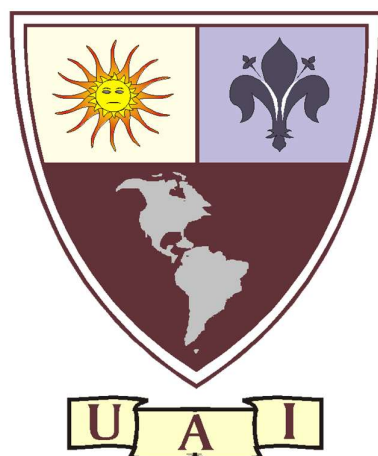




Trabajo Final

LA FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN JURÍDICA DE LOS ESTUDIANTES DE ABOGACÍA

Alumna: Di Lella, Gabriela

Título al que aspira: Profesora Universitaria para la Educación Secundaria y Superior

Carrera: Profesorado Universitario para la Educación Secundaria y Superior

Sede: Berazategui

Fecha de Defensa: septiembre de 2022

RESUMEN

El presente trabajo busca indagar la formación para la investigación jurídica que reciben actualmente los estudiantes de la carrera de Abogacía. Para ello, se elabora una investigación sobre la situación actual en la materia a partir de un relevo realizado en la Facultad de Derecho de una Universidad de gestión pública de la Provincia de Buenos Aires.

Con sustento en la situación detectada, el trabajo esboza una consecuente propuesta de intervención que permita optimizar estrategias de enseñanza acordes a los estudiantes de la carrera para estimular su aprendizaje desde la aptitud investigativa como un método idóneo para su desarrollo académico y futuro desarrollo profesional.

PALABRAS CLAVE: INVESTIGACIÓN JURÍDICA- ESTUDIANTES DE ABOGACÍA- ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA- ROL ACTIVO DEL ESTUDIANTE.

Índice

1. INTRODUCCIÓN	4
2. ESTADO DEL ARTE	6
3. MARCO TEÓRICO	9
3.1. LA INVESTIGACIÓN EN DERECHO	9
3.2 EL ESTUDIANTE COMO SUJETO ACTIVO	12
3.3. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	16
3.3.1 CUESTIONES INTRODUCTORIAS	16
3.3.2 MARCO LEGAL	17
3.3.3 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN INVESTIGACIÓN	19
4. ENCUADRE METODOLÓGICO	20
4.1 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	21
5. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS RELEVADOS	21
5.1.: ANÁLISIS DE LOS DATOS RELEVADOS	21
6. CONCLUSIONES	31
7. BIBLIOGRAFÍA	35
8. ANEXOS	37
8.1. ANEXO I: MODELO DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	37
8.2. ANEXO II. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS: LA MATRIZ DE ANÁLISIS	40

1. INTRODUCCIÓN

El trabajo tiene por objeto efectuar una investigación respecto a la formación en investigación del Derecho que reciben actualmente los estudiantes de abogacía de una universidad pública de Buenos Aires, a fin de esbozar una propuesta de intervención para profundizar dicha formación.

El problema planteado surge a partir de haberse detectado una necesidad: la de enseñar a investigar en Derecho para que los estudiantes asuman un rol activo dentro del proceso enseñanza-aprendizaje con la puesta en acción de estrategias que garanticen un margen de libertad de actuación del alumno sin modificar su relación con el saber, de manera tal que resulten sujetos capaces de asumir habilidades investigativas que los doten de aptitud suficiente para producir conocimiento y resolver futuros problemas profesionales.

El mundo globalizado y su consecuente competitividad exige la formación de profesionales que tengan capacidad de construir y aplicar opiniones críticas a lo largo de su ejercicio profesional, así como mentalidad innovadora y creativa. Estas exigencias se traducen en la necesidad de involucrar al estudiante en actividades que van más allá de la exposición de contenidos conocidos en aulas. (Ortiz y Campins, 2007).

En este marco, el aprendizaje no se impone ni se transmite de forma unidireccional, sino que es susceptible de ser creado mediante las actividades de aprendizaje de los estudiantes. El aprendizaje resulta entonces una forma de interactuar con el mundo por cuanto, en tanto aprendemos, se modifican nuestras concepciones. Lo que construyan los estudiantes dependerá entonces de sus motivaciones e intenciones, de aquello que sepan y de la manera en la cual lo utilicen. (Biggs, 2005).

