

Percepciones de estudiantes universitarios sobre la enseñanza del Derecho y la formación de abogados


University students' perceptions of law teaching and lawyer training

DOI: <https://doi.org/10.18566/rfdcp.v54n141.a8>

Abad Ernesto Parada Trujillo 

Doctor en Educación y Estudios Sociales, Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria, Colombia. Grupo de Investigación Observatos.

Correo electrónico: abad.parada@tdea.edu.co

Carolina Moreno Echeverry 

Doctora en Literatura, Institución Universitaria Pascual Bravo, Colombia.

Correo electrónico: carolina.moreno@pascualbravo.edu.co

Andrea Johana Aguilar-Barreto 

Doctora en Educación y posdoctora en Innovación Educativa y TIC, Tecnológico de Antioquia Institución Universitaria, Colombia. Grupo de Investigación Derechos Humanos.

Correo electrónico: vice.academica@tdea.edu.co

Esteban Kaipl 

Doctor en Filosofía, Universidad Nacional del Litoral, Argentina.

Correo electrónico: kaiplsteban@hotmail.com

Cómo citar este artículo:

Parada Trujillo, A. E., Moreno Echeverry, C., Aguilar-Barreto, A. J. y Kaipl, E. (2024). Percepciones de estudiantes universitarios sobre la enseñanza del Derecho y la formación de abogados. *Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*, 54(141), 1-22.

Recibido: 5 octubre de 2023

Aprobado: 16 de febrero de 2024

Resumen

La investigación tuvo como objetivo describir las percepciones de estudiantes universitarios sobre la enseñanza del Derecho y la formación de abogados en el contexto de dos instituciones de educación superior de la ciudad de Medellín (Colombia). Enmarcada en un paradigma empírico analítico, un enfoque cuantitativo de nivel descriptivo y un método no experimental transversal, se aplicó, a una muestra de 160 estudiantes de Derecho que cursan entre el quinto y el décimo semestre, un cuestionario integrado por 26 preguntas, divididas en seis dimensiones: características sociodemográficas, epistemología, pedagogía, didáctica, otros elementos de integralidad y factores que inciden en el aprendizaje. Los resultados evidencian que los estudiantes reclaman unas prácticas de enseñanza más creativas e innovadoras, para facilitar el desarrollo de capacidades y habilidades coherentes con la naturaleza epistemológica de la ciencia del Derecho y el ideal de la formación integral. Se concluye que las percepciones de los estudiantes se centran en dos aristas: sus debilidades, particularmente en materia investigativa, y las fallas en las tareas pedagógicas, didácticas y evaluativas de los docentes. Se destaca la crítica de los estudiantes hacia la enseñanza y la formación que reciben.

Palabras clave

Percepción, Enseñanza, Enseñanza jurídica, Formación, Derecho, Profesión jurídica.

Abstract

This research aimed to describe university students' perceptions of law teaching and the training of lawyers in two higher-education institutions in the city of Medellín (Colombia). The study was framed in an analytical empirical paradigm, a descriptive quantitative approach and a transversal non-experimental method. A sample of 160 law students studying between the fifth and tenth semesters was surveyed using a questionnaire of 26 questions, divided into six dimensions: sociodemographic characteristics, epistemology, pedagogy, didactics, other elements of integrality and factors that affect learning. The results show that students demand more creative and innovative teaching practices to facilitate the development of skills and abilities consistent with the epistemological nature of the science of law and the ideal of comprehensive education. It is concluded that the students' perceptions focus on two aspects: their weaknesses, particularly in research, and the failures in the pedagogical, didactic and evaluative tasks of professors. The students' criticism of the teaching and training they receive is highlighted.

Keywords

Perception, Teaching, Legal Education, Training, Law, Legal profession.

Introducción

La formación de abogados es un asunto de especial relevancia e interés en América y Europa (Brooks, 2017; Petkov, 2021). Esto se debe al alcance que tiene el ejercicio de la profesión, por ejemplo, al comprometer la defensa y garantía de los derechos fundamentales o la institucionalidad (Critelli et al., 2017). Igualmente, no se puede desconocer la transversalidad del Derecho y las ciencias jurídicas en las distintas esferas –públicas, privadas y comunitarias–, esenciales para el bienestar y la seguridad jurídica en un marco de globalización (Flood, 2011; Ponamorenko, 2020).

La formación de juriconsultos debe llevar a la integridad de la profesión: no basta que los abogados desarrollen saberes y habilidades para hacer frente a los problemas jurídicamente relevantes, se requiere, además, un fomento de las dimensiones política, ética y moral. La priorización de lo cognitivo –el saber conceptual y el saber hacer– en la formación de abogados constituye una visión reducida de la educación legal (Wilson, 2019; Wintersteiger, 2019). A pesar de la urgencia de modificar las posturas sobre la formación de abogados, las facultades de Derecho aún están lejos de implementar prácticas pedagógicas y educativas que potencien la integralidad (Bliss, 2017; Parada Trujillo et al., 2022).

Las prácticas antiéticas entre los abogados corresponden a una problemática de interés en el ámbito académico y político (Carvajal Martínez et al., 2019; Hernández Palma et al., 2018). Basta con señalar que en Colombia se presentaron cerca de 11.000 sanciones a abogados entre los años 2010 y 2020 (Parada Trujillo et al., 2022). Esto constituye un tema de relevancia para el ámbito educativo que exige reflexiones respecto de la pertinencia de la enseñanza y la formación de abogados en el país (Silvera Sarmiento et al., 2015).

Las investigaciones disponibles en la literatura sugieren que es fundamental mejorar los procesos de enseñanza del Derecho para una formación integral de abogados, entendiendo que el ejercicio de la profesión es un acto histórico, cultural y público (Farfán Mejía, 2019). Algunos autores se centran en la necesidad de una formación multidisciplinar e interdisciplinar que permita superar la perspectiva pedagógica y didáctica tradicional de tipo vertical (Maharg, 2007; Goñi y Meseguer, 2010; Silvera Sarmiento et al., 2015). Otros trabajos hacen referencia a las competencias transversales requeridas en la figura del abogado como la ética, la empatía, la justicia social, el compromiso, la conciencia, entre otras, que son esenciales bajo la óptica de la formación

integral (Bliss, 2017; Brooks, 2017). Los temas de la inclusión y la diversidad también son objeto de las investigaciones publicadas (Baker, 2017).

