

Aula Invertida: experiencias docentes de la carrera de Derecho en entorno virtual en universidad chilena

Ana María Millapi Lielmil

Universidad de Aconcagua sede Temuco
Chile

ana.millapi@uaconcagua.cl

<https://orcid.org/0000-0001-5094-2272>

Carlos Alberto Avalos Martínez

Universidad de Aconcagua sede Calama
Chile

carlos.avalos.m@uaconcagua.cl

<https://orcid.org/0000-0002-0937-1321>

Reinaldo Jesús Pérez Soto

Universidad de Aconcagua sede Rancagua
Chile

reinaldo.perez.s@uaconcagua.cl

<https://orcid.org/0000-0002-1458-3222>

Recibido 13/11/24 – Aprobado 11/2/25

DOI <https://doi.org/10.48204/2710-7531.7103>

Resumen

La tradicional forma de promover resultado de aprendizaje en la carrera de Derecho representa un desafío para los docentes al momento de llevar la actividad académica a virtualidad. La investigación buscó comprender la experiencia docente en la implementación de aula invertida en entornos virtuales en la carrera de Derecho. Se utilizó una metodología cualitativa y se optó por la técnica de entrevista semiestructurada individual. Los docentes manifestaron que el uso y manejo de herramientas tecnológicas aplicadas a la educación virtual en la carrera de derecho era escaso, por lo que presentaron dificultades al implementar aula invertida en entornos virtuales. La experiencia docente se comprende teniendo en consideración su propia experiencia de formación como abogados, en donde el profesor es quien dirige y guía gran parte del proceso formativo por lo que implementar estrategias didácticas en un entorno virtual de aprendizaje se torna complejo ya que el éxito depende de varios factores, incluyendo la motivación del estudiante, la familiaridad del docente con la estrategia, y la capacidad del docente para adaptarse e innovar en sus métodos de enseñanza. Se espera con esta investigación generar un aporte a la innovación curricular en la carrera de derecho.

Palabras claves: Aula invertida; educación virtual; experiencia docente; enseñanza del derecho.

Inverted Classroom: teaching experiences of the Law degree in a virtual environment at a Chilean university

Abstract

The traditional way of promoting learning outcomes in the law course represents a challenge for teachers when taking the academic activity to virtuality. The research sought to understand the teaching experience in the implementation of the flipped classroom in virtual environments in the Law course. A qualitative methodology was used, and the individual semi-structured interview technique was chosen. The teachers stated that the use and management of technological tools applied to virtual education in the law career was scarce, so they presented difficulties when implementing the flipped classroom in virtual environments. The teaching experience is understood taking into consideration their own experience of training as lawyers, where the teacher is the one who directs and guides much of the training process so that implementing teaching strategies in a virtual learning environment becomes complex since success depends on several factors, including student motivation, teacher familiarity with the strategy, and the teacher's ability to adapt and innovate in their teaching methods. It is expected that this research will contribute to curricular innovation in the law career.

Keywords: Inverted classroom; virtual education; teaching experience; law teaching.

Introducción

El avance acelerado de la tecnología y su incorporación en educación superior ha ido de la mano con la utilización de las metodologías activas para el aprendizaje (Salas y Bucheli, 2021). Esta incorporación está presente tanto para formación presencial, así como en la formación virtual. Se entiende la educación virtual como un sistema de comunicación bidireccional mediado por la tecnología, basado en la acción conjunta y sistemática de recursos didácticos y el apoyo de una organización separados físicamente de los estudiantes y que se orientan a favorecer un aprendizaje autónomo y cooperativo (García, 2020).

Con el cambio de paradigma en la enseñanza, el aumento en el uso de las TIC's cobró mayor relevancia en los procesos de enseñanza aprendizaje. La utilización de la metodología de aula invertida en la carrera de derecho coincidió con la llegada de la pandemia, teniendo en consideración que el uso de las TIC's es una competencia profesional esencial, especialmente para el cuerpo docente, por lo que adecuar este proceso a la virtualidad requirió adaptar algunas metodologías a esta nueva experiencia de llevar adelante el aula invertida (Ñeco y Venteño, 2021).

Precisamente, con la llegada de la pandemia surgieron muchos estudios referidos a la utilización de entornos virtuales de aprendizaje, instituciones de educación primaria, secundaria y terciaria debieron adecuar sus procesos formativos mediante la utilización de aparatos tecnológicos y

plataformas adecuadas a sus propias necesidades. La mayoría de estos estudios están enfocados en la experiencia del estudiantado, quedando en rezago la percepción y experiencia de los docentes, especialmente de la educación superior.

En un estudio histórico que recogió revisión de publicaciones de boletines efectuados por el Instituto de Docencia e Investigación Jurídicas, así como revisión de literatura jurídica, se encontró que la enseñanza del derecho en Chile no ha logrado adecuarse a los cambios y necesidades contemporáneas, manteniendo un diseño curricular rígido que impacta a su vez en el proceso de enseñanza aprendizaje (Benfeld, 2016). Por lo que la forma de cómo se enseñan o traspasan los conocimientos podría no estar acorde a los resultados de aprendizaje esperados.

Si bien hay docentes de Derecho que integran otros métodos de enseñanza como realización de trabajos de investigación, exposiciones, lectura previa, resolución de casos y debates organizados, prevalece la dinámica de la clase magistral o aquella clase donde el docente efectúa un discurso sobre determinada materia, mientras los estudiantes se enfocan en tomar notas (Lazo, 2011).

Debido a que la carrera de Derecho es una disciplina que históricamente ha utilizado un método tradicional de enseñanza, es donde precisamente surge el desafío para los docentes al momento de trasladar su aula de clase tradicional a plataformas virtuales.