Propiciar el aprendizaje a partir de la investigación contribuye a enseñar con un enfoque profundo, en donde es posible correr del centro la “transmisión” del saber para generar inquietudes y problematizaciones que representen para el estudiante la construcción de un conocimiento más profundo y aplicado en un área de interés y donde resulta imprescindible dotar de sentido práctico sus conocimientos anteriores.

La pregunta que guía nuestra investigación inicial es: ¿De qué manera los estudiantes de abogacía son actualmente formados e incentivados para aprender a investigar en Derecho?

Seguidamente, y a partir del relevo realizado, se llevará adelante una propuesta de intervención para profundizar las aptitudes investigativas.

A efectos de tratar la cuestión planteamos dos **objetivos generales con sus respectivos objetivos específicos** que orientan el presente, los mismos son:

OBJETIVO GENERAL

1. Describir la formación actual en investigación del Derecho que reciben los estudiantes de Abogacía.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1.a) Conocer con qué espacios cuentan los estudiantes de abogacía para desarrollar proyectos de investigación en Derecho

1.b) Analizar de qué modo el aprender a investigar en Derecho genera en el estudiante un rol activo para la construcción de conocimiento

OBJETIVO GENERAL

2. Proponer, a partir de la situación detectada, una intervención en la carrera de abogacía mediante técnicas de enseñanza para la formación de "abogados investigadores"

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

2.a) Identificar técnicas de enseñanza posibles para promover el interés y la formación en investigación del Derecho

2.b) Proponer adecuaciones que incluyan la práctica investigativa sobre temáticas jurídicas poco exploradas.

La relevancia del tema surge a partir de detectar la necesidad de que el ámbito universitario se convierta en un espacio con las finalidades y objetivos previstos en la Ley de Educación Superior N° 24.521, la cual establece en su artículo 4° como uno de sus objetivos "Promover el desarrollo de la investigación y las creaciones artísticas, contribuyendo al desarrollo científico, tecnológico y cultural de la Nación".

Con fundamento en ello, existe una necesidad social, normativa y educativa de fomentar el aprendizaje universitario a partir de potenciar la investigación, a fin de posibilitar la adquisición de habilidades y herramientas propias en esta área.

Sin embargo, para hacerlo posible, no resulta suficiente el solo dominio de los contenidos de las disciplinas, sino que es preciso incluir la adquisición de conocimientos investigativos, prácticos, el análisis propio, la reflexión individual y el trabajo colaborativo.

En la educación superior, la investigación desempeña un papel fundamental por ser productora de conocimiento, por buscar aportes a las ciencias y por contribuir a la sociedad y al desarrollo del país.

De allí que sea indispensable llevar a cabo una investigación y una propuesta de intervención que permita constituirse en un aporte cabal a fin de dar cumplimiento a lo dispuesto por la citada norma, al mismo tiempo que para formar futuros profesionales con mayores competencias.

2. ESTADO DEL ARTE

En el presente acápite se propone plasmar las investigaciones relacionadas al tema expuesto a fin de conocer cuál es el punto de partida disparador para llevar adelante el presente trabajo.

Al respecto, podemos citar el estudio llevado adelante por González Estrada (2018) quien hace un desarrollo acerca de la investigación jurídica que se desarrolla en la carrera de Derecho de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de Managua (en adelante, UNAN-Managua).

González lleva adelante su investigación con un método que le permite conocer cómo se adquiere el contenido de enseñanza, cómo se transita de un estado de conocimiento inferior a otro de orden superior y cómo se forman las categorías de pensamiento, entrevistando para ello a docentes de la UNAN-Managua.

Al efectuar la referida investigación, arriba a un resultado: el 78% de los docentes define su enseñanza en investigación jurídica como teórico-práctica orientada a “práctica de

profesionalización” para relacionar al estudiante con la lógica institucional del lugar en donde ese estudiante (futuro profesional) se insertará el día de mañana. Arriba entonces a la conclusión de que no existe vinculación con estrategias de investigación jurídica propiamente dicha.

Asimismo, llega a otra gran conclusión: en la carrera de Derecho de la UNAN-Managua no se forma en investigación científica a los estudiantes con las bases metodológicas propias del Derecho, existiendo un sesgo hacia la formación de tipo positivista y normativa, lo que hace que el estudiante pierda oportunidad de formarse científicamente.

