



*Asesorías y Tutorías para la Investigación Científica en la Educación Puig-Salabarría S.C.*  
*José María Pino Suárez 400-2 esq a Lerdo de Tejada. Toluca, Estado de México. 7223898473*  
 RFC: ATI120618V12

**Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.**

<http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>

**Año: XII**

**Número: 3**

**Artículo no.: 108**

**Período: 1 de mayo al 31 de agosto del 2025**

**TÍTULO:** El desarrollo del profesional del derecho a través de investigaciones académicas en entornos virtuales.

**AUTORES:**

1. Dr. Ned Vito Quevedo Arnaiz.
2. Dr. Nemis Garcia Arias.
3. Máster. Diego Fernando Montalván Arévalo.
4. Máster. Cristian Fernando Benavides Salazar.

**RESUMEN:** La formación universitaria requiere esfuerzos intelectuales significativos y el uso de tecnología para desarrollar competencias profesionales. Este estudio abordó la insuficiencia del modelo tradicional para fomentar habilidades prácticas en investigación científica, proponiendo un plan de acción dirigido a estudiantes de derecho en modalidad en línea. Mediante un diseño mixto, no experimental y transversal, se observó el proceso formativo en línea entre noviembre y abril de 2024. El plan incluyó estrategias para integrar prácticas investigativas en distintos niveles, con énfasis en el acompañamiento tutorial y la colaboración. Los resultados mostraron que los estudiantes completaron proyectos integradores exitosamente, fortaleciendo sus competencias investigativas. Se concluyó que el plan mejoró la aplicación práctica de metodologías en un entorno virtual, consolidando su formación profesional.

**PALABRA CLAVES:** formación universitaria, investigaciones, proceso formativo, modalidad en línea, competencias investigativas.

**TITLE:** The development of the legal professional through academic research in virtual environments.

**AUTHORS:**

1. PhD. Ned Vito Quevedo Arnaiz.
2. PhD. Nemis García Arias.
3. Master. Diego Fernando Montalván Arévalo.
4. Master. Cristian Fernando Benavides Salazar.

**ABSTRACT:** University education requires significant intellectual efforts and the use of technology to develop professional skills. This study addressed the inadequacy of the traditional model to foster practical skills in scientific research, proposing an action plan aimed at law students in online modality. Using a mixed, non-experimental, cross-sectional design, the online training process was observed between November and April 2024. The plan included strategies to integrate research practices at different levels, with emphasis on tutorial support and collaboration. The results showed that students successfully completed integrative projects, strengthening their research competencies. It was concluded that the plan improved the practical application of methodologies in a virtual environment, consolidating their professional training.

**KEY WORDS:** university education, research, formative process, online modality, research competencies.

**INTRODUCCIÓN.**

Hoy, ante la avalancha de información, la formación universitaria requiere de muchos más esfuerzos intelectuales para lograr que el estudiante alcance el desarrollo de competencias profesionales a partir del uso de la tecnología, y que esta les sea suficiente para cumplir objetivos del proceso de enseñanza aprendizaje, y además poder facilitar a los estudiantes el tiempo necesario para cumplir sus tareas académicas y también sus tareas formativas.

La tecnología ha posibilitado que el estudiante tenga acceso a una mayor cantidad de información y recursos, pero por otra parte, el uso de la tecnología implica que se tenga mayor cuidado en la forma en que se planifican todas las actividades y que éstas no sean un cúmulo de tareas inconexas y avasalladora del

proceso formativo en el estudiante. Muchos piensan que por el mero hecho de utilizar la tecnología ya se está cumpliendo con un proceso formativo, puesto que éste requiere del uso constante de los equipos tecnológicos y la autonomía del estudiante con que se forman.

Los estudiantes necesitan tener la idea del sistema formativo, por el cual estudian en determinada carrera, y conocer los nexos que tienen los diferentes procesos y materias que abarcan el proceso formativo. Como un proceso formativo en línea de por sí necesita de mucha autonomía del estudiante y del uso constante de la tecnología, algunos tecnólogos consideran que el papel del profesor ya no es tan preponderante y necesario.

Los estudiantes de la carrera de Derecho en línea son numerosos en los grupos formados en los diferentes niveles de la Universidad Regional Autónoma de los Andes (UNIANDES) con clases sincrónicas planificadas, y añadidas a ellas, las tareas propias de las diferentes asignaturas en la que el estudiante debe cumplir un ciclo asincrónico para completar su formación con autonomía, y casi siempre insuficiente para los logros académicos, pero también se le debe de inculcar la necesidad de solucionar problemas reales de su profesión en un contexto formativo desde la investigación socio jurídica, pues será su realidad profesional.