Con la llegada de la pandemia por COVID-19 se aceleró el uso de entornos virtuales y con ello la adecuación de metodologías en la educación superior (Witt, et al. 2022). Si bien muchas instituciones de educación superior ya desarrollaban clases virtuales, el desafío principal fue para aquellas que no contaban con plataformas adecuadas y con un cuerpo docente no acostumbrado al uso de entornos virtuales para el aprendizaje, situación que ocurrió con los profesores entrevistados.

Es así, como producto del traslado obligado a entornos virtuales de manera apresurada, no permitió evaluar adecuadamente si los actores involucrados contaban con las herramientas y las competencias digitales necesarias (Witt, et al. 2022), esto referido al manejo por parte de los docentes de las diversas plataformas y recursos digitales.

Esta investigación espera arrojar luces sobre un aspecto crítico de la educación superior en un contexto específico, como es la adaptación a la modalidad virtual en la educación superior de una disciplina que se caracteriza por su tradicionalismo ya que como se ha señalado, el ámbito de la educación superior ha experimentado transformaciones significativas en las últimas décadas debido al aumento exponencial de la oferta académica en esta modalidad.

No obstante, lo señalado anteriormente, una reciente investigación mostró escasez de estudios en países latinoamericanos, vinculados a la introducción de herramientas digitales en la modalidad presencial, que se convierte en una competencia a desarrollar en la educación superior (Revista Electrónica Educare, 2023). Por ende, existe déficit de estudios que muestren cómo se aplican las herramientas digitales y metodologías activas de aprendizaje, como es el aula invertida, en una de las disciplinas más tradicionalistas en su proceso formativo, especialmente desde la perspectiva de sus usuarios.

El actual contexto educativo mediado por un entorno en constante cambio en materias de nuevas tecnologías obliga de cierto modo a las instituciones de educación superior a mantener actualizados los currículos de las distintas disciplinas y respectivos programas. Es así como han debido aceptar las críticas, en particular en la entrega de conocimientos en la ciencia jurídica pasando de un paradigma clásico a uno constructivista, que permita desarrollar la docencia de la abogacía dejando atrás el rol pasivo del estudiantado, fomentando la realización de clases más dinámicas que vayan de la mano con la complejidad y las exigencias actuales (Gómez y Menares, 2014).

Si bien, la virtualidad tiene similitudes a la presencialidad, requiere mayor dedicación por parte de los docentes para gestionar los recursos pedagógicos orientadas a un trabajo autónomo del estudiantado, lo que incluye retroalimentación de aprendizajes y dirigir procesos cognitivos, didácticos y sociales para alcanzar los aprendizajes (Herrera, et al. 2020).

A pesar de las ventajas que ofrece el uso de la tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje, es posible visualizar resistencia en su utilización por parte de los docentes entrevistados. No obstante, se ha observado ciertas iniciativas de docentes que han incorporado algún tipo de tecnología en sus clases, con positivos resultados aumentando el interés, motivación y participación de los estudiantes. (Silva, 2010 en Barbosa, 2017).

Por otro lado, tener en cuenta que no todos los docentes entrevistados contaban con habilidades tecnológicas y manejo de las plataformas dispuestas por la universidad. El “aula invertida”, es un enfoque pedagógico colectivo dinámico e interactivo de aprendizaje (Ledo, et al. 2016), que fue trasladado a la virtualidad, es así como en un estudio efectuado en 2021, se encontró dificultades en docentes al adaptar metodologías activas a entornos virtuales, las cuales se vinculan a la falta de formación en el uso de TIC’s (Targino, et al. 2022).

Según estudio efectuado en Uruguay, en pandemia, los docentes manifestaron que el ámbito laboral se extendió al espacio personal, sin delimitación. El hogar se transformó en laboral, develando un conflicto entre la labor académica y la vida personal (Ruiz, et al., 2022).

Así lo confirma también un estudio efectuado en México, donde se concluyó que la adaptación de los procesos educativos en los diversos niveles de escolarización, debido a la pandemia por COVID-19, dejó ver necesidades docentes de contar con recursos tecnológicos, dificultad para aplicar instrumentos de evaluación y retroalimentación, además de necesidades emocionales y afectivas (Rodríguez, 2022).

En línea con lo señalado en el párrafo precedente, según la ONU, la pandemia dejó de manifiesto las brechas en el acceso a Internet, así como la disponibilidad de recursos, materiales y oportunidades de aprendizaje, lo que llevó a incrementar las desigualdades preexistentes entre los diversos grupos y estratos sociales. Del mismo modo, los espacios disponibles en los hogares para el estudio a distancia y el teletrabajo produjo hacinamiento físico y tecnológico (Chaverri, 2021), lo que afectó no solo a los estudiantes sino también a los docentes.

Para hablar de una docencia exitosa, ya sea virtual o presencial, es necesario que existan algunas condiciones de calidad básicas, tales como: políticas institucionales y estrategias educativas

establecidas, planes y programas de estudios acorde al tipo de docencia, que la infraestructura tecnológica otorgue garantía en la comunicación tanto sincrónica y asincrónica, contar con material digital idóneo y de acceso abierto. Para lograr lo anterior es fundamental adaptar los recursos disponibles y afrontar los diversos desafíos como por ejemplo asegurar permanente capacitación a los docentes (Valarezo-Guzmán et al., 2023).

Para comprender la dinámica del aprendizaje docente, es menester considerar ciertas dimensiones que pueden influir en este proceso: El docente mismo, la institución, la actividad de aprendizaje, además, de aquellas acciones que se configuran fuera de su práctica profesional. Por lo anterior, se debe tener presente el proceso de aprendizaje docente como un proceso holístico en un entorno de complejidad, considerando las experiencias socio culturales donde se desarrolla este aprendizaje, así como los procesos de cambio que influyen en una relación cíclica permanente entre las prácticas, creencias y sus propias transformaciones como docentes (Opfer y Pedder ,2011 citado en Hernández-Hernández y Sancho-Gil, 2019).