En comparación con la investigación expuesta, este trabajo se diferenciará metodológicamente del mismo, en tanto no se efectuarán entrevistas a docentes, sino a estudiantes universitarios. De allí que la perspectiva que se utilizará constituye una primera diferencia.

Por otra parte, tampoco analizamos la manera en la cual la investigación contribuye para pasar de un estadio de conocimiento inferior a otro superior, sino de qué manera permite que el estudiante asuma un rol activo que le permita desenvolverse como futuro abogado - litigante y/o investigador- que determinará sus posturas y decisiones.

En el mismo orden de ideas, se trae a consideración la investigación dirigida por Estupiñán Ricardo (2020) la cual se desarrolló en la Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ecuador (en adelante UNIANDES), sede Babahoyo a los estudiantes del tercer semestre.

En la citada investigación, se indaga acerca de cómo las investigaciones cualitativas son las aptas para acceder al conocimiento científico del Derecho. Para ello, indagan acerca de las diferencias entre el Derecho y las Ciencias Sociales, dando cuenta a raíz del intercambio con los estudiantes, que el primero no resulta un campo fértil para llevar adelante estudios cuantitativos o de medición.

Concluye la investigación afirmando que a ser los modelos cualitativos más flexibles y no encontrarse atados a variables o mediciones, permiten dar amplitud a los estudiantes para que interpreten en forma más enriquecedora y acabada los fenómenos jurídicos que deben estudiar.

La investigación citada *Ut. Supra* tiene un enfoque distinto a la que se propone mediante el presente Trabajo, en tanto en esta investigación se pretende hacer una relación entre la investigación en Derecho y la manera en la cual impacta en los estudiantes para correrlos de su rol de pasividad, es decir tiene una perspectiva pedagógica propia y distintiva.

En el camino emprendido, también se ha hallado la investigación realizada por Bayuelo (2015), quien ha indagado acerca de la crisis en las facultades de Derecho de Colombia y la necesidad de constituir un nuevo paradigma educativo.

En dicha investigación, el autor hace un análisis respecto de las Resoluciones que rigen la actividad educativa superior en su Estado, estudiando programas y tendencias educativas promovidas por los organismos nacionales e internacionales que considera pertinente hacer cumplir en las universidades colombianas.

Como conclusión de su investigación, esboza que deviene imprescindible una educación del Derecho de calidad, de modo tal que propone promover la creación de un nuevo modelo pedagógico enfocado en un paradigma narrativo del Derecho, en donde se posibilite una mejor interacción y relación dialógica entre el profesor, el estudiante y el medio.

A fin de efectuar una comparación entre el trabajo mencionado y el presente, es posible aseverar que, en la referida investigación, el autor no desarrolla un estudio de campo orientado a una universidad concreta -tal cómo en este caso se pretende-, sino hace un análisis a partir de las Resoluciones y normativas vigentes que regulan la educación en Colombia.

Por último, referiré a la investigación desarrollada por Adarve Calle y Lopera Quiroz (2006), cuyo objetivo principal fue elaborar un estado del arte respecto de los textos de metodología de investigación jurídica que se encontraban en las bibliotecas de las Facultades de Derecho de Medellín, Colombia.

Para llevar adelante la misma, se revisaron los textos disponibles en dichos espacios durante el periodo 1999-2003 y la investigación fue realizada en cuatro etapas: en la primera etapa se definieron estrategias de delimitación y búsqueda de información, en la segunda etapa se registraron los datos obtenidos en una ficha, en la tercera etapa se ordenó conceptualmente y clasificó la información y en la cuarta etapa se realizó un análisis descriptivo y comparativo de la información recabada de las unidades de análisis.

Luego del análisis efectuado, obtienen como conclusión de su trabajo que las metodologías de investigación jurídica halladas no resultaban tales, sino que referían a los métodos de estudio con los cuales opera el profesional de Derecho, es decir, referían a los métodos de interpretación de las normas jurídicas, pero no a los métodos para investigar el Derecho, razón por la cual resaltan la necesidad de seguir indagando desde la doctrina en la metodología jurídica.