Los estudiantes de primero, segundo, y tercer nivel van a recibir en la malla curricular asignaturas que los auxilian para enfrentar el proceso investigativo en su formación como juristas, pero los estudiantes que conforman dichos grupos tienen otras actividades como prioritarias, y en muchas ocasiones no asisten a las clases programadas, ni participan de la observación de la grabación de la clase posteriormente. A veces, suelen buscar los puntos que necesitan para aprobar determinada materia, y por ello, realizan las actividades en la EVA, sin tener una preparación suficiente que le permita obtener calificaciones satisfactorias, y sobre todo, los conocimientos que los preparan para su profesión del mañana.

Desde el punto de vista teórico, poco se ha descrito sobre el estudiante que recibe clases en línea y su formación de competencias investigativas. En el análisis bibliográfico efectuado, los temas tratados sobre

la enseñanza en línea están dirigidos a estilos de aprendizaje (González, 2012), o la masividad de los cursos por el uso de recursos en línea de libre acceso (González & Pérez, 2022), o la gran mayoría a la evaluación de los aprendizajes, que incluye el aprendizaje basado en proyecto, el cual necesita de la investigación en una fase, porque su centro de atención es la realidad para aprender donde queda como un producto de ese proceso en línea (Cenich, & Santos, 2005; Maldonado & Vázquez, 2008; Hernández et al., 2018).

En otras ocasiones, el proceso de enseñanza aprendizaje no es totalmente suficiente para que el estudiante adquiera habilidades prácticas de la investigación científica, como reconocen las pocas investigaciones que han abordado este particular (Tapia et al., 2018). Por otra parte, muchos de los que alcanzan a delinear la investigación para esta modalidad enumeran grandes defectos del aprendizaje (Cotino, 2020; Elgueta, 2020); además, muchas de las categorías del proceso metodológico en la investigación quedan en la abstracción, lo cual no les favorece para concretar los problemas científicos, o todas las categorías que de él se derivan, para luego encontrar una hipótesis adecuada y solución con métodos científicos en la práctica profesional. Los trabajos de investigación de esos estudiantes muestran muchas inconsistencias teóricas y prácticas, y poco rigor del método científico.

Ante estas realidades, los estudiantes se ven inmersos en una serie de actividades, que si no los motivan intrínsecamente, no contribuyen a desarrollar las capacidades y competencias que necesitan los alumnos como investigadores en sus diferentes profesiones. De allí el problema de esta investigación: ¿De qué manera se puede realizar un trabajo investigativo estudiantil con los estudiantes en línea, y que estas actividades prácticas de la investigación les faciliten las herramientas necesarias para enfrentar con éxito las dificultades y problemas de su profesión una vez graduado? Obviamente, utilizando el trabajo en equipo como base de este estudio, ya que ellos sí realizan sus propias investigaciones académicas de forma asincrónica para cumplir con las tareas docentes individualmente.

Por lo anterior, el objetivo de esta investigación es elaborar un plan de acción para la modalidad en línea en el proceso formativo de competencias investigativas en los estudiantes de derecho mediante el

intercambio entre estudiantes y tutor para garantizar la realización práctica de acciones investigativas en los diferentes niveles formativos.

## **DESARROLLO.**

### **Materiales y métodos.**

La presente investigación se acogió a un diseño mixto no experimental transversal, debido a que se observó el proceso enseñanza aprendizaje de la modalidad en línea en la carrera de derecho en los momentos de tutoría, en los cuales se prestó atención a la realización de la investigación estudiantil durante el periodo de noviembre-abril del 2024.

Se estableció un procedimiento investigativo de corte descriptivo y argumentativo, que permitió la valoración de la información recabada mediante el análisis de la literatura disponible y la recopilación de la información observada en los encuentros de tutoría mediante la bitácora investigativa. El puente de intercambio entre el tutor y los docentes se realizó mediante la aplicación Teams.

La información obtenida del seguimiento a la investigación de los estudiantes se recopiló a través de los métodos empíricos como el análisis de la documentación, para el estudio de otras fuentes que aportaron tanto para las condiciones de la modalidad en línea como para la realización de los proyectos investigativos en los estudiantes.