Esta investigación se enmarca en el enfoque cualitativo. Este método nos posibilita una aproximación más holística al fenómeno en estudio, pudiendo indagar en el ámbito de los significados y las prácticas de los sujetos desde su perspectiva. Los participantes fueron docentes que desarrollan docencia en la carrera de derecho de la Universidad de Aconcagua en la sede de Calama.

Se determinó tipo de muestra intencional, la que estuvo compuesta por un total de nueve docentes, sin perjuicio que, debido al alto grado de rotación de docentes en la UAC en el último año, se consideró más hombres que mujeres. La muestra intencional es aquella en la que los investigadores establecen los criterios de inclusión en vista del fenómeno que se desea estudiar, en el que los participantes cumplan con ciertas características que sean un aporte para la investigación (Ruiz, 2021).

Participaron del estudio nueve docentes que imparten docencia en la carrera de derecho de la Universidad de Aconcagua, sede Calama. Los criterios de inclusión fueron: 1) académicos que impartieran docencia en la mencionada carrera antes y durante del periodo de pandemia por COVID-19; 2) Que hubieran aplicado metodología de aula invertida en algún momento de su quehacer docente.

El uso de un muestreo intencional en el estudio es necesario para maximizar la eficacia de la investigación. Dada la limitación de recursos de investigación, es esencial centrarse en un grupo específico de docentes que comparten características relevantes para el fenómeno estudiado (Realeset al., 2022).

Se utilizó la entrevista semiestructurada, creada ad hoc para este estudio la que pasó por validación de expertos. Este instrumento permite determinar con antelación las interrogantes en base a los antecedentes que se desea recabar. Las entrevistas se efectuaron de manera presencial en dependencias de la Universidad, resguardando la comodidad y privacidad requerida para esta instancia.

Análisis de la información

Las entrevistas fueron analizadas mediante la técnica de análisis de contenido. Se utilizó el software ATLAS. Ti, que permitió transcribir y organizar analizar de manera sistemática la información, para su posterior codificación. La licencia del software fue adquirida por uno de los integrantes del equipo investigador.

Consideraciones éticas

A fin de resguardar y asegurar la validez y credibilidad de los resultados, esta investigación contó con la supervisión y apoyo permanente de una docente guía, tanto en el diseño como en su desarrollo, además, de la aprobación del Comité de Ética de la Universidad de Aconcagua, Chile. Los docentes entrevistados aprobaron su participación mediante consentimiento informado.

Resultados

Los resultados se han agrupado en tres dimensiones, la primera dimensión se denomina Dominio de Recursos Tecnológicos de la cual se desprenden tres categorías. La segunda dimensión es Estrategias didácticas la que se compone de tres categorías, por último, la dimensión de Satisfacción docente consta de tres categorías.

1.- Dimensión Dominio de Recursos Tecnológicos

Esta dimensión, se refiere a la capacidad de los docentes y estudiantes para utilizar eficazmente las herramientas tecnológicas disponibles para la enseñanza y el aprendizaje. Esto incluye la capacidad para navegar y utilizar plataformas de aprendizaje en línea, aplicaciones de video conferencia, y otras herramientas digitales.

Figura 1.

Relación categorías con la Dimensión



a) Categoría Capacitación en Herramientas Tecnológicas

La capacitación adecuada puede mejorar la competencia de los docentes en el uso de herramientas tecnológicas, lo que a su vez puede mejorar la calidad de la enseñanza virtual.

El dominio de los recursos tecnológicos por parte de los docentes era limitado en ese momento y la capacitación interna de la universidad no era suficiente.

D3 “Capacitación en cuanto a la implementación del aula invertida no ha habido, sin embargo, nosotros como docentes por nuestra propia iniciativa hemos realizado aula invertida”.

Los docentes manifiestan que el uso y manejo de herramientas tecnológicas aplicadas a la educación en la carrera de derecho era escaso, por lo que esperaban capacitación por parte de la institución.

D6: “...porque una nueva forma de ver cómo se desarrollan las clases, pero hasta antes de la virtualidad no había mucha explotación de la misma”.

Es así como la falta de capacitación puede resultar en una transición desafiante a la enseñanza virtual, considerando las características particulares de una disciplina.

D5: “Yo creo que fue insuficiente porque se desconoce que las carreras no tienen los mismos componentes técnicos ni las mismas dificultades metodológicas.”

Esto sugiere que la transición a la enseñanza virtual puede haber sido un desafío para los docentes que no estaban acostumbrados al uso de herramientas tecnológicas para desarrollar docencia en la disciplina de las ciencias jurídicas. Además, la falta de capacitación interna de la universidad podría haber exacerbado estos desafíos, ya que los docentes podrían haber tenido que aprender a utilizar estas herramientas por su cuenta.

b) Categoría Familiaridad con Plataformas Virtuales de Aprendizaje

Podemos ver que la familiaridad con las plataformas de aprendizaje en línea puede variar entre los docentes. Aquellos que no están familiarizados con estas plataformas pueden encontrar dificultades para adaptarse a la enseñanza virtual.

Ante esto, los docentes expresaron opiniones más o menos disímiles:

D4 “Plataforma Moodle, la verdad no la conocía, estaba más acostumbrado yo a la plataforma Zoom y a la plataforma Meet, pero la plataforma Moodle la verdad no la conocía mucho”.