Conexo con este ideal de formación, se encuentran otros estudios que se enfocan en el importante terreno de las prácticas pedagógicas y didácticas, que buscan potenciar la formación de los abogados en coherencia con perfiles de egreso y ocupacionales más amplios e integrales. Se destacan estrategias enfocadas en el desarrollo de competencias específicas o técnicas que son propias de los juristas, por ejemplo, la oratoria y la argumentación, la solución de problemas jurídicos, el uso de formas alternativas de solución de conflictos, la escritura de documentos jurídicos, entre otras (Enqvist-Jensen et al., 2017; Blengino et al., 2019; Jones Merritt et al., 2018). De la misma forma, habilidades comunes y transversales que son requeridas en los diversos campos profesionales como la reflexión crítica, la interpretación, la lógica, el manejo de un segundo idioma, la conducta ética, el manejo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), métodos de investigación, etc. (Martínez, 2011; Kopotun et al., 2020; Wiratraman, 2019; Mila et al., 2022).

Dadas las consideraciones expuestas en esta introducción, el objetivo de este artículo es describir las percepciones de estudiantes universitarios sobre la enseñanza del Derecho y la formación de abogados en el contexto de dos instituciones de educación superior de la ciudad de Medellín (Colombia). Se entiende la enseñanza en la educación superior como un proceso complejo que aglutina lo social, cultural y político ejercido por el docente en función de promover o llevar a cabo la formación integral de los estudiantes (Leinhardt, 2019).

Por lo tanto, no se trata de una mera transmisión de saberes o información disciplinar, sino de un proceso dialógico y dialéctico en el que se hacen visibles sentidos, significados, visiones y posturas en torno al conocimiento, el saber, la experiencia y las realidades en las que se encuentran inmersos los sujetos (Oakes et al., 2018). Por ello, y apoyados en Maharg (2007), se comprende la enseñanza como un complejo proceso, en el que tienen incidencia los factores cognitivo, axiológico, social, político, cultural, emocional y ético-moral, y que se manifiesta en estrategias o dispositivos para la formación integral de las personas.

Los estudios relacionados con la enseñanza a nivel universitario muestran que el tipo de enseñanza llevada a cabo por los docentes tiene una incidencia en el desempeño del futuro profesional. Se distinguen dos modelos de enseñanza universitaria según la interacción de los docentes y motivación de los estudiantes: modelo expositivo y modelo interactivo. En el primero,

la acción del docente se orienta hacia las temáticas y contenidos, con una socialización vertical de estos sin que la comprensión sea el objetivo y el rol activo del estudiante un elemento central del proceso de enseñanza (Escribano González, 1995). Este modelo está llamado a desaparecer o ser eliminado, “porque ya no se trata que los alumnos acumulen una cantidad ingente de conocimientos, datos e información, sin comprender” (Moreno, 2009, p. 122).

Por otro lado, el modelo interactivo se sitúa y fundamenta en el mismo sujeto de aprendizaje, sus intereses y necesidades, los objetivos son claros y están orientados hacia una formación más amplia, en la medida que la construcción del conocimiento y el individuo con autonomía son asuntos transversales del proceso de enseñanza. Bajo esta modalidad se pueden reconocer dos tipos de estrategias de enseñanza: una estrategia dirigida al aprendizaje colaborativo y otra dirigida al aprendizaje autónomo (Escribano González, 1995).

De acuerdo con Zabalza (2004), en la enseñanza universitaria se integran diferentes elementos o factores: los conocimientos sobre los contenidos que se enseñan o saberes necesarios de aprendizaje, habilidades específicas de distinta naturaleza como habilidades comunicativas, manejo de recursos didácticos, diseño de evaluaciones, gestión de métodos, uso de TIC, entre otros; y actitudes que favorecen la formación como la disponibilidad, la empatía, el rigor intelectual, el manejo de conflictos, entre otras. También se pueden enumerar otros factores que inciden en la enseñanza como los recursos tecnológicos y didácticos que tienen las universidades, las bibliotecas, las bases de datos, la organización institucional, el modelo pedagógico, entre otros.

Desde una perspectiva histórica, cada campo del conocimiento ha desarrollado límites pedagógicos y didácticos particulares, en coherencia con sus bases ontológicas y epistemológicas. De esta manera, el Derecho, como campo científico, ha desarrollado ciertas particularidades para su enseñanza y aprendizaje. De esta manera, no solo es posible el estudio disciplinar y científico de los campos de conocimiento, además, su carácter pedagógico y didáctico se convierte en un asunto primordial. Para el ámbito del Derecho, estos escenarios de reflexión no son comunes, por ello es pertinente el estudio que aquí se presenta.

En efecto, las disciplinas, conforme a su objeto de estudio y principales problemas, definen las estrategias de enseñanza que les resultan más adecuadas y pertinentes. Por ello, se defiende la idea de una búsqueda singular, particular, organizada y estructurada de la enseñanza del Derecho.

Se debe cambiar el modelo de enseñanza por un modelo de aprendizaje del Derecho, en otras palabras, debe formularse un modelo de aprendizaje orientado hacia el estudio y la comprensión de la realidad, considerando: 1) la naturaleza cambiante y modificable, incluso, hasta efímera del Derecho, y 2) las transformaciones permanentes en todas las dimensiones de acción del ser humano (González Rus, 2003).

Metodología

La investigación estuvo enmarcada en el paradigma empírico analítico, el enfoque cuantitativo de nivel descriptivo y un método deductivo no experimental transversal. La muestra estuvo integrada por 160 estudiantes de Derecho de dos instituciones de educación superior –una de naturaleza pública y otra privada–, y fue calculada bajo la siguiente fórmula estadística:

$$n = \frac{Zc^2 \times P \times Q \times x}{E^2 \times (N-1) + Zc^2 \times P \times Q} \quad (1)$$

Donde: $Zc = 90\%$ 1,64 es el nivel de certeza, bajo la curva normal; $P = 0,5$ es la probabilidad de éxito; $Q = 0,5$ es la probabilidad de fracaso; $E = 5\%-0,05$ es el nivel de error; y $N = 385$ es la población.

Los criterios de selección para la muestra fueron los siguientes: 1) cursar del quinto al décimo semestre del programa de Derecho; 2) haber adelantado todo el programa de Derecho en las instituciones de educación superior seleccionadas, y 3) brindar consentimiento informado para el desarrollo del instrumento. A la muestra se le aplicó un cuestionario integrado por 26 preguntas, divididas en seis dimensiones: características sociodemográficas, epistemología, pedagogía, didáctica, otros elementos de integralidad y factores que inciden en el aprendizaje. Frente a cada uno de los ítems, los participantes podían seleccionar varias respuestas, lo que permitía que los porcentajes obtenidos evidenciaran tendencias en las percepciones sobre los puntos de interés para la investigación. Igualmente, se les permitió, frente a cada dimensión, agregar puntos de vista conforme a su experiencia.