Se realizó la observación directa en cada uno de los encuentros de tutoría sincrónica. Se valoró de manera cuantitativa los avances y errores en la realización de la investigación durante el proceso, aunque se les dio prioridad a los cambios cualitativos reflejados; además, se consideró la evaluación final ante un tribunal de docentes que impartían contenido en el segundo nivel de la carrera.

La población objeto de estudio estuvo conformada por los estudiantes de segundo nivel en la modalidad en línea que asistían a las tutorías desde la distante presencia sincrónica conformado por 32 estudiantes de la Universidad Regional Autónoma de los Andes en la sede Ambato en el semestre de noviembre-abril del 2024.

El curso (con un total = 37) se dividió en 7 grupos de investigación con los 32 estudiantes referidos, quedando fuera una estudiante retirada y cuatro que solo tenían arrastres en una asignatura. Cada grupo se dividió las tareas a realizar de forma equitativa y voluntaria entre sus miembros, por lo que se nombró a un jefe de equipo que representaba al grupo ante el tutor.

Una de las variables fundamentales de esta investigación lo constituyó el plan de acción para la modalidad en línea en el proceso formativo de competencias investigativas en los estudiantes de derecho, que se adaptó a partir de la propuesta de Maldonado & Vásquez (2008), cuya ejecución para la investigación se basa en las etapas siguientes:

*1ª etapa.* Información sobre el trabajo en equipo y las posibles temáticas para investigar por parte del docente tutor. Formación de grupos con la ayuda del presidente y los propios estudiantes, y se orienta hacia la organización interna para la toma de decisiones y el trabajo en equipo.

*2ª etapa.* Planificación de las tareas y distribución de responsabilidades entre los miembros del equipo. Búsqueda de materiales y documentos que necesitan en la fundamentación del problema y la precisión de cada categoría investigativa. Se definen las categorías metodológicas de la investigación. Se realiza el perfil de la investigación.

*3ª etapa.* Cada equipo acomete su trabajo de campo y tareas. Se determinan los antecedentes y posibles soluciones a la problemática planteada. Se comienza la elaboración de los instrumentos y tablas que guían el análisis documental. Se aplican técnicas y métodos de la investigación y se intercambian criterios e ideas con el tutor y los docentes que imparten materias en el nivel. Se realizan las primeras versiones del informe de investigación y su autorreflexión crítica.

*4ª etapa.* Preparación de la tabulación de los datos obtenidos. Se contrastan ideas y se debate entre los miembros de cada equipo el cumplimiento de sus tareas asignadas. Se continúa con el intercambio con el tutor y otros docentes para precisar cualquier resultado necesitado de ayuda, se perfecciona el informe investigativo para su entrega.

5ª etapa. Se realiza la presentación y el debate de los principales resultados. Se califica la presentación del trabajo y la participación de los miembros del equipo. Se socializan los hallazgos obtenidos por métodos científicos y se divulgan a la comunidad.

### **Resultados.**

La educación de modalidad en línea es valorada como una forma educativa per se; sin embargo, este enfoque requiere mucho más tiempo que las formas presenciales en estructurarse, lo que muchas veces no es valorado por los administrativos como se debe, y por obra y gracia, se considera un proceso innovador, organizado, instructivo, interactivo, creativo, reflexivo, comunicativo, orientador, entre otros tantos epítetos que quieren hacer ver este trabajo como un peldaño superior de los numerosos enfoques que se centran en el estudiante, como el único e irrepetible que anula toda la rica herencia educativa de otros enfoques.

Pero la educación en línea o virtual se ha diseminado por todo el mundo de forma exponencial, lo cual requiere que más que una comparación y alegoría por su gran uso, un tratamiento metodológico mejor pensado en manos de verdaderos docentes que trabajen por amor y no por resultados económicos y del negocio educativo.

González (2012) señala, que los estudiantes en esta modalidad utilizan el estilo de aprendizaje que mejor se acomodan a sus recursos, y por ello, el 46 por ciento se adapta a la textualidad, el 37 por ciento utilizan la vía kinestesia y el 5 por ciento la visual. De esas preferencias, hay coincidencias con el modelo VARK de Fleming que refleja los usos de los siguientes canales para propiciar el aprendizaje:

#### **a) Visual.**

Las actividades se observan mediante formas pictográficas reales, gráficas, y simbólicas para contextualizar los contenidos o informaciones.

#### **b) Lectoescritura.**

Las actividades parten de los textos impresos, de los cuales se obtiene la información que posteriormente se analiza y sintetiza en actividades escritas.

c) Auditivo.