Se puede apreciar que las experiencias previas ante el uso de las diversas plataformas disponibles pueden incidir de en el desarrollo de la docencia en modalidad virtual, en este caso incorporar una nueva experiencia usando una aplicación diferente, del mismo modo, el repentino cambio de

modalidad presencial a virtual pudo significar que los docentes se mostraran reticentes al uso de la tecnología o bien su capacidad de afrontamiento les haya favorecido.

D6: “Bien, respecto del Moodle yo sí tenía conocimiento de él en la formación de pregunta, quiz, pruebas con “timer”, pero nunca lo había aplicado de manera total, así que fue también un choque de realidad, ya que tuvimos que enfrentarnos de un día para otro directamente con esta nueva modalidad.

Si bien las tecnologías y la educación virtual se incorporaron ya hace bastante tiempo, al tiempo que contar con aparatos tecnológicos es casi una necesidad básica, esto podría indicarnos que los docentes que imparten clases en la carrera de derecho tenían escasa alfabetización digital.

C) Categoría Selección de Plataformas Tecnológicas

La Universidad de Aconcagua cuenta con plataforma Moodle de Microsoft para efectuar las clases de manera virtual, por lo cual se utiliza el recurso aplicativo Teams para los encuentros sincrónicos. Por ende, los docentes debieron aprender a utilizar aplicación, mientras que el repositorio de los contenidos se encuentra alojada en la plataforma Moodle.

Ante esto, los encuestados expresan percepciones muy similares puesto que no estaban familiarizados con plataformas virtuales, en específico a que dispuso la universidad.

D2: “Máxime, no es cierto que la plataforma Teams no sea la más amistosa que existe para poder realizar clases”.

Es así como la plataforma tecnológica utilizada puede tener un impacto significativo en la eficacia de la enseñanza virtual. Por ejemplo, los docentes mencionaron que la plataforma Teams no era la más amigable para realizar clases, lo que se pudo ver afectado debido a que no conocían la aplicación para efectuar los encuentros sincrónicos

Sin embargo, algunos docentes reconocieron, a pesar de sus dificultades, los beneficios que otorga la tecnología al desarrollo de la docencia asumiendo la responsabilidad del docente en adecuarse a los cambios que se han ido incorporando con el uso masivo del internet.

D9: “Nula, en realidad no había ocupado Teams, pero sí es bastante completa en realidad tiene y sobre todo tiene este tema de compartir información. Eso es lo que tenemos que aprovechar el día de hoy en Internet más que nada, en la información”.

Lo anterior nos habla de la oportunidad que visualizan los docentes ante la obligada adecuación de sus cátedras al entorno virtual de aprendizaje y que puede impactar de manera significativa en su desempeño profesional.

2.- Dimensión Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas se refieren a los métodos y técnicas utilizados por los docentes para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. En el contexto de la educación virtual, esto puede incluir la implementación de la estrategia de aula invertida, donde los estudiantes se preparan para la clase con anticipación y luego utilizan el tiempo de clase para discutir y profundizar en el material.

Figura 2.

Relación categorías con la Dimensión



a) Categoría Implementación de Aula Invertida

Considera la percepción frente a la implementación de la estrategia de aula invertida y cómo esta puede situarse como un desafío en un entorno virtual de aprendizaje para la enseñanza del derecho, ya que requiere que los estudiantes estén motivados y preparados para participar activamente en su aprendizaje.

D2: "...lo hacíamos generalmente, y lo hacía, para efectos de que los alumnos tuvieran mayor claridad al momento de llegar a clase..."

El aula invertida, se basa en el intercambio de los roles del tradicional modelo de enseñanza, en este modelo el profesor es imparte y orienta las acciones de la clase, mientras que, en el modelo de aula invertida, el docente permanece a un lado como guía, mientras que los estudiantes trabajan en la clase (Avello y Duart, 2016).

D6: "Ya, no me podría considerar un experto, pero tengo conocimiento respecto de la misma y lo trato de aplicar por lo menos en los talleres, en aquellas cátedras que son más profundas es difícil poder llevarlo..."

Es esencial que el docente conozca la metodología para que la puede llevar a la práctica con éxito, no obstante, los docentes mencionan haber realizado esfuerzos individuales para adaptar el aula invertida a un entorno virtual.

D3: “Como nivel de conocimiento, no podría decir que tengo un nivel de conocimiento alta, si no podría ser medio porque conozco la estrategia metodológica del aula invertida...”

Además, los docentes mencionaron que el aula invertida permite a los estudiantes tener claridad sobre los contenidos y la materia antes de la clase, lo que les permite no solo pasar contenido, sino también retroalimentar antes del inicio de cada clase con los elementos que ya fueron abordados y con los que vienen. Esto sugiere que la estrategia de aula invertida puede ser efectiva para mejorar la comprensión de los estudiantes y su rendimiento académico.

b) Categoría Motivación del Estudiante

La motivación del estudiante es crucial para el éxito de la estrategia de aula invertida, al respecto los docentes mencionan que los estudiantes se muestran interesados en que se apliquen nuevas estrategias para promover el aprendizaje.

D6: “Creo que la recepción del aula invertida siempre es buena, ya porque es una técnica novedosa, ya es pedagógicamente hablando correcta... ya e innovadora. Los alumnos... nosotros nos salimos de la clase magistral, entonces cualquier cosa que salga de ese modelo de clases va a ser ya innovador para los alumnos”.

Asimismo, en las reflexiones surge la evaluación que realiza el docente frente a la capacidad para motivar a los estudiantes y asegurarse de que están preparados para participar en la clase.

D3: “Desde el punto de vista como aspecto propio fue bastante positivo porque incentivé a los alumnos a desarrollar este tipo de aula invertida, a través ...como lo dije de la modalidad debate fue bastante interesante...”