En este artículo de investigación entendemos por epistemología, en el contexto del Derecho, las relaciones que se tejen entre el campo disciplinar, sus objetos y el sujeto cognoscente que se aproxima a este saber especializado.

Por tanto, indagamos por las comprensiones disciplinares, las problemáticas y tópicos de interés, y las capacidades requeridas para su aprehensión y estudio. La dimensión pedagogía abarca el conjunto de saberes, creencias y posturas elaborados por los docentes sobre diversos elementos educativos, como los perfiles y roles de los actores, el aprendizaje, la enseñanza, los objetivos de formación, entre otros. La dimensión didáctica integra todos los elementos situados en la relación docente-estudiante, por lo que incluye el uso de recursos, los procesos comunicativos y el tipo de actividades adelantadas. La dimensión elementos de integralidad busca examinar otros componentes clave de la enseñanza de los docentes, como el fortalecimiento de las denominadas competencias blandas o el desarrollo de la ciudadanía.

El instrumento fue validado a través del juicio de expertos: tres expertos en materia de educación y con conocimientos en el campo del Derecho realizaron la lectura y el análisis del cuestionario, considerando los criterios de neutralidad, claridad, coherencia, consistencia y suficiencia. Igualmente, el instrumento fue objeto de un pilotaje y, a partir de los resultados obtenidos, se realizaron los cambios respectivos. La aplicación del instrumento se hizo a través de Google Forms y las decanaturas correspondientes apoyaron en la divulgación del cuestionario en ambas instituciones de educación superior. Los resultados fueron analizados a través de procedimientos de estadística descriptiva.

Resultados

Participaron en esta investigación un total de 160 estudiantes: 37,3% fueron hombres y 62,7% correspondieron a mujeres. La mayoría de los estudiantes se encuentra en los siguientes rangos de edad: 21-26 años (29,4%) y 33 o más años (35,3%), y pertenecen a los estratos socioeconómicos 2 y 3 (45,1% y 39,2%, respectivamente). Según el semestre académico, la muestra se distribuyó de la siguiente manera: quinto (33,3%), sexto (11,8%), séptimo (21,6%), octavo (17,6%), noveno (11,8%) y décimo (3,9%). Al menos el 88,2% de los estudiantes no han realizado prácticas en Derecho y su interés profesional se centra, de manera particular, en las áreas laboral (19,6%), civil (15,7%), penal (11,8%), administrativo (11,8%), seguridad social (9,8%), constitucional (5,9%) y derecho internacional público (5,9%).

Tabla 1. Resultados de la dimensión epistemología

Pregunta	Opciones	Porcentaje
¿Cómo entiende el Derecho?	Como ciencia en constante transformación conforme a los cambios sociales	88,2%
	Como ciencia en constante transformación conforme a la evolución normativa	19,6%
En su opinión, ¿cuáles son los objetos del Derecho que se deben priorizar en los procesos de formación?	La norma jurídica en estricto sentido	13,7%
	Las instituciones jurídicas	21,6%
	La norma jurídica en relación con los hechos sociales relevantes para el Derecho	78,4%
	La jurisprudencia nacional	43,1%
	La jurisprudencia internacional	29,4%
	La doctrina nacional	29,4%
En su opinión, ¿cuáles son las capacidades que se deben fortalecer entre los estudiantes frente a los objetos disciplinares del Derecho que se movilizan en las clases?	La doctrina internacional	17,6%
	La memorización	13,7%
	La interpretación	62,7%
	La argumentación	76,5%
	La comprensión crítica	51%
	La comprensión de su origen y evolución sociohistórica	15,7%
En su opinión, ¿cuáles son las principales dificultades que se presentan en la investigación para la construcción del conocimiento del saber científico del Derecho?	La búsqueda de su redefinición con base en los contextos sociocultural, económico, político y ambiental	41,2%
	La baja competencia de los estudiantes en: la escritura académica, el manejo de métodos, la aplicación de las metodologías propias del Derecho, el diseño de técnicas e instrumentos y al análisis de datos...	80,4%
	Los problemas para recolectar información en distintos escenarios y contextos	19,6%
	Las dificultades del docente para articular la disciplina con la investigación	25,5%
	El costo elevado de recursos bibliográficos como libros y artículos TOP	19,6%

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 1 muestra los resultados de la dimensión epistemología, la cual pretende brindar una visión de las percepciones de los estudiantes en torno al objeto de estudio del Derecho. Para todos los participantes, el Derecho es una ciencia que se encuentra en constante transformación. Sin embargo, la mayoría considera que este campo de conocimiento está supeditado, principalmente, a los cambios sociales (88,2%). Los participantes identifican distintos objetos de estudio en el Derecho: la norma jurídica en relación con los hechos sociales relevantes (78,4%), la jurisprudencia nacional (43,1%), la doctrina nacional (29,4%), la jurisprudencia internacional (29,4%) y las instituciones jurídicas

(21,6%). Esta percepción de los estudiantes respecto de los objetos de estudio se debe a que son elementos en los que se centra la enseñanza de los docentes.

Con respecto al objeto de formación en el marco del Derecho, los estudiantes se inclinaron hacia cuatro capacidades particulares: la argumentación (76,5%), la interpretación (62,7%), la comprensión crítica (51%) y la redefinición del Derecho con base en los contextos sociocultural, económico, político y ambiental (41,2%). Se excluye de estos objetos de formación, según las percepciones de los participantes, la memorización (13,7%) y la comprensión del origen y evolución sociohistórica del Derecho (15,7%).

Finalmente, en relación con las dificultades en materia de investigación para la construcción del conocimiento en el campo del Derecho, los participantes identifican dos limitaciones: 1) una de tipo subjetiva, que predomina entre las percepciones de los estudiantes y se traduce en la baja competencia en la escritura académica, el manejo de métodos, el diseño de técnicas y análisis de datos (80,4%), y 2) otras de naturaleza objetiva, en las que predomina la dificultad del docente para articular la disciplina con la investigación (25,5%), los problemas para recolectar información (19,6%) y el costo elevado de los recursos bibliográficos (19,6%). Adicionalmente, los estudiantes agregaron otras dos dificultades: escasas prácticas profesionales –en opinión de los participantes, estas deberían implementarse desde los primeros semestres– (2%) y clases magistrales con pocas prácticas (2%).