Las actividades se basan en la decodificación de textos orales, acompañados o no de videos, que permiten escuchar los intercambios comunicacionales mediante diálogos o monólogos para comprender la información.

d) Kinestésico.

Las actividades conllevan el uso de la experiencia de cada sujeto y permiten la práctica de la nueva información con ejercicios prácticos reales o simulados (Ríos, 2023).

Según esta clasificación, las actividades en las plataformas docentes pueden también favorecer las investigaciones de los alumnos en línea a partir de las actividades que realizan en esas plataformas, aunque de forma holística para favorecer todas las posibilidades, y los forman para sus presentaciones de resultados, pues estas pueden agilizar el trabajo en grupo, tomando en cuenta las potencialidades de los miembros, las cuales se ofrecen en la tabla 1 a continuación:

Tabla 1. Estilos de aprendizaje para favorecer resultados investigativos.

| Estilos de aprendizaje | Actividades de su investigación                                                                                                               |
|------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Visual                 | Acciones basadas en vídeos, presentaciones en PowerPoint con ilustraciones con gráficos, modelos, y símbolos.                                 |
| Auditivo               | Acciones basadas en sus presentaciones orales mediante PowerPoint con audio, elaboración de multimedia y ejemplificaciones orales- auditivas. |
| Lectoescritor          | Acciones de elaboración de informes y otros documentos con texto, presentaciones cargadas de textos.                                          |
| Kinestésico            | Acciones que demuestran la experiencia del estudiante, presentaciones de interactividad multimedia.                                           |

Fuente: Elaboración de los autores a partir de Ríos (2023).

Para la preparación de los estudiantes en línea, se sabe que el docente y el estudiante se comunican por canales sincrónicos, en los cuales la calidad de la interacción es fundamental para guiar a los estudiantes a

obtener sus objetivos. En el caso de la preparación investigativa, las TICs permiten maximizar la interacción entre docentes y estudiantes en el intercambio comunicativo, la revisión y control de las actividades asignadas.

De esa forma, el docente motiva y retroalimenta sobre los resultados de los estudiantes. También, el docente- tutor negocia los temas de investigación con los estudiantes, y a su vez, les permite la orientación, reflexiones, intercambio de experiencias, y análisis de los hallazgos encontrado durante la investigación para estos cursos en línea. Ocasionalmente, otros recursos asincrónicos pueden contribuir para alcanzar los objetivos, fundamentalmente los foros de intercambio y las tareas de entrega de avances investigativos de cada equipo, los cuales como tienen a la textualidad como eje de sus ejecuciones favorecía a la mayoría del grupo.

El trabajo investigativo en derecho tiene un carácter eminentemente social, puesto que las intervenciones y estrategias de intervención se basan en procesos de interacción en que se solucionan problemas de la comunidad o de índole social; por ello, el valor que adquiere la tutoría y la intervención del docente-tutor durante el acompañamiento o indicación oportuna en cada una de estas tareas para que la acción fuera dinámica y participativa, con la cual el estudiante alcanzaría su experiencia y práctica profesional de sus aprendizajes en ese nivel.

En la investigación estudiantil, se necesita que el estudiante participe conscientemente desde un inicio en la definición del problema y en la búsqueda de su solución. Desde la conducción del docente, los estudiantes hacen búsquedas de documentos y realizan entrevistas, observaciones o encuestas con las que contribuyen a que esos problemas sociales sean atendidos desde la ciencia, y a la vez permitan el proceso formativo de la investigación estudiantil con un trabajo en equipo organizado y la colaboración según la posibilidad de cada miembro.

Las características de la educación en línea difieren de la educación presencial; no obstante, Sun & Chen (2016) han indicado que la modalidad en línea propicia tres factores que también pudieran conducir a

beneficios para esa investigación estudiantil: la flexibilidad, la accesibilidad, y también la asequibilidad, pero aún, contando con estos beneficios, la labor en función de desarrollar competencias investigativas en los estudiantes es ardua y compleja, y necesita de la precisión y calidad de la información del docente-tutor para formar a sus estudiantes.

Los estudiantes de derecho aspiran a que sus problemas sean resueltos en la medida en que crecen sus competencias investigativas y obtienen mayor conocimiento sobre las diferentes materias que recibe en el nivel en que se encuentra en su preparación. Una de las vías de alcanzarlo lo ha establecido la UNIANDES con los proyectos integradores; de allí, la aspiración de obtener los mejores resultados para cada equipo, pues al integrar conocimientos sus resultados serían también las notas finales de cada asignatura integrada. La preparación teórica investigativa se basa en los contenidos recibidos en las materias relacionadas con la metodología de la investigación y la investigación socio jurídica, pero para el tutor, la misma temática o problema de la investigación que deben asumir en cada equipo constituye un reto.