A su vez, la comunicación que mantiene el docente con los estudiantes se configura como un elemento clave a la hora de mantener o modificar las estrategias didácticas en el aula.

D7: “Bueno, al menos con la conversación que hemos tenido con los estudiantes a ellos les gusta, les gusta porque logran... además que se hacen clases... entonces ellos trabajan, después me hacen consulta y después exponen.”

Por otro lado, también jugaría un rol importante en la motivación, la habilidad y capacidad de cada docente que, al desarrollar las clases de manera virtual logre transmitir entusiasmo y pasión por lo que enseña, tal como podría efectuarse en la enseñanza presencial.

D7 “Yo creo que va a depender del profesor. profesor de... que no sea... o sea, que logre captar la atención y encantar a la vez al estudiante que está en... al otro lado del computador...”

Tenemos entonces que, en el factor motivacional se entrelazan las habilidades y estrategias que aplica el docente con la disposición y recepción por parte del estudiante. De este modo, se puede señalar que, en efecto, el proceso de enseñanza requiere el compromiso permanente de los actores, más aún cuando este proceso de desarrolla en un entorno virtual y se trata de una de las disciplinas

que por herencia tiende a utilizar métodos tradicionales de enseñanza.

c) Categoría Preparación Previa a la Clase

Se refiere a las acciones que llevan a cabo los estudiantes y docentes cuando se utiliza aula invertida, lo que puede mejorar su comprensión de los contenidos y su rendimiento académico. Ante esto, los docentes expresaron diversos relatos frente a su experiencia ante el uso de aula invertida en un entorno virtual de aprendizaje.

D2: "...los alumnos lo toman bien, porque ya tienen claridad respecto de los contenidos, tienen claridad respecto de la materia, además del programa de curso... Y esto nos permite no sólo pasar contenido, sino retroalimentar antes del inicio de cada clase, con los elementos que ya fueron abordados y con los que vienen".

De lo anterior se desprende que los estudiantes valoran la metodología y la aprovechan lo mejor posible, para usar el tiempo de clase en retroalimentación con el docente priorizando a la vez el avance curricular.

D7: "...entonces les ocupa muchísimo mejor el tiempo y van saliendo de las dudas en el instante".

En contraposición a lo anterior, para algunos docentes el uso de aula invertida en entornos virtuales en lo que respecta a la preparación de la clase y el desarrollo de esta, mermaría la efectividad en la entrega de los contenidos, particularmente en la asignatura de Derecho Procesal, lo que evidencia que para algunos docentes el uso de aula invertida en presencialidad sería mejor aprovechado versus en entornos virtuales.

D4: "Desafío en el sentido de que la preparación de las clases es distinta, porque la manera de tener que explicar las materias también son distintas, son derechamente lineales no hay posibilidad de plantear de otra manera, como funcionan instituciones, sobre todo en el derecho procesal que son más bien de aplicación práctica, de expedientes, de mostrarlos etc., lo que no se podía con el aula virtual".

3.- Dimensión Satisfacción Docente

La satisfacción docente se refiere a cómo los docentes perciben y evalúan su experiencia de enseñanza en un entorno virtual. Esto puede incluir su percepción de la eficacia de las estrategias didácticas utilizadas, su capacidad para manejar los desafíos de la enseñanza en línea, y su satisfacción general con la experiencia de enseñanza.

Figura 3.

Relación categorías con la Dimensión



a) Categoría Percepción de la Enseñanza Virtual

Vemos que los docentes pueden tener diferentes percepciones de la enseñanza virtual, que pueden ser influenciadas por su capacidad para manejar los desafíos propios de este tipo de modalidad y la eficacia de las estrategias didácticas utilizadas, así como la buena recepción de los estudiantes puede afectar de manera positiva en cómo ellos perciben la enseñanza virtual.

Según los docentes entrevistados, la transición a la enseñanza virtual presentó desafíos únicos, pero también ofreció oportunidades para la innovación y la adaptación.

D7: "...creo que nosotros somos solamente unos meros... como se dice, damos directrices, somos facilitadores y el que debe ser el personaje protagonista de su propio aprendizaje es el estudiante."

En consecuencia, se puede mencionar que el docente comprende que las nuevas tendencias en la educación relevan el rol del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje.

D9: "Creo que ha sido bien, los chicos, bueno... es que mis cursos son súper entregados, entonces ahí también es un complemento, entonces ellos siempre apoyan, y como ellos son más nativos, quizás me pueden ayudar un poco más y hacer una retroalimentación para ambos".

Sin embargo, también señalaron que la falta de capacitación y apoyo de la universidad podría haber afectado negativamente en su satisfacción con la enseñanza virtual.

D6: “...encuentro que acá por lo menos nosotros ya veníamos con un bagaje respecto de la formación online, porque la universidad entrega planes online. Sin perjuicio de ello, la carrera de Derecho no estaba pensada para ser llevada de manera online, así que el acompañamiento en la universidad, si bien hubo un acompañamiento, yo encuentro que no fue completo o suficientemente necesario para sacar adelante esos semestres”.

Lo anterior nos lleva a un punto importante pues los docentes hacen una diferencia entre la enseñanza de una carrera “cualquiera” versus cómo se enseña el derecho, o más bien cómo el mismo docente considera que se debería enseñar esta disciplina. Asimismo, la falta de acompañamiento de la institución en cómo sortear de manera exitosa la enseñanza del derecho mediante uso de aula invertida en el entorno virtual.

b) Categoría Manejo de Desafíos de la Enseñanza Virtual

Los docentes pueden enfrentar desafíos únicos al enseñar en línea, como la falta de interacción cara a cara con los estudiantes y la necesidad de adaptarse a nuevas herramientas y plataformas tecnológicas.