Tabla 2. Resultados de la dimensión pedagogía

Pregunta	Opciones	Porcentaje
En su opinión, ¿cuáles son las funciones del docente frente a la enseñanza del Derecho en los procesos de formación de los estudiantes?	Transmitir el saber	66,7%
	Construir el saber de manera colectiva	43,1%
	Construir un saber etnoepistémico de naturaleza compleja y transdisciplinar	15,7%
	Formar por competencias	41,2%
	Formar por resultados de aprendizaje	9,8%
	Formar de manera integral al sujeto	51%

Pregunta	Opciones	Porcentaje
En su opinión, ¿cuál es el rol que deben cumplir los estudiantes frente a su proceso de formación y el aprendizaje del Derecho?	Apropiarse de los saberes disciplinares propios de cada área o materia	56,9%
	Poner en práctica los saberes para su apropiación y dominio	62,7%
	Formarse en las dimensiones del ser ético, el saber disciplinar y universal, y el saber hacer en contexto para la transformación social	58,8%
	Formarse como profesional idóneo y como ciudadano que tributa a la sociedad	43,1%
En su opinión, ¿cuáles son los principales objetivos que se deben proponer desde la formación de abogados?	La integralidad del sujeto con pleno desarrollo de la personalidad	29,4%
	La construcción del conocimiento jurídico de manera profunda	47,1%
	El desarrollo de habilidades y capacidades para la comprensión del Derecho y su aplicación en distintos contextos	62,7%
	La interpretación, argumentación y comprensión de las normas e instituciones jurídicas	78,4%
En su opinión, ¿cómo cree usted que desarrolla el potencial de aprendizaje el estudiante de Derecho?	La construcción de un sujeto profesional y ético	41,2%
	Reflexionando de manera colectiva y dialógica sobre las normas e instituciones jurídicas	43,1%
	Escribiendo documentos académicos como ensayos, análisis de casos, análisis de jurisprudencia, resúmenes u otros	37,3%
	Haciendo prácticas en espacios como bufetes de abogados, juzgados, empresas u otros	92,2%
En su opinión, ¿cuáles son las formaciones que se deben priorizar dentro del aula?	Procurando la memorización de normas jurídicas fundamentales	9,8%
	Participando en debates y simulando actuaciones de litigio jurídico	64,7%
	Formación basada en el ser, saber y saber hacer	47,1%
	Formación que integra las dimensiones cognitiva, emocional, social, cultural, ética, moral e histórica de los individuos	52,9%
	Formación que integra el razonamiento, la oralidad y la comunicación	74,5%

Fuente: Elaboración propia.

En la Tabla 2 se describen los hallazgos respecto de la dimensión pedagogía, la cual pretende dar cuenta de las percepciones de los estudiantes frente a distintos aspectos inherentes a esta categoría, como funciones del docente, rol de los estudiantes, objetivos de formación y aprendizaje. Frente a la primera, se evidencia que los participantes les atribuyen a los docentes variadas funciones: transmitir el saber (66,7%), formar de manera integral (51%), construir el saber de manera colectiva (43,1%) y formar por competencias

(41,2%). Adicionalmente, los estudiantes expresan que los docentes deberían generar tensiones dentro del aula (1%) y garantizar el aprendizaje crítico facilitando la escucha mutua (2%).

Frente a su rol como estudiantes, los participantes creen que deben desempeñar cuatro funciones, sin que ninguna sobresalga en términos de importancia: poner en práctica los saberes para su apropiación y dominio (62,7%), formarse en las distintas dimensiones del ser humano (58,8%), apropiarse de los saberes disciplinares (56,9%) y formarse como profesional idóneo y ciudadano que tributa a la sociedad (43,1%). Los participantes también distinguen tres objetivos en materia de formación: interpretación, argumentación y comprensión de las normas e instituciones jurídicas (78,4%), desarrollo de habilidades y capacidades para la comprensión del Derecho y su aplicación en contexto (62,7%) y la construcción del conocimiento jurídico de manera profunda (47,1%). De las opiniones adicionales de los estudiantes, se resalta que, para el desarrollo de estos propósitos, es necesario el acompañamiento efectivo de los docentes en la revisión y retroalimentación de las tareas adelantadas.

Los participantes consideran que el potencial de aprendizaje de los estudiantes se desarrolla particularmente con el desarrollo de prácticas en distintos espacios donde lo jurídico tiene relevancia, como bufetes de abogados, juzgados, empresas, entidades públicas, entre otras (92,2%), además de debates continuos y la simulación de actuaciones en litigios jurídicos (64,7%). De esta manera, se observa un rechazo a la tradicional clase magistral que prevalece en las escuelas de Derecho y, por ello, en las opiniones ampliadas proporcionadas por los estudiantes en el cuestionario, se hace énfasis en la práctica, el diálogo, la escritura y una evaluación más de tipo formativa que punitiva. Finalmente, indican qué tipo de formación se debería priorizar en el aula: una que integra el razonamiento, la oralidad y la comunicación (74,5%), y otra que articula la multidimensionalidad humana –cognitiva, emocional, social, cultural, ética, moral e histórica– (52,9%).

Tabla 3. Resultados de la dimensión didáctica

Pregunta	Opciones	Porcentaje
En su opinión, ¿cuáles son los principales medios y recursos que usted emplea para la formación de abogados?	Libros, artículos científicos y jurisprudencia	90,2%
	Diapositivas y <i>video beam</i>	19,6%
	Herramientas digitales	54,9%
	Películas, videos y documentales	37,3%
	Clase magistral	37,8%
	Talleres	39,2%
	Exposiciones	27,5%
	Mesas redondas	39,2%
En su opinión, ¿qué actividades específicas se deben realizar para la enseñanza del Derecho dentro y fuera de clase?	Conferencias	45,1%
	Invitados expertos al aula	51%
	Análisis de casos	76,5%
	Análisis de políticas públicas	41,2%
	Escritura de ensayos	39,2%
	Escritura de artículos	27,5%
	Formulación de proyectos de investigación	45,1%
	Trabajos en grupo	33,3%
	Trabajos individuales	25,5%
	En su opinión, ¿cómo debe ser la evaluación de los estudiantes de Derecho?	Exámenes periódicos tipo Saber Pro
Exámenes periódicos orales		33,3%
Exámenes donde se aplique el Derecho a casos específicos o problemas jurídicos		72,5%

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 3 reúne los hallazgos obtenidos en la dimensión didáctica. Los participantes indican que se emplean como principales medios para la formación de abogados los libros, artículos científicos y la jurisprudencia (90,2%), además de herramientas digitales (54,9%). Respecto de la enseñanza, dan poco valor didáctico a las exposiciones (27,5%), trabajos individuales (25,5%) y escritura de artículos (27,5%). *A contrario sensu*, brindan relevancia al análisis de casos (76,5%), invitar expertos al aula (51%), las conferencias (45,1%) y la formulación de proyectos (45,1%). Algunos estudiantes dan valor a otras prácticas como los talleres (39,2%), las mesas redondas (39,2%), la escritura de ensayos (39,2%), las clases magistrales (37,8%) y los trabajos en grupo (33,3%).