La investigación se debe planificar desde cada tutoría y que cada equipo rinda cuenta de sus avances en cada una de las fases que se proponen en esta investigación a partir del análisis realizado para crear el plan de acción en la tutoría, y una vez establecido el trabajo para cada una de esas etapas, se procedió a valorar la preparación de los estudiantes de segundo nivel de derecho en la conducción de sus investigaciones estudiantiles mediante los proyectos integradores de nivel (ver tabla 2).

Los estudiantes acataron las normativas vigentes en la Universidad con relación a los proyectos integradores, su conformación, estructura y cumplimiento; menos un equipo conformado por cuatro estudiantes, pero que finalizó un solo estudiante. Los que no presentaron sus proyectos fueron evaluados por la vía tradicional del examen en cada asignatura.

Tabla 2. Selección de los temas y equipos.

| No | Miembros del Equipo | Tema | Asignaturas integradas |
|----|---------------------|------|------------------------|
|----|---------------------|------|------------------------|

|   |   |                                                                                                                                                             |                                                                                                     |
|---|---|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | 5 | La Incorporación de Tratados Internacionales en la Constitución Ecuatoriana: Análisis de su Impacto en la Legislación Nacional y la Protección de Derechos. | Teoría del estado y constitucionalismo, La práctica constitucional, Idiomática y oratoria jurídica. |
| 2 | 5 | Principios constitucionales y derechos humanos: un análisis desde la perspectiva del constitucionalismo.                                                    | Teoría del estado y constitucionalismo, La práctica constitucional, Idiomática y oratoria jurídica. |
| 3 | 4 | La Retórica Jurídica en el Discurso Político: Un análisis de discursos constitucionales.                                                                    | Teoría del estado y constitucionalismo, La práctica constitucional, Idiomática y oratoria jurídica. |
| 4 | 5 | Análisis jurídico de la responsabilidad de los Poderes del Estado Ecuatoriano en la protección de los Derechos Fundamentales.                               | Teoría del estado y constitucionalismo, La práctica constitucional, Idiomática y oratoria jurídica. |
| 5 | 5 | Ética Jurídica en el Ecuador: Impacto de Prácticas Profesionales cuestionables en el sistema legal.                                                         | Teoría del estado y constitucionalismo, La práctica constitucional, Idiomática y oratoria jurídica. |
| 6 | 4 | La Silla Vacía en la República del Ecuador 2024.                                                                                                            | Teoría del estado y constitucionalismo, La práctica constitucional, Idiomática y oratoria jurídica. |
| 7 | 4 | La privacidad y la seguridad de los datos de la población, análisis de la práctica constitucional de estos principios y la precisión de expresión jurídica. | Teoría del estado y constitucionalismo, La práctica constitucional, Idiomática y oratoria jurídica. |

Fuente: Bitácora de la investigación.

Como la modalidad en línea solo son ocho encuentros sincrónicos, cuando se especificó sobre los trabajos investigativos se indicó, que para el trabajo de los proyectos integradores solo restaban tres encuentros para finalizar con el informe y el cuarto sería la evaluación final; no obstante, los alumnos acogieron la tarea investigativa. Ante esta situación, se elaboró un plan para que se trabajara en las tutorías de forma

organizada las etapas asumidas y se obtuvieron los mejores resultados a partir de los recursos que tenían esos beneficiarios. Las fortalezas establecidas del grupo fueron: haber recibido dos asignaturas del ciclo de metodología de la investigación y tener unidad como colectivo para el trabajo en equipo.

En el primer encuentro, se controló cómo se seleccionaron los temas, y se seleccionaron los líderes en cada grupo para que accionara con cada miembro del equipo y distribuyera las responsabilidades, se trazaron metas y organizaron internamente el trabajo en equipo; por ello, se notó que avanzaron hacia la segunda etapa de planificación, porque se asignaron tareas y se distribuyeron responsabilidades entre los miembros del equipo para comenzar a buscar materiales y datos para fundamentar el problema de la investigación.