D4: “Desafío en el sentido de que la preparación de las clases es distinta, porque la manera de tener que explicar las materias también son distintas, son derechamente lineales no hay posibilidad de plantear de otra manera...”

Podemos señalar que, dentro de los desafíos para los docentes de las ciencias jurídicas se encuentra la capacidad de adaptar las tecnologías disponibles para favorecer la enseñanza de los contenidos, lo que a su vez puede verse influenciado por la experiencia de su propia formación.

D6: “Primero, tener un control respecto de lo que realizaban los alumnos...ya que en el aula virtual los alumnos se conectaban sin micrófonos, sin cámara. Entonces eso generaba un problema ya muy distinto a cuando estamos en sala y podemos medir de manera directa los resultados de aprendizaje”.

Lo anterior puede sugerir que, el docente que enseña las ciencias jurídicas, por su propia experiencia de formación se queda arraigado en el paradigma positivista de la enseñanza del derecho, donde su rol más bien es dictar una clase magistral pretendiendo con esto la atención del estudiante y con ello el liderazgo en el proceso formativo.

Es posible señalar que, la percepción del docente de la carrera derecho respecto de su percepción de la enseñanza virtual se ve mediado por el interés que evidencia de los propios estudiantes, lo que a su vez estaría relacionado a la capacidad del docente mismo en lograr un ambiente adecuado para que el estudiante refuerce su compromiso con su proceso formativo.

D5: “Yo creo que básicamente lograr el interés necesario por parte de los estudiantes en el compromiso que significa leer todo el material para enfrentarse a una clase de aula invertida y el resultado escaso, escaso nulo, escaso nulo”.

Ahora bien, se puede mencionar que con base en las reflexiones de los docentes la complejidad del uso de aula invertida en un entorno virtual para la carrera de derecho, considerando que este proceso coincidió con el periodo de pandemia, les obligó a llevar su cátedra tradicional sin previa preparación a un entorno virtual para ellos muy poco explorado lo que sin duda representó un enorme desafío llevar adelante estrategias didácticas que solían utilizar en un entorno presencial.

c) *Categoría Apoyo Institucional*

La capacitación y los recursos disponibles, puede afectar la satisfacción de los docentes con la enseñanza virtual, del mismo modo que el apoyo percibido por parte de la institución puede resultar en una menor satisfacción y eficacia en la enseñanza.

De este modo, los docentes coincidieron en que el apoyo otorgado por la institución, para sortear el desafío de llevar a la virtualidad las cátedras de la carrera de derecho fue deficitario, por cuanto consideran que faltó el acompañamiento en el proceso de adecuación de la tradicional clase presencial a un entorno mediado por el uso de la tecnología de la cual pudieron haber obtenido un mayor provecho.

D4: *“No fue suficiente, no fue suficiente, en el fondo tuvimos que ir aprendiendo nosotros por las nuestras”.*

Asimismo, los docentes mencionaron que la enseñanza del derecho posee elementos propios de la disciplina los que se vieron afectados al llevarlos a un entorno virtual.

D5: *“Yo creo que fue insuficiente porque se desconoce que las carreras no tienen los mismos componentes técnicos ni las mismas dificultades metodológicas.”*

Según los docentes entrevistados, la transición a la enseñanza virtual presentó desafíos únicos, pero también ofreció oportunidades para la innovación y la adaptación. Sin embargo, también señalaron que la falta de capacitación y apoyo de la universidad podría haber afectado negativamente su satisfacción con la enseñanza virtual.

D2: *“Claro. Esto va todo de la mano, como le indiqué, no existió un acompañamiento muy sustantivo. Básicamente a principios de año se nos enseñaba cómo subir las clases al sistema, pero no más que eso. Probablemente la plataforma tenía muchas más herramientas que podríamos haber utilizado, pero no existió un acompañamiento sistemático...”*

Otro factor que sale a relucir en los relatos de los docentes es manejo escaso de las tecnologías que pueden facilitar de algún modo su desempeño al realizar las clases, puesto que al no ser nativos digitales se les dificultó cambiar de modalidad sin el apoyo adecuado por parte de la institución.

Discusión

En general, los hallazgos de la investigación sugieren que el dominio de los recursos tecnológicos, las estrategias didácticas y la satisfacción docente son aspectos clave para el éxito de la educación virtual. Sin embargo, también destaca la necesidad de una mayor capacitación y apoyo para los docentes en el uso de las herramientas tecnológicas y la implementación de estrategias didácticas efectivas.

En relación con la primera categoría Dominio de recursos tecnológicos, si bien la actual realidad educativa se ha visto el predominio de recursos tecnológicos los docentes que imparten docencia en las ciencias jurídicas se ven influenciados por la forma tradicional de la enseñanza del derecho en Chile, que tiene un carácter más bien enciclopedista (Solari, 2012). Lo que viene a dificultar la introducción de metodologías activas de aprendizaje, como es el aula invertida, en entornos virtuales.

Siguiendo con la forma tradicional de enseñanza del derecho en Chile si bien sería de esperar que los actuales docentes se atrevan a innovar, considerando que, como señala Solari (2012), cuentan con mayor preparación que las anteriores generaciones, es posible observar que persisten en aquellas clases pedagógicamente frontales y pasivas. Esto sin duda, influye en la importancia que se otorga el incorporar recursos tecnológicos al desarrollo de sus cátedras.

Lo anterior se relaciona muy directamente con la segunda dimensión Estrategias Didácticas, ya que, si el docente manifiesta escaso uso de las tecnologías en la práctica de la docencia misma, es poco probable que utilice estrategias didácticas vinculadas a las TIC's. Es así como el implementar aula invertida en la carrera de derecho en un entorno virtual, se tornó para los docentes en un desafío, pues como señala Cobo y Moravec (2011), citado por Avello y Duart (2016), la educación actual debe propender a la preparación de las personas para que aprendan en autonomía accediendo a la información disponible y sean capaces de adaptarse al dinamismo de las necesidades a lo largo de la vida.

