y de gestión académica". *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* 2, n.º2 (2015): pp. 55-75
- Posada, Rodolfo. "Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante". *Revista Iberoamericana de Educación* (2004): 1-34. <http://www.rieoei.org/deloslectores/648Posada.PDF>.
- Sánchez, Sandra, Luna Santos, Fernando Fuentes y Julia Núñez "Teaching-learning skills for Higher Education. Development of business case studies". *Educación XX1* 18, n.º 1, (2015): 237-258. doi: 10.5944/educXX1.18.1.1231
- Sladogna, Mónica. "Una mirada a la construcción de las competencias desde el sistema educativo. La experiencia Argentina. CINTERFOR-OIT Competencias laborales en la formación profesional". *Boletín Técnico Interamericano de Formación Profesional*. 149 (2000): 109-134. <http://www.academia.edu/3231327/Lic. M%C3%B3nica G. Sladogna>
- Uribe, Angélica. "Características del aprendizaje autónomo de los estudiantes del programa de enfermería de la Universidad de Pamplona". *Revista Ciencia y Cuidado* 9, n.º1 (2012): 24-33