En el segundo encuentro, se continuó precisando algunos elementos de la temática, pero se valoraron las propuestas de problema, su fundamentación y la realización del perfil de su investigación, considerando que sus diseños teórico y metodológico fueran lo más correcto posible para enrumbar la investigación. Aunque los dos equipos que más coordinaron sus tareas lograron empezar su trabajo de campo, el resto fue dirigido a la confección de sus instrumentos y la ejecución de sus técnicas y métodos de la investigación. Dos equipos expusieron sus hallazgos para el intercambio de ideas y la proyección del trabajo a los más distanciados.

En el tercer encuentro se habían definido los antecedentes, se trabajaba todavía en la tabulación de los datos obtenidos y la aplicación de otras técnicas, pero se tenía una primera versión del informe de la investigación que se compartió durante la tutoría. La contrastación de ideas y debate permitió que cada equipo valorara los logros de los otros y que asimilarán parte de las ideas debatidas; de esta forma, se podría mejorar la versión de cada equipo para poder realizar la entrega final del informe y que se realizará la presentación en la semana siguiente.

Antes de la cuarta semana, los estudiantes tuvieron posibilidad de modificar algunos elementos presentados en la versión de su informe, culminaron la tabulación de los datos obtenidos y expresaron sus conclusiones de la investigación. Cada equipo envió su trabajo realizado de manera capitular con alrededor de 25 a 40

páginas en cada caso; además, se presentaron al debate ante el jurado evaluador, el cual otorgó calificaciones que oscilaron entre los 8 puntos y 9 puntos. Ninguno de los equipos alcanzó el máximo de 10 puntos, pero su trabajo fue loable dado el poco espacio de tiempo disponible y la característica de la investigación para la modalidad en línea; no obstante, se alcanzó a probar que los estudiantes coordinados en equipos pueden también realizar actividades prácticas de la investigación.

En la actividad realizada durante los 3 momentos de encuentro para las tutorías, se atendieron las dificultades que habían presentado en cada equipo y se orientó para darle una solución adecuada en el intercambio de los miembros; no obstante, de manera cuantitativa se reflejaron los errores de cada equipo. Lamentablemente, uno de los equipos no fue capaz de entregar todas las tareas a cómo se habían dividido, tampoco hubo tiempo para rectificar sus entregas, y por esta causa, uno solo de los miembros compiló la información para defender el proyecto ante los profesores.

Los estudiantes mostraron sus posibilidades de investigar en los cursos en línea puesto que acogieron la actividad investigativa como un reto y una posibilidad de compartir sus ideas para solucionar problemas mediante el uso de métodos científicos rigurosos y el apoyo del tutor en la conducción y control del estudio. Sus resultados pueden valorarse en la tabla 3 que presenta la cantidad de elementos atendidos durante las tutorías y las notas finales de las asignaturas durante la defensa de su proyecto integrador.

Tabla 3. Datos cuantitativos de los equipos en la investigación.

| Equipo | Evaluación del Primer encuentro | Evaluación del Segundo encuentro | Evaluación del Tercer encuentro | Evaluación final |
|--------|---------------------------------|----------------------------------|---------------------------------|------------------|
| 1      | 10 errores                      | 18 errores                       | 7 errores                       | 9 puntos         |
| 2      | 8 errores                       | 21 errores                       | 10 errores                      | 8,5 puntos       |
| 3      | 16 errores                      | 24 errores                       | 14 errores                      | 8 puntos         |
| 4      | 7 errores                       | 12 errores                       | 6 errores                       | 9 puntos         |
| 5      | 9 errores                       | 14 errores                       | 8 errores                       | 9 puntos         |
| 6      | 15 errores                      | 21 errores                       | 10 errores                      | 8,5 puntos       |
| 7      | 14 errores                      | 20 errores                       | 9 errores                       | 8,5 puntos       |

**Discusión.**

De manera general, la bitácora realizada en las tutorías facilitó la atención a cada equipo y en la precisión en cuanto a la problemática que analizaban en sus investigaciones. Una limitante reconocida en esta investigación ha sido el tiempo en que se dispuso para realizar este propósito; no obstante, manteniendo las etapas en la mira del tutor, se pudo concretar la realización de la investigación estudiantil y se obtuvieron informaciones importantes para poder perfeccionar este trabajo en cursos venideros; asimismo, se reafirmó la idea de que realizar la investigación de forma práctica contribuye a que el alumno desarrolle sus competencias.

Entre los factores que pueden ser mejorados estaría la atención de los docentes de las asignaturas desde sus clases, para que su contribución teórica en la formación de los estudiantes también se enlace con una contribución práctica. Otro elemento que pudiera perfeccionarse es las responsabilidades y tareas que cada miembro del equipo debe acometer y presentar ante el control del representante del equipo y el tutor del nivel.