Con base en lo expuesto anteriormente, se puede mencionar que se vincula a la dimensión anterior puesto que llevar estrategias didácticas a un entorno virtual con el cual no se encuentran familiarizados requiere capacitación, categoría que los docentes atribuyeron a su déficit principalmente a la institución dejando de lado la capacidad de aprendizaje autónomo por parte de ellos como profesionales de la educación. Del mismo modo, la falta de capacitación en el manejo y uso de herramientas tecnológicas aplicadas a la docencia, especialmente en la enseñanza del derecho, repercute de alguna forma en la motivación que manifiestan los estudiantes, lo que puede vincularse al sentido de la autoeficacia particularmente al traslado de la enseñanza cara a cara a un entorno virtual producto del contexto pandemia.

La auto eficacia, de acuerdo con las teorías de Bandura citado por Aedo (2017), el aprendizaje social juega un rol importante pues permite responder de manera eficaz ante los cambios presentes en el medio, al tiempo que el trabajo grupal es favorecedor de este proceso. Si vinculamos lo anterior a lo que se logró obtener de los relatos docentes, en el sentido de que no recibieron apoyo suficiente por parte de la institución, tampoco se apoyaron entre el mismo cuerpo docente para hacer frente a este cambio de contexto.

De este modo, lo expuesto anteriormente se relaciona estrechamente con la tercera dimensión Satisfacción Docente, ya que en la medida que los docentes sienten el acompañamiento por parte de la institución y estas es impulsan a mejorar las prácticas pedagógicas la sensación de percibir de manera positiva su desempeño se ve aumentado. Frente a esto, un buen manejo ante los desafíos que se presentaron al trasladar la enseñanza del derecho a las plataformas virtuales ante la llegada de la pandemia se vincula al apoyo percibido por parte de la universidad.

La satisfacción docente en un entorno virtual de aprendizaje se ve afectada por diversos factores, en este punto, es preciso mencionar los resultados de una investigación efectuada para conocer cómo aprenden los docentes en la que Hernández y Sancho (2019) encontraron la predominación del modelo de conocimiento profesional planteado por Shulman y Shulman (2004), el cual contempla el contenido didáctico, el contenido disciplinar, contenido pedagógico-práctico y el contextual, a ello se suman las competencias transversales necesarias a desarrollar por los profesionales.

En este último punto, se puede señalar que la transformación de los modelos de educación exige que los docentes de educación superior incorporen a sus prácticas pedagógicas y disciplinares el uso de la tecnología lo que sin duda será un complemento bien valorado por las instituciones de educación.

Conclusiones

La experiencia de los docentes de la carrera de derecho en implementar aula invertida en entornos virtuales, se comprende teniendo en consideración su propia experiencia de formación como abogados, en donde el profesor es quien dirige y guía gran parte del proceso formativo por lo que implementar estrategias didácticas, como el aula invertida, en un entorno virtual de aprendizaje se torna complejo ya que el éxito depende de varios factores, incluyendo la motivación del estudiante, la familiaridad del docente con la estrategia, y la capacidad del docente para adaptarse e innovar en sus métodos de enseñanza.

En general se aprecia en los docentes de las ciencias jurídicas, una tendencia en repetir patrones aprendidos y aprehendidos que estuvieron presentes en su etapa de estudiante lo que invita a retroalimentar su quehacer docente entre pares, con la finalidad de atreverse a innovar en el proceso de enseñanza aprendizaje de las nuevas generaciones de abogados. Esto último es lo que, sin duda, se transforma en el principal obstáculo o desafío cuando los docentes realizan el proceso de relatar su experiencia pues el hecho de perder de algún modo el control de las clases al llevar su cátedra a la virtualidad, les genera una especie de incertidumbre al no tener la interacción cara a cara con los estudiantes.

La implementación de estrategias didácticas, como el aula invertida, en un entorno virtual de aprendizaje puede ser efectiva para mejorar la comprensión de los estudiantes y su rendimiento académico. Sin embargo, su éxito depende de varios factores, incluyendo la motivación del estudiante, la familiaridad del docente con la estrategia, y la capacidad del docente para adaptarse e innovar en sus métodos de enseñanza. Es importante destacar que la adaptación a las nuevas modalidades de enseñanza requiere tiempo y paciencia, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes. Por lo tanto, es esencial proporcionar el apoyo necesario durante este proceso de cambio.

Por otro lado, es crucial que los docentes reconozcan y aprovechen las oportunidades que ofrece la educación virtual para mejorar su desempeño profesional al tiempo que se resalta la importancia de formar comunidades de aprendizaje puesto que aprender en compañía de otros favorece el avance hacia una real calidad en la enseñanza mediada por la tecnología. Los principales beneficios que se destacan al crear comunidades de aprendizaje de acuerdo con Bolívar y Bolívar-Ruano (2016), contempla el proceso en que se comparten las prácticas docentes, permite la reflexión crítica acerca de los efectos de la práctica docente, además de la apertura al diálogo abierto sobre las estrategias empleadas, así como el intercambio de prácticas entre los propios docentes.

Se espera con esta investigación generar un aporte a la innovación curricular en la carrera de derecho.