A modo de conclusión, es preciso resaltar que las investigaciones descriptas, si bien guardan relación con el objeto de estudio y resultan un punto de partida para iniciar el presente recorrido, no han puesto el foco ni se han desarrollado sobre la base que la presente propone: es decir, tomando al estudiante como el centro para promover la aptitud investigativa, realizando para ello una investigación focalizada que permita dar cuenta de la situación actual para arribar a una propuesta de intervención ajustada que permita contribuir a la solución del problema planteado.

3. MARCO TEÓRICO

Con el fin de abordar el problema de investigación planteado, entendemos que existen conceptos claves cuya definición reviste importancia dado que nos acompañarán a lo largo de todo el desarrollo. En ese entendimiento, planteamos en esta etapa el siguiente índice temático:

3.1: La investigación en Derecho

3.2: El estudiante como sujeto activo

3.3: Estrategias de enseñanza

3.1. LA INVESTIGACIÓN EN DERECHO

El presente capítulo busca delimitar los conceptos de investigación e investigación jurídica, revistiendo esta teorización de una significativa importancia toda vez que apunta al núcleo de nuestro objeto de estudio.

A modo de introducción es preciso destacar que cuando mencionamos la “investigación”, nos referimos a un proceso de tipo sistemático, empírico y crítico que se lleva a cabo para el tratamiento de un problema o fenómeno (Hernández Sampieri, 2014).

Delineado el sentido y alcance que le daremos a nuestro concepto central, resulta imprescindible explicar qué significa la llamada investigación en Derecho o la investigación jurídica.

La investigación jurídica refiere a un conjunto de procedimientos de tipo reflexivo, sistemático, controlado, crítico y creativo con el objeto de indagar en las normas, en los hechos y en los valores teniendo en vista los cambios dinámicos que se producen en la sociedad (Álvarez Undurraga, 2002).

La investigación en Derecho, si bien se nutre de la metodología propia de las ciencias sociales, tiene un matiz propio que merece ser comprendido e interpretado por los estudiantes de derecho, quienes presentan dificultades a la hora de elaborar una tesina porque la perciben como una labor distinta a la que han desarrollado con anterioridad en virtud de que no cuentan en sus planes de estudios con suficientes conocimientos metodológicos. (Kunz y Cardinaux, 2005).

Ante los cambios acelerados en el campo del conocimiento, se requiere de profesionales preparados para brindar respuesta a una realidad compleja y dinámica, que sean capaces de adoptar posturas críticas y reflexivas y, en función de esto, posean los elementos necesarios para indagar esa realidad y transformarla creativamente.

En el campo del derecho, la investigación se ha tornado en una actividad precisa y elemental. Investigar es entonces una forma de indagar y enunciar a través de un método y, como en toda actividad, deviene preciso definir pautas que guíen la referida tarea. (Kunz y Cardinaux, 2005).

En este sentido, también expresa Sarlo (2003) que la investigación científica es un procedimiento metódico y racional que tiende a tratar problemas. Sin embargo, dentro de las disciplinas jurídicas se llevan adelante esfuerzos en repetir formulas y citar autores de forma reiterada en forma desproporcionada con el aporte de elaboración jurídica original.

Por tal motivo, resulta preciso concientizar al investigador jurídico que también el derecho es fuente de problemas que pueden abordarse y resolverse en forma racional.

Desde ya, podemos hacer mención a los tipos de investigaciones en Derecho y, a tal fin, es preciso destacar a Rodríguez Surpa (2014) quien hace una distinción entre la investigación jurídica básica y la investigación jurídica aplicada.

En lo que respecta a la investigación jurídica básica, esta hace referencia a las construcciones teóricas del Derecho, mientras que la investigación aplicada se constituye como aquel tipo de investigación que tiene sus raíces en los hechos sociales o en la acción social, siendo más bien de tipo empírica o práctica, orientada al ser en lugar de al deber ser.

Por otra parte, se comparte la postura de Tantaleán Odar en tanto afirma que al investigar en Derecho podemos trabajar en el interior de nuestra rama del saber, pudiendo abordar diversos tipos de investigaciones en tanto el plano jurídico se nutre de cuatro dimensiones: un aspecto normativo, un aspecto fáctico social, un aspecto fáctico histórico o un aspecto axiológico referido al derecho como valor de justicia.