Frente a la evaluación del aprendizaje, indican que este proceso debe darse, principalmente, a través de exámenes basados en casos particulares

de relevancia o problemas jurídicos, en los que se requiera la aplicación del Derecho (72,5%). En segundo orden, consideran también importante los exámenes periódicos tipo pruebas Saber Pro (45,1%). Poca relevancia les dan a los exámenes orales (33,3%). Las opiniones ampliadas proporcionadas por los participantes evidencian un interés particular por el empleo de variadas formas de evaluación que fortalezcan la formación y disminuyan su carácter punitivo.

Tabla 4. Resultados de la dimensión otros elementos de integralidad

Pregunta	Opciones	Porcentaje
En su opinión, ¿cómo debe ser la evaluación de los estudiantes de Derecho?	Permitiendo la participación de los estudiantes de manera flexible	51%
	Realizando actividades previas en casa como lecturas, videos, películas, entre otros, para luego participar en clases	64,7%
	Permitiendo hacer preguntas en clase	47,1%
	Creando equipos de trabajo	35,5%
En su opinión, ¿cómo se deben fortalecer las habilidades comunicativas de escritura y lectura de los estudiantes de Derecho?	Ensayos	62,7%
	Formulación de proyectos	37,3%
	Elaboración de resúmenes	33,3%
	Escritos de análisis de casos o políticas	76,5%
	Lectura de artículos científicos	29,4%
	Lectura de libros y capítulos de libro	43,1%
	Lectura de textos filosóficos, políticos y de la literatura universal	41,2%
Lectura de códigos, leyes y decretos	56,9%	
En su opinión, ¿cómo se pueden fortalecer las competencias ciudadanas de los estudiantes de Derecho?	Lectura de jurisprudencia	64,7%
	Analizando en clase problemas y hechos emergentes del contexto nacional	80,4%
En su opinión, ¿cómo se pueden fortalecer las habilidades cognitivas y la lógica de los estudiantes de Derecho?	Analizando en clase problemas y hechos emergentes del contexto internacional	52,9%
	Dialogando sobre la dimensión ética en el ejercicio de la profesión	60,8%
En su opinión, ¿cómo se pueden fortalecer las habilidades cognitivas y la lógica de los estudiantes de Derecho?	Ejercicios de razonamiento hipotético	37,3%
	Ejercicios de razonamiento silogístico	11,8%
	Ejercicios de razonamiento inductivo	13,7%
	Ejercicios de razonamiento deductivo	35,3%

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 4 muestra los resultados de la dimensión de análisis otros elementos de integralidad. En la evaluación, resaltan la urgencia de la diversificación

de tareas y situaciones de trabajo en casa para participar en clase (64,7%), la participación protagónica de los estudiantes (51%) y participar en clase (47,1%). Uno de los participantes afirma: “Los alumnos son intimidados con la nota. Por eso muchos prefieren guardar silencio”.

En relación con las habilidades comunicativas, los participantes consideran que la lectura se fortalece particularmente a través de la lectura de la jurisprudencia (64,7%), el derecho positivo y el derecho adjetivo –códigos, leyes y decretos– (56,9%), y la escritura por medio de la redacción de documentos para el análisis de casos o políticas (76,5%), así como de ensayos (62,7%). No se destacan la formulación de proyectos, la elaboración de resúmenes, ni la lectura de artículos científicos o textos filosóficos y políticos.

En el ámbito de las competencias ciudadanas, los estudiantes consideran que es necesario el análisis de problemas y hechos emergentes del escenario nacional (52,9%), particularmente del contexto nacional (80,4%) y a través del diálogo sobre la dimensión ética en el ejercicio de la profesión (60,8%). Por último, los estudiantes consideran que se debe afianzar el desarrollo de habilidades cognitivas centradas tanto en el razonamiento hipotético (37,2%), como en el razonamiento deductivo (35,3%).

El cuestionario incorporó una sección de preguntas abiertas para reconocer los factores que inciden en la enseñanza, el aprendizaje y la formación de los estudiantes, y la manera en que estos se manifiestan. A continuación, haremos una descripción de estos resultados:

- **Contexto económico de los estudiantes.** Muchos estudiantes que no cuentan con recursos para el estudio y la manutención deben trabajar, lo que les obliga a combinar sus labores con el estudio y ello conlleva dedicar menos tiempo a este: “A veces no se cuentan con los recursos, muchas personas no cuentan con herramientas, transporte o dinero para desplazamiento, lo que dificulta su aprendizaje y concentración”. Otros tienen acceso a recursos económicos, lo que les facilita la adquisición de libros y materiales que son muy costosos. Algunos estudiantes plantean soluciones como la siguiente: “Se pueden diseñar prácticas pagas desde el primer semestre, convenios de dos horas o más, para la elaboración de cartas, escritos y demás que pueden ayudar al pago de semestre”.
- **Políticas y lineamientos institucionales relacionados con la formación en Derecho.** Se hace énfasis en que las políticas y lineamientos institucionales

deben formularse en coherencia con las dinámicas y realidades del contexto, a fin de superar la visión de una educación basada en la memoria y más centrada en la integralidad del sujeto. También se hace énfasis en la necesidad de disponer de políticas para la formación de los docentes en pedagogía, porque muchos cuentan con la formación disciplinar, pero no con el saber pedagógico requerido para llevar a cabo prácticas de enseñanza efectivas: “Hay uno que otro docente que por medio del miedo quiere enseñar y eso no es así, cuando se siente pasión por lo que se hace se transmite y se enseña de manera correcta” o “[Los docentes] deben tener las facultades para enseñar y promover la individualización del profesional respetando su propio estilo para el ejercicio profesional, siempre enfocado al bien común”.