Referencias bibliográficas

- Aedo, R. A. (2017). Efectos de la intervención del programa nacional de acceso inclusivo en el sentido de autoeficacia académica en estudiantes de cuarto medio de liceos en contexto de vulnerabilidad de la novena región de Chile. In *Congresos CLABES. Recuperado a partir de* <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/1655>
- Avello Martínez, Raidell, & Duart, Josep M. (2016). Nuevas tendencias de aprendizaje colaborativo en e-learning: Claves para su implementación efectiva. *Estudios pedagógicos* (Valdivia), 42(1), 271-282. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000100017>
- Báez, J., Pérez de Tudela. (2007). Investigación cualitativa. Madrid: Esic
- Barbosa, T. PAGS. (2017). Nuevas tecnologías: desafíos y perspectivas en la educación superior en salud. *Camino Académico*, 6(12), 449. <https://doi.org/10.5752/p.2236-0603.2016v6n12p449>
- Benfeld Escobar, Johann S. (2016). La discusión sobre la enseñanza del derecho en Chile dentro del nuevo paradigma universitario: una Tarea pendiente. *Revista de derecho* (Coquimbo), 23(1), 143-171. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-97532016000100007>
- Bolívar, A., & Bolívar-Ruano, R. (2016). Individualismo y comunidad profesional en los establecimientos escolares en España: limitaciones y posibilidades. *Educación en revista*, 181-198. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.47877>
- Chaverri Chaves, P., (2021). La educación en la pandemia: Ampliando las brechas preexistentes. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 21 (3), 1-22. <https://doi.org/10.15517/aie.v21i3.46725>
- García Aretio, L., (2020). Bosque semántico: ¿educación/enseñanza/aprendizaje a distancia, virtual, en línea, digital, eLearning...? RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23 (1), 9-28. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25495>
- Gómez Francisco, Taeli, & Menares Ossandón, Néstor. (2014). Los aportes de paradigmas complejos y constructivistas para la enseñanza de la ciencia jurídica. *Ius et Praxis*, 20(1), 199-220. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122014000100008>

- Hernández, F., & Sancho Gil, J. M. (2019). Sobre los sentidos y lugares del aprender en la vida de los docentes y sus consecuencias para la formación del profesorado. *Profesorado: revista de curriculum y formación del profesorado*. DOI: 10.30827/profesorado. v23i4.11510
- Herramientas digitales utilizadas en la educación superior cara a cara: una revisión sistemática. (2023). *Revista Electrónica Educare*, 27(3), 1-19. <https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17239>
- Herrera, M. Amuchástegui, G., & Balladares Burgos, J. (2020). La educación superior ante la pandemia. *Revista Andina de Educación*, 3(2), 2- 4. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.3.2.0>
- Lazo González, Patricio. (2011). Formación jurídica, competencias y métodos de enseñanza: premisas. *Ius et Praxis*, 17(1), 249-262. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-00122011000100011>
- Ledo, V., Michelena, R., Cao, N., Suárez, M., & Vidal, V. (2016). Aula invertida, nueva estrategia didáctica. *Revista cubana de educación médica superior*, 30(3), 678-688. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=69485>
- Ñeco, M., y Venteño, M. (2021). Aula invertida en tiempos de pandemia: Una estrategia didáctica en sana distancia. Las tecnologías de la información y comunicación en la educación latinoamericana: Modelos y tendencias de uso. 163-177. <https://doi.org/10.34893/1hfp-y566>
- Reales Chacón, L, J., Robalino Morales, G, E., Peñafiel Luna, A, C., Cárdenas Medina, J, H., Cantuña-Vallejo, P, F., (2022). El Muestreo Intencional No Probabilístico como herramienta de la investigación científica en carreras de Ciencias de la Salud. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(S5), 681-691.
- Revista Electrónica Educare* (Educare Electronic Journal) Vol. 27(3) SETIEMBRE-DICIEMBRE, 2023: 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.27-3.17241>
- Rodríguez Guardado, MD, (2022). Necesidades docentes durante la pandemia por COVID-19 en educación remota de emergencia. REXE. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 21 (47), 185-199. <https://doi.org/10.21703/0718-5162202202102147010>
- Ruiz Barbot, M., Fraga, S., Pereda, C., & Villaverde, M. (2022). Pandemia e intensificación del trabajo docente en la universidad pública. *De Prácticas Y Discursos*, 11(18). <https://doi.org/10.30972/dpd.11186322>
- Salas & Bucheli, (2021). Metodologías activas que mejoran el aprendizaje en la Educación Superior. *Revista de Ciències de l'Educació*, 93-111. <https://doi.org/10.17345/ute.2021.1.3154>
- Solari, Enzo. (2012). El currículo chileno de estudios jurídicos. *Revista de derecho* (Valparaíso), (39), 703-734. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-68512012000200024>
- Targino, J.T., Assunção, A.V., Eburneo, A.L., Malmonge, A.R., Pires, I.F., Simoes, M.J., & Garbin, M.C. (2022). Dificultades para los profesores de enseñanza superior en el contexto de la pandemia de COVID-19. *Revista Iberoamericana de Educación*, 88(1), 111-126. <https://doi.org/10.35362/rie8814819>

- Valarezo-Guzmán, G. E., Sánchez-Castro, X. E., Bermúdez-Gallegos, C., & García-Alay, R. (2023). Simulación y realidad virtual aplicadas a la educación. *RECIMUNDO*, 7(1), 432-444. [https://doi.org/10.26820/recimundo/7.\(1\).enero.2023.432-444](https://doi.org/10.26820/recimundo/7.(1).enero.2023.432-444)
- Witt, P., Dávila, J., Pinos, V., y Ordóñez, S. (2022). Modelo de enseñanza E- learning y su importancia en tiempos de pandemia en la educación superior. *RECIMUNDO: Revista Científica de la Investigación y el Conocimiento*, 6, N°. 2, 143-150. DOI: 10.26820/recimundo/6. (2). abr.2022.143-150. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/1552>