Por consiguiente, elegir alguno de esos aspectos dentro del universo jurídico nos determinará qué tipo de investigación desearemos llevar adelante: investigaciones dogmáticas, socio-jurídicas, filosófico-jurídicas o histórico-jurídicas. (Tantaleán Odar, 2016).

Lo expuesto hasta aquí resulta cabal para poder adentrarnos en el trabajo de investigación y en una adecuada propuesta de intervención en tanto resulta de importancia clarificar el concepto de “Investigación jurídica” para obtener pautas de interpretación de los datos que oportunamente sean relevados.

En efecto, las teorías que fueron precedentemente traídas a consideración nos dejan algunas reflexiones que deviene preciso plasmar.

En primer lugar, el referirnos a “investigación” implica “procesos”, es decir, fases sucesivas que transcurren en el tiempo. Por este motivo, la formación para la investigación jurídica implica una actividad de constancia que merece ser desarrollada en el mediano o largo plazo.

A su vez, hablar de investigación jurídica no se referirá estrictamente a la repetición o indagación de las normas vigentes, sino también a las conductas y a los valores que esas normas rigen o inspiran, de modo tal de investigar el Derecho con una perspectiva de originalidad y dejando de lado la repetición.

Por último, es preciso valorar que el Derecho se compone por distintas dimensiones que pueden ser investigadas, circunstancia que coadyuva a poder afrontar distintas metodologías y tipologías de investigación, de acuerdo con el objeto de estudio que resulte de interés para cada estudiante.

A modo de conclusión y de conformidad con lo expuesto en el presente acápite, la investigación jurídica requiere un esfuerzo y formación adecuada para resultar científicamente válida y socialmente útil.

En efecto, merece ser realizada superando la concepción tradicional que agota el conocimiento jurídico en la relación entre la norma y su aplicación, estudiándolo también desde su arista social y en relación con las diversas instituciones sociales, en tanto el Derecho resulta una herramienta al servicio de la sociedad.

3.2 EL ESTUDIANTE COMO SUJETO ACTIVO

El presente capítulo busca dar cuenta de los roles que se producen en relación con los ejes docente-estudiante-conocimiento, los cuales se encuentran marcados por relaciones de jerarquías y asimetría.

A partir de allí surge la necesidad de indagar a qué referimos cuando proponemos al estudiante como titular de un rol activo en la actividad educativa.

Se entiende por estrategia de aprendizaje activo aquella que propicia una actitud de actividad del estudiante en la clase, a diferencia del método expositivo clásico, convirtiéndose en un proceso que conduce a los estudiantes a realizar y pensar en aquello que han realizado. (Lucarelli, 2004).

En este punto, cuando pensamos en un docente que conduce a sus estudiantes a aprender a partir de la investigación, se produce una innovación en el aula de modo tal que viene a romper en cierta medida con un estilo didáctico clásico que importa un conocimiento de tipo

cerrado y acabado y que reduce al estudiante a ser un sujeto que solo se limita a recibir pasivamente. (Lucarelli, 2004).

Una clase expositiva es una estrategia de enseñanza directa en la cual el docente aporta información en forma coherente y ordenada destinada a la comprensión por parte del estudiante. Sin embargo, los estudiantes no reciben esa información de igual manera, sino que la procesan en función de sus creencias, valores y conocimientos previos, es decir, la reformulan constantemente en su relación con el entorno. A partir de allí, los conocimientos se activan en función de estímulos externos e internos para poder predecir, actuar, aplicar, comprender y resolver problemas de contexto (Anijovich y Mora, 2010).

En línea con ello, podemos valorar que el promover la acción investigativa implica una mutabilidad de ese *status quo* en miras a lograr una generación de conocimiento que surja a partir de una actividad mayormente participativa y eminentemente social.

De este modo, entendemos que el aprendizaje activo implica que el estudiante debe estar expuesto continuamente a situaciones que le demanden operaciones intelectuales de orden superior, esto implica: análisis, síntesis, interpretación y evaluación.

En este sentido, referimos a Paulo Freire, cuando nos enseña la educación problematizadora en contraposición a la educación bancaria, es decir, aquella en la cual el estudiante no resulta ser un depositario de información, sino que se transforma en un investigador crítico en diálogo con su educador (Freire, 1987).