Igualmente, se reconoce la necesidad de modificar los lineamientos sobre la evaluación para que esta sea una práctica que permita diagnosticar y reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje con incidencia en todos los sujetos: “Los docentes deben de ser personas aptas para formar, no fundar su práctica en una nota que a la final solo es eso. La coerción de ellos no es la herramienta más apropiada para esa formación del estudiante”.

Algunos estudiantes también señalan que se deben generar políticas y lineamientos institucionales hacia la investigación más efectivos. Por ejemplo, en materia de semilleros de investigación, con docentes que ostenten un saber más especializado en torno a la investigación científica productiva y formativa: “Creo que la facultad debe acompañarnos y fomentar más el tema de investigación, creo que los docentes que tienen semilleros deben estar dispuesto y tener más vocación de servicio”.

- **Condiciones sociales y culturales.** Los participantes destacan, a través de sus respuestas, la necesidad de fomentar una enseñanza que permita la formación de juriconsultos que se conecten con las múltiples realidades del país y los territorios, en especial, con sus problemáticas y emergencias: “Ser abogado es una relación social constante con la problemática social, debemos saber cómo es el país en el que ejercemos esta profesión, el cual está en una crisis social, cultural, económica, política y ambiental”.

Y, muy relacionado con lo anterior, los participantes señalan que es fundamental que la universidad reconozca todas las distintas problemáticas, para diversificar la enseñanza y la formación conforme a esos intereses: “Todos los estudiantes, desde sus realidades próximas, siempre tienen dudas que quieren resolver por casos cercanos, lo que debe llevar a que los espacios

educativos sean lo suficientemente diversificados para que toda la clase aprenda significativamente” o “Algunos profesores se llevan sus posturas e ideas a las aulas, obligando a pensar como ellos, lo que no es de mucha ayuda, no generan preguntas y limitan el desarrollo del pensamiento crítico”.

También se observan opiniones sobre problemáticas particulares enraizadas en lo sociocultural en este aspecto. Por ejemplo, se hace referencia a la urgencia de eliminar la “narcocultura” que atraviesa algunos discursos entre docentes y estudiantes, haciendo énfasis en la formación de abogados íntegros: “Hay que acabar con la ‘narcocultura’ que expresan algunos compañeros en su discurso. Nos formamos como abogados, no como matones titulados”. También se hace un llamado a la valoración de la pluralidad cultural desde las aulas y a hacer frente a problemas como el racismo, la discriminación, la xenofobia y otros asuntos relevantes: “Es importante valorar lo pluriétnico, erradicar los pensamientos racistas de docentes y funcionarios, otorgar y reconocer la igualdad de derechos entre docentes y estudiantes, escuchar a todos” o “La diferencia cultural y la diferencia social son un eje principal para tal efecto, como lo es la formación de abogados”.

Finalmente, es necesario considerar algunas opiniones centradas en la dignificación de la profesión, para que se logre un cambio en las facultades y en la sociedad en relación con las percepciones e imaginarios que distorsionan la imagen del ejercicio profesional: “Muchos piensan que estudiar Derecho es robarle al otro. O hablar mucho y ejecutar poco. Pero no es así. Los conocimientos adquiridos y las habilidades desarrolladas sirven para defender los derechos de las personas en cualquier contexto”.

- **TIC.** Se reconoce que las TIC inciden tanto en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los abogados, como en la misma práctica profesional de los juriconsultos. Para varios participantes, este factor ha flexibilizado y mejorado las oportunidades de aprendizaje: “La inclusión total de la tecnología en programas de Derecho ha facilitado la manera de ver y apropiarse de la carrera, facilitando muchas cosas”. Incluso, algunos estudiantes consideran que no debe excluirse la formación mediada por las TIC ahora en esta etapa pospandemia, donde vuelve a imponerse la presencialidad:

La presencialidad es fundamental para la enseñanza del Derecho; sin embargo, considero que la formación en la ciencia de manera virtual no debería ser abolida por completo [...] en las áreas jurídicas, si existen y están disponibles las tecnologías se debe sacar el máximo provecho de ellas.

Para otros estudiantes, desde su formación el abogado debe estar familiarizado con las TIC, desarrollar habilidades y destrezas frente a estas, porque son requeridas en el ejercicio de la profesión, más aún en un mundo que se encuentra en constante cambio por la adopción de las tecnologías en todos los escenarios de la vida: “Para un abogado en formación, es importante tener conocimiento de todo tipo de tecnología, pues el entorno social amerita una formación integral basada en las nuevas tecnologías”.

Discusión

La enseñanza y la formación de abogados son variables amplias y, en esa medida, indagar en sus dimensiones –epistemología, pedagogía, didáctica, elementos de integralidad y factores de incidencia– no es una tarea sencilla, porque debe integrarse al análisis y a variados elementos, tal como se observa en los resultados del presente estudio. La primera dimensión –epistemología– es un punto de partida esencial en esta investigación, porque toda enseñanza proyectada hacia la formación de profesionales deberá considerar las características epistemológicas propias de la ciencia o campo disciplinar, en el que se instalan y movilizan las interacciones docente-estudiante para la comprensión del conocimiento existente, y la producción de nuevos saberes válidos (Sánchez Zorrilla, 2011; Camilloni, 1994).

Ante todo, es fundamental que, dadas estas características epistemológicas, se exijan habilidades específicas para que se logren los niveles de abstracción requeridos frente al saber disciplinar, porque en el campo de formación jurídica “las abstracciones de los conceptos epistémicos iniciales hacen complejos los procesos de enseñanza y aprendizaje del Derecho. De ahí que el imaginario colectivo de los estudiantes avale como efectivo el proceso metodológico que privilegia la memoria” (Moreno Mosquera, 2012, p. 125).

Los estudiantes entienden el Derecho, particularmente, como una ciencia que se transforma de manera permanente conforme a los cambios sociales y que la norma jurídica es el resultado de estas relaciones dialécticas. En otras palabras, que el ordenamiento jurídico constituye el objeto de estudio de esta ciencia, sin perder de vista los hechos sociales. Más allá de la discusión sobre el estatus científico (García, 2011), desde la perspectiva de esta investigación se asume el Derecho como una ciencia “de las más elevadas, de las más necesarias y de las más nobles del conocimiento humano, pues sin la existencia

de su objeto, es decir, el ordenamiento jurídico, no sería posible ninguna otra actividad individual o colectiva” (Fix-Zamudio, 1984, p. 16).