En un estudio realizado por Gómez-Rey et al. (2016), se reconoce que mediante la educación en línea se ha podido contribuir significativamente a la creación del conocimiento, puesto que se utilizan vídeos, audios y textos en los procesos de aprendizaje en línea. También plantea que el aprendizaje en línea puede favorecer la creación de expectativas competitivas especialmente para la evaluación a partir de la interacción que crea el proceso de aprendizaje. Este punto de vista se pudo corroborar en la colaboración e interacción comunicativa que realizaron los estudiantes para que cada equipo alcanzara su objetivo en esta investigación; no obstante, es mucho más significativo el conocimiento adquirido cuando ellos trabajan en equipo y realizan una investigación sobre problemáticas reales en su campo profesional más que en una interacción académica en línea.

Flores & López (2019) estudiaron la percepción de los alumnos en la Universidad sobre la modalidad en línea y encontraron, que aunque su propuesta fue evaluada de aceptable por los estudiantes, ellos mencionaban que era necesario mejorar aspectos importantes como la disponibilidad de plataformas, las diferencias en el servicio de internet, y la interacción entre el docente y sus estudiantes. Estas mismas dificultades también se presentaron en el análisis de los resultados de la presente investigación, lo cual indica que hay que seguir buscando vías para que la interacción entre los propios estudiantes y los estudiantes con los docentes y tutores sea posible perfeccionarla y alcanzar una efectividad mayor.

Para los estudiantes de derecho que provienen de una cultura digital que contrasta con la forma tradicional de organizar el proceso formativo en Derecho (Camarillo & Barboza, 2020a y 2020b), los cursos en línea pueden asegurar mejoras en el aprendizaje en cuanto al desarrollo de habilidades comunicativas y capacidad interpretativa o de búsqueda de información; por ello, se ha hecho hincapié en la necesidad de utilizar las TICs en mayor medida, e incorporar la tecnología a los procesos de enseñanza aprendizaje como se reconoce en investigaciones anteriores de los investigadores de este trabajo (Quevedo et al., 2021 y 2022), pero incluyendo en esa formación académica las bases orgánicas del proceso investigativo para fundamentar los problemas, establecer hipótesis y utilizar métodos científicos rigurosos que faciliten la competencia del estudiante en línea.

## **CONCLUSIONES.**

El presente estudio permite aseverar, que la modalidad en línea continuará incrementándose, tan rápido como se ha establecido para la enseñanza, puesto que se asimila en el aprendizaje esa modalidad con un análisis mixto de un grupo, que permitió elaborar un plan de acción para el proceso formativo de competencias investigativas en estudiantes de derecho, los cuales pudieron en poco tiempo intercambiar entre ellos, y entre estudiantes y tutor, para garantizar la relación teoría y práctica con acciones investigativas en el segundo nivel, lo que les admite las competencias profesionales desde el momento formativo en que se encuentran.

Se pudo poner en práctica un plan de acción ajustado al tiempo disponible y las fortalezas que tenían los miembros del grupo. La tutoría sirvió de forma organizativa para proponer los equipos y avalar los temas y problemáticas que les interesaban solucionar a los estudiantes de segundo derecho modalidad en línea. Todos los equipos pudieron finalizar sus proyectos integradores, aunque no todos los estudiantes pudieron finalizar su nivel con la defensa de sus trabajos como forma de evaluación integral de las asignaturas. Las calificaciones y avances realizados durante los encuentros de tutorías avalan la importancia de desarrollar las competencias investigativas de forma práctica y constante en los estudiantes de derecho de la modalidad en línea.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

1. Camarillo, H. & Barboza, C. (2020a). El aprendizaje disruptivo y expandido del derecho. Profesión tradicional y cultura digital. Sinéctica. Revista Electrónica de Educación, (54), 1-16.  
<https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1023/1219>
2. Camarillo, H., & Barboza, C. (2020b). Ventajas del aprendizaje del derecho en los cursos en línea y semipresenciales de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Apertura (Guadalajara, Jal.), 12(2), 108-131. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/download/1888/1186>
3. Cenich, G. & Santos G. (2005). Propuesta de aprendizaje basado en proyectos y trabajo colaborativo: experiencia de un curso en línea. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 7 (2).  
<http://redie.uabc.mx/vol7no2/contenido-cenich.html>
4. Cotino, L. (2020). La enseñanza digital en serio y el derecho a la educación en tiempos del coronavirus. Revista de educación y derecho. Education and law review, (21), 8.  
<https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/545586>
5. Elgueta, M. (2020). ¿Hay alguien ahí? Interacciones pedagógicas con cámaras apagadas en tiempos de pandemia. Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho. 7 (2), 1-7.  
<https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/60556/64370>