En línea con lo expuesto hasta aquí resulta preciso afirmar que cuando nos referimos a un aprendizaje activo estamos haciendo mención a un método de enseñanza que involucre a los estudiantes en el material que están aprendiendo.

Aludimos entonces a una mirada constructivista que considera al aprendizaje como un proceso en el cual el estudiante construye activamente nuevas ideas o nuevos conceptos basados en conocimientos actuales y pasados, y en relación con las propias experiencias.

Desde la perspectiva del constructivismo aprender cualquiera de los contenidos en el aula supone que no se parte desde cero, sino que el alumno construye personalmente un significado o lo reconstruye, desde el punto de vista social, sobre la base de significados que

ha podido construir previamente, justamente para posibilitar la continuación del aprendizaje. (Miras, 1999).

Dicha situación puede darse a través de actividades de resolución de problemas, tareas de escritura, discusión en grupo, actividades de reflexión, y de cualquier otra tarea que implique dejar de lado la repetición de conceptos y, en consecuencia, promueva el pensamiento crítico sobre aquello que se transmite.

El aprendizaje activo requiere que los estudiantes hagan y participen para desarrollar sus habilidades, en contraste con el aprendizaje pasivo, en donde la información se transmite únicamente a los estudiantes.

La asunción del referido rol pretende fortalecer las capacidades subjetivas e intersubjetivas de los estudiantes, como seres sociales comprometidos que pueden contribuir con el desarrollo social de las comunidades en las que se encuentran inmersos. (Rugeles Contreras, Mora González, Metaute Paniagua, 2015).

En este punto, es preciso distinguir entre el enfoque superficial y el enfoque profundo de la enseñanza. El primero se centra en pretender librarse de la tarea con el mínimo esfuerzo demostrando, en apariencia, que se han cumplido los requisitos encomendados. Por su parte, el enfoque profundo consiste en la necesidad que tiene el estudiante de abordar la tarea en forma adecuada y significativa utilizando las actividades cognitivas más adecuadas para desarrollarla (Biggs, 2005).

El estudiante es capaz de tomar uno u otro enfoque influenciado por factores que dependen tanto de él como también del docente.

De este modo, los enfoques que se pueden adoptar son un modo de relacionarse con el ambiente educativo y dependen no solo de factores personales sino también contextuales, pudiendo el docente arbitrar medios a su alcance para propender la motivación hacia un enfoque profundo.

Sostiene Alarcón Lora (2014) que en el aula deben existir procesos que posibiliten la retroalimentación de los saberes de manera recíproca.

En consonancia con ello, la flexibilidad en la relación enseñanza- aprendizaje, no solamente beneficia al programa educativo, sino que también genera en el estudiante una mayor capacidad de comprensión de las distintas realidades que lo rodean y, consecuentemente, aumenta la posibilidad de que el estudiante forme criterios y realice juicios a partir de un razonamiento sensible a las realidades volubles.

El mencionado proceso tiene como resultado el fomento y la promoción de nuevos saberes y nuevas experiencias que demuestran que los campos del saber no constituyen escenarios acabados, sino que existe lugar para mayor indagación.

En efecto, investigar en el aula presupone llevar a cabo un proceso de construcción que permite a los docentes realizar una reflexión más profunda sobre las actividades que promueven y sobre sus implicancias en los estudiantes.

Se trata de una actividad netamente reflexiva que permite conformar grupos de trabajo que promueve en los estudiantes llevar en conjunto una tarea compartiendo intereses.

Las tareas cotidianas de la educación, en este aspecto, se problematizan y favorecen la instalación de un pensamiento de tipo hipotetizador que no reconoce verdades incuestionables. De este modo los estudiantes desarrollan un trabajo de tipo democrático y participativo, asumiendo desafíos de mejor comprensión de la realidad en la cual se inscriben (Litwin, 2008).

La investigación jurídica, en cumplimiento de una de las funciones básicas y fundamentales de las universidades, debe ocuparse en primer lugar de estar estrechamente vinculada a los procesos pedagógicos, a la enseñanza y aprendizaje del derecho, a la formación integral de sus abogados, de sus especialistas, de sus magísteres y doctores. (Camargo, 2012).