En este orden de ideas, resulta acertado que los participantes del estudio interpreten el Derecho como una ciencia cuyo objeto es la norma jurídica en relación con los hechos sociales que son relevantes para el campo de conocimiento, pero sin desconocer puntos que son clave en la producción del Derecho como la jurisprudencia, la doctrina y las instituciones jurídicas que se conforman. De allí que se deba declarar el carácter sistémico y complejo de esta ciencia, que se apoya en métodos propios como los descritos por Sánchez Zorrilla (2011): doctrinal-hermenéutico, doctrinal-teórico, dogmático, jurídico-social, jurídico-filosófico, jurisprudencial, entre otros.

Dados estos métodos, la tarea cognoscitiva del estudiante de Derecho deberá girar en torno a distintas tareas que impliquen la aprehensión y apropiación del saber jurídico, como la argumentación, la interpretación y la comprensión crítica, aspectos que fueron identificados como las capacidades que los sujetos en formación deberían fortalecer (Clavijo Cáceres, 2015; Silvera Sarmiento et al., 2015). Conexo a estas capacidades, resaltan los hallazgos sobre las dificultades percibidas por los participantes en materia de investigación, en particular aquellas relacionadas con las capacidades individuales, que llevan a la apatía hacia tareas científicas como la lectura y la redacción de artículos científicos. Esto sugiere la necesidad de fortalecer los programas y las estrategias de investigación formativa dirigidas al desarrollo de habilidades específicas, como la escritura académica, el diseño de métodos, la apropiación de métodos científicos generales y específicos del Derecho, entre otras (García Arias et al., 2021; Moreno Mosquera, 2012; Rodríguez Lara, 2016).

Las características y particularidades epistemológicas de la ciencia del Derecho deberán tener incidencia en las prácticas pedagógicas de los docentes, una dimensión que muchas veces se excluye de las prioridades educativas, porque se da más relevancia al saber disciplinar y al perfil profesional. Y es precisamente el desconocimiento de lo pedagógico, soportado en viejas prácticas de enseñanza, lo que lleva a que los estudiantes perciban la transmisión del saber como la principal función del docente. Los resultados del estudio permiten inferir cómo se utilizan específicamente las clases magistrales, las evaluaciones rígidas y los pocos escenarios de participación, lo cual implica el escaso desarrollo de la creatividad: “el proceso formativo del abogado puede generar abogados creativos [...]. El enemigo de la creatividad es el temor. Esto es lo que debe ser desterrado de la enseñanza” (Camilloni, 2019, p. 5).

Así, se deben promover estrategias para la formación y capacitación docente en lo didáctico y pedagógico, con la seriedad suficiente y en coherencia con la responsabilidad que guarda el ejercicio docente (Freire, 2008). Por ello se debe apostar por una pedagogía ecléctica, que religue la perspectiva cognitiva, crítica y sociocultural para una formación integral de los juriconsultores, haciendo énfasis en el diálogo, la participación y la autonomía reflexiva. Para ello, se deben generar ambientes de formación dotados de las condiciones necesarias para erradicar el miedo y el silencio, que se potencian a través de dispositivos como la evaluación punitiva o las clases magistrales fundamentadas en la verticalidad (Camilloni, 2019; Carranza Alcántar, 2017). Esta es la realidad que se infiere de los hallazgos del estudio y de la solicitud de los participantes para incorporar escenarios de práctica y ambientes de simulación.

La investigación también evidenció que las percepciones y opiniones de los participantes no son ingenuas. Por el contrario, esta información puede ser valiosa para la institución y la adopción de planes y estrategias de mejoramiento. Los resultados ponen de manifiesto una conciencia crítica frente a su rol en el marco de la formación, las estrategias didácticas que podrían ser más efectivas y los factores que inciden en los procesos de enseñanza-aprendizaje (Carranza Alcántar, 2017). Destacamos el reconocimiento que los estudiantes tienen de la multidimensionalidad humana y su relación con el ideal de formación profesional, la necesidad de un acercamiento más autónomo y reflexivo al objeto del Derecho, la urgencia de escenarios de práctica, la premura en formar en razonamiento, habilidades comunicativas y oralidad, y la urgencia de superar las estrategias didácticas y evaluativas tradicionales.

Conclusiones

Desde las percepciones de los estudiantes, la enseñanza y formación de abogados muestra tres puntos de relevancia: primero, un conjunto de debilidades ubicadas en las capacidades de los estudiantes, particularmente, en materia investigativa; segundo, falencias en las tareas pedagógica, didáctica y evaluativa de los docentes, que merecen revisión y transformación desde las expectativas de los estudiantes y, tercero, la crítica de los estudiantes a la enseñanza y la formación que reciben, y, de forma consciente, la forma en que develan el ideal de la formación desde aspectos pedagógicos, didácticos y evaluativos.

Referencias

- Baker, T. N. (2017). How Top Law Schools Can Resuscitate an Inclusive Climate for Minority and Low-Income Law Students. *Georgetown Journal of Law & Modern Critical Race Perspectives*, 9, 123-152. <https://ssrn.com/abstract=3989432>
- Blengino, C., Brooks, C. L., Deramat, M. y Mondino, S. (2019). Reflective Practice: Connecting Assessment and Socio-Legal Research in Clinical Legal Education. *International Journal of Clinical Legal Education*, 26(3), 54-92. <https://doi.org/10.19164/ijcle.v26i3.861>
- Bliss, J. (2017). Divided Selves: Professional Role Distancing among Law Students and New Lawyers in a Period of Market Crisis. *Law & Social Inquiry*, 42(3), 855-897. <http://dx.doi.org/10.1111/lsi.12204>
- Brooks, S. L. (2017). Fostering Wholehearted Lawyers: Practical Guidance for Supporting Law Students' Professional Identity Formation. Drexel University Thomas R. Kline School of Law Research Paper N.º 2018-A-11. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.3169991>
- Camilloni, A. R. (1994). *Epistemología de la didáctica de las ciencias sociales*. En B. Aisenberg y S. Aledroqui (Comps.). *Didáctica de las ciencias sociales. Aportes y reflexiones* (pp. 25-41). Paidós.
- Camilloni, A. R. (2019). La enseñanza del derecho orientada al desarrollo de la creatividad. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1), 5-22. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.53743>
- Carranza Alcántar, M. del R. (2017). Enseñanza y aprendizaje significativo en una modalidad mixta: percepciones de docentes y estudiantes. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8(15), 898-922. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i15.326>
- Carvajal Martínez, J. E., Hernández Díaz, C. A. y Rodríguez Martínez, J. E. (2019). La corrupción y la corrupción judicial: aportes para el debate. *Prolegómenos*, 22(44), 67-82. <https://doi.org/10.18359/prole.3667>
- Clavijo Cáceres, D. (2015). El enfoque de competencias en la formación del abogado para el siglo XXI. *Justicia*, 20(27), 185-212. <https://doi.org/10.17081/just.20.27.813>
- Critelli, F., Lewis, L. y Méndez López, A. (2017). Educating for an Inclusive World: Lessons Learned from a Globally Networked Human Rights and Disability Course for Social Work and Law Students. *Journal of Teaching in Social Work*, 37(2), 121-137. <https://doi.org/10.1080/08841233.2017.1299829>
- Enqvist-Jensen, C., Nerland, M., y Rasmussen, I. (2017). Maintaining Doubt to Keep Problems Open for Exploration: An Analysis of Law Students' Collaborative Work with Case Assignments. *Learning, Culture and Social Interaction*, 13, 38-49. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2017.02.001>
- Escribano González, A. (1995). Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, (13), 89-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=95708>
- Farfán Mejía, E. (2019). La visión integral de la formación jurídica que surge de la retórica. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), 5-20. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2019.36690>
- Fix-Zamudio, H. (1984). *Metodología, docencia e investigación jurídicas*. Povina.
- Flood, J. A. (2011). Legal Education in the Global Context: Challenges from Globalization, Technology and Changes in Government Regulation. University of Westminster School of Law Research Paper N.º 11-16. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.1906687>