6. Flores, K., & López, M. (2019). Evaluación de cursos en línea desde la perspectiva del estudiante: un análisis de métodos mixtos. *Perspectiva Educacional*, 58(1), 92-114. <https://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/view/813/313>
7. Gómez-Rey, P., Barbera, E., & Fernández-Navarro, F. (2016). Measuring teachers and learners' perceptions of the quality of their online learning experience. *Distance Education*, 37(2), 146-163. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/01587919.2016.1184396>
8. González, B. (2012). El modelo VARK y el diseño de cursos en línea. *Revista Mexicana de Bachillerato a Distancia*, 4(8). <https://revistas.unam.mx/index.php/rmbd/article/view/44282>
9. González, H., & Pérez, A. (2022). Los Cursos en Línea Masivos y Abiertos (MOOC) como alternativa para la educación a distancia. *GECONTEC: Revista Internacional de Gestión del Conocimiento y la Tecnología*, 2(2), 41–49. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7080699>
10. Hernández, V., Fernández, K., & Pulido, J. (2018). La actitud hacia la educación en línea en estudiantes universitarios. *Revista de investigación educativa*, 36(2), 349-364. <https://revistas.um.es/rie/article/view/277451/231301>
11. Maldonado, M., & Vásquez, M. (2008). Experiencia de desarrollo de un proyecto de aprendizaje colaborativo como estrategia formativa. *Educación Médica Superior*, 22(1) <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v22n1/ems01108.pdf>
12. Quevedo, N., García, N., & Cañizares, F. (2021). Desarrollo de las competencias investigativas durante la pandemia de COVID-19. *Conrado*, 17(S1):312-20. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1784>
13. Quevedo, N., García, N., & Cañizares, F. (2022). Incidencia grupal en la formación ética profesional desde el eje transversal investigativo. *Conrado*, 18(85), 37-44. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1990-86442022000200037&lng=es&tlng=pt](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000200037&lng=es&tlng=pt).

14. Ríos, R. (2023). El Modelo VARK: Un Enfoque Pedagógico para Aprender y Enseñar. (sitio web Blog de la Escuela de profesores del Perú). Obtenido de: <https://epperu.org/el-modelo-vark-un-enfoque-pedagogico-para-aprender-y-ensenar/>
15. Sun, A., & Chen, X. (2016). Online Education and Its Effective Practice: A Research Review. Journal of Information Technology Education: Research, Volume 15, 157–190. <https://www.jite.org/documents/Vol15/JITEv15ResearchP157-190Sun2138.pdf>
16. Tapia, C., Cardona, S. & Vázquez, H. (2018). Las competencias investigativas en posgrado: experiencia de un curso en línea. Revista Espacios. 39 (53), 20-29. <https://www.revistaespacios.com/cited2017/cited2017-20.pdf>

#### **DATOS DE LOS AUTORES.**

1. **Ned Vito Quevedo Arnaiz.** Doctor en Ciencias Pedagógicas. Docente de la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Sede Santo Domingo, Ecuador. E-mail: [us.nedquevedo@uniandes.edu.ec](mailto:us.nedquevedo@uniandes.edu.ec)
2. **Nemis García Arias.** Doctor en Ciencias Pedagógicas. Docente de la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Sede Santo Domingo, Ecuador. E-mail: [us.nemisgarcia@uniandes.edu.ec](mailto:us.nemisgarcia@uniandes.edu.ec)
3. **Diego Fernando Montalván Arévalo.** Magister en Derecho Económico Financiero y Bursatil. Docente de la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Sede Santo Domingo, Ecuador. E-mail: [us.diegomontalvan@uniandes.edu.ec](mailto:us.diegomontalvan@uniandes.edu.ec)
4. **Cristian Fernando Benavides Salazar.** Magister en Derecho Mención en Derecho Procesal Penal. Docente de la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Sede Santo Domingo, Ecuador. E-mail: [us.cristianbenavides@uniandes.edu.ec](mailto:us.cristianbenavides@uniandes.edu.ec)

**RECIBIDO:** 5 de enero del 2025.

**APROBADO:** 10 de febrero del 2025.