- Freire, P. (2008). *Cartas a quien pretende enseñar* (2.^a ed.). Siglo Veintiuno Editores.
- García, S. M. (2011). El derecho como ciencia. *Invenio*, 14(26), 13-38.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4219719>
- García Arias, N., Cañizares Galarza, F. P. y Quevedo Arnaiz, N. (2021). Evaluación sobre formación de competencias investigativas y uso del método investigativo en estudiantes de Derecho. *Revista Conrado*, 17(S2), 65-72.
<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1991>
- González Rus, J. J. (2003). Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro. *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, (5), 1-21. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=296839>
- Goñi, M. y Meseguer, S. (2010). Diseño curricular centrado en las competencias que debe adquirir el estudiante del grado en derecho. *Formación Universitaria*, 3(2), 37-46.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062010000200006>
- Hernández Palma, O., Higuera Jiménez, D., Mora Mora, R. y Bayuelo Schoonewolff, P. (Comps.). (2018). *De la teoría a la praxis. Procesos complejos de enseñanza-aprendizaje para una formación jurídica multidimensional*. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Jones Merritt, D., Colker, R., Deason, E. E., Smith, M. y Shoben, A. (2018). Formative Assessments: A Law School Case Study. *University of Detroit Mercy Law Review*, 94, 387-428. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.2955055>
- Kopotun, I. M., Durdynets, M. Y., Teremtsova, N. V., Markina, L. L. y Prisyakova, L. M. (2020). The Use of Smart Technologies in the Professional Training of Students of the Law Departments for the Development of Their Critical Thinking. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 19(3), 174-187.
<https://www.ijlter.org/index.php/ijlter/article/view/1979>
- Leinhardt, G. (2019). On Teaching. In R. Glaser (Ed.). *Advances in Instructional Psychology* (Vol. 4, pp. 1-54). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315864341>
- Maharg, P. (2007). *Transforming Legal Education. Learning and Teaching the Law in the Early Twenty-First Century*. Routledge.
- Martínez, G. T. (2011). Competencias en la formación para el acceso a la abogacía. *Revista de Educación y Derecho*, (1), 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6092622>
- Mila, F. L., Yáñez, K. A. y Maldonado, X. E. (2022). Estrategias para la enseñanza andragógica del derecho en contextos virtuales. *Formación Universitaria*, 15(2), 61-70.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062022000200061>
- Moreno, T. (2009). La enseñanza universitaria: una tarea compleja. *Revista de la Educación Superior*, 38(151), 115-138. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602009000300007&lng=en&nrm=iso&tlng=es
- Moreno Mosquera, V. J. (2012). De la argumentación pragmatológica como competencia investigativa en los estudiantes de derecho de la Institución Universitaria de Envigado. *Ratio Juris UNAULA*, 7(15), 123-148. <https://doi.org/10.24142/raju.v7n15a6>
- Oakes, J., Lipton, M., Anderson, L. y Stillman, J. (2018). *Teaching to Change the World*. Routledge.
- Parada Trujillo, A. E., Moreno Echeverry, C. y Aguilar Barreto, A. J. (2022). Percepciones y prácticas de enseñanza del derecho para la formación de abogados. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 9(2), 43-62. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2022.67584>
- Petkov, V. P. (2021). Current Problem Issues of Formation of Legal Culture of Lawyer. *Вісник Університету Імені Альфреда Нобеля*, 2(1), 11-14.
<http://dx.doi.org/10.32342/2709-6408-2021-1-2-1>

- Ponamorenko, V. E. (2020). The Concept of FinTech Law in the Context of Modern Requirements for the Formation of Lawyers' Professional Competencies. *Digital Law Journal*, 1(1), 59-68. <https://doi.org/10.38044/DLJ-2020-1-1-59-70>
- Rodríguez Lara, I. (2016). Un desafío para la formación investigativa del abogado: la didáctica problemática e interdisciplinar. *Jurídicas CUC*, 12(1), 109-118. <http://dx.doi.org/10.17981/juridcuc.12.1.2016.6>
- Sánchez Zorrilla, M. (2011). La metodología en la investigación jurídica: características peculiares y pautas generales para investigar en el derecho. *Revista Telemática de Filosofía del Derecho*, (14), 317-358. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6316481>
- Silvera Sarmiento, A., Arboleda López, A. y Sacker García, J. (2015). Competencias del abogado en formación: didáctica, conocimientos y perspectiva de la formación. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(1), 134-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6090294>
- Wilson, M. (2019). Challenges to Critical Legal Education: A Case Study. *Educational Philosophy and Theory*, 51(6), 619-627. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1497481>
- Wintersteiger, L. (2019). Legal Education beyond the Academy: The Neoliberal Reorientation of Public Legal Education. *Law and Critique*, 30, 123-129. <https://doi.org/10.1007/s10978-019-09244-9>
- Wiratraman, H. P. (2019). The challenges of teaching comparative law and socio-legal studies at Indonesia's law schools. *Asian Journal of Comparative Law*, 14(1), 229-244. <https://doi.org/10.1017/asjcl.2019.15>
- Zabalza, M. Á. (2004). Innovación en la enseñanza universitaria. *Contextos Educativos*, (6), 113-136. <https://doi.org/10.18172/con.531>