A modo de cierre podemos aseverar que considerar al estudiante como sujeto activo resulta tan necesario como imprescindible, en miras a formarlo como un productor de conocimiento en la ciencia que lo convoca, en contraposición a una educación que busque formar “reproductores” de conocimiento a partir de la base del aprendizaje y repetición constante de la bibliografía asignada.

3.3. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

3.3.1 CUESTIONES INTRODUCTORIAS

Resultando las “estrategias de enseñanza” un término de amplio alcance en el campo educativo, resulta preciso delimitarlo conforme a los fines que esta investigación propone.

Se entiende por estrategias de enseñanza al conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Estas orientaciones apuntan al cómo enseñar un contenido disciplinar evaluando y ponderando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué lo abordamos de dicha forma. (Anijovich y Mora, 2010).

Resulta interesante el planteo de las autoras en cuanto sostienen que existen clases en las cuales el propio alumno descubre y construye por sí mismo el conocimiento mediante investigaciones, producciones, análisis de casos, entre otros. Sin embargo, reparan en las dificultades que pueden suscitarse en las clases meramente expositivas, en tanto estas no resultan suficiente para que se produzca el aprendizaje significativo, sino que es imprescindible trabajar sobre estímulos iniciales y culminar con la integración y combinación por parte de los estudiantes de los datos aportados, construyendo así una red coherente y significativa. (Anijovich y Mora, 2010).

El docente debe poner atención no sólo en los temas que integran los programas y sino también y, simultáneamente, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos. Es decir, se produce una estrecha relación entre temas y forma de abordarlos que se puede sostener que ambos, temas y estrategias de tratamiento didáctico, son inescindibles (Camilloni, 1998).

Si bien esta investigación pone como eje al estudiante con la intención de brindar pautas que le permitan asumir un rol mayormente activo, es necesario abordar las estrategias de enseñanza por cuanto a partir de ellas podrán planificarse actividades ajustadas que permitan la consecución de este objetivo.

Los docentes ocupan un lugar importante en ello por cuanto serán los creadores de condiciones apropiadas para que los estudiantes construyan el aprendizaje con sentido, en palabras de Díaz Bordenave las actividades "*son instrumentos para crear situaciones y abordar*

contenidos que permiten al alumno vivir experiencias necesarias para su propia transformación" (Díaz Bordenave, 1985, p. 124).

A modo de conclusión, bajo este trabajo consideraremos a las estrategias de enseñanza como las decisiones que estarán a cargo de los docentes respecto a los contenidos que abordarán, la forma y la intencionalidad con la cual lo harán para promover en los estudiantes un aprendizaje constructivo.

3.3.2 MARCO LEGAL

Para clarificar la cuestión sometida a análisis, haremos un breve recorrido por la Ley de Educación Superior a fin de poder analizar de qué manera asume y regula la actividad investigativa en la formación de futuros profesionales.

Vinculado a las estrategias de enseñanza, volveremos a referenciar la Ley N° 24.521 de Educación Superior, en tanto se erige como una norma rectora que, de la lectura de sus distintos artículos, surge que su espíritu se orienta hacia la enseñanza inspirada y promotora de la investigación.

En su artículo 2° inciso g) establece las responsabilidades a cargo del Estado en materia de educación universitaria, explicitando que una de ellas consiste en *“Vincular prácticas y saberes provenientes de distintos ámbitos sociales que potencien la construcción y apropiación del conocimiento en la resolución de problemas asociados a las necesidades de la población, como una condición constitutiva de los alcances instituidos en la ley 26.206 de educación nacional”* (Ley 24.521, 1995, art. 2).

El artículo mencionado da cuenta de que es el Estado el encargado de otorgar marcos regulatorios acordes a que la educación brinde lineamientos integradores y orientados a la práctica o a la resolución de problemas, lo cual nos permite advertir que para dar cumplimiento a los estándares en educación es preciso no abordar únicamente desde la teoría sino también desde la práctica, en una visión multidimensional, integrada y de calidad.

De conformidad con el artículo 3:

La Educación Superior tiene por finalidad proporcionar formación científica, profesional, humanística y técnica en el más alto nivel, contribuir a la preservación de la cultura nacional, promover la generación y desarrollo del conocimiento en todas sus formas, y desarrollar las actitudes y valores que requiere la formación de personas responsables, con conciencia ética y solidaria, reflexivas, críticas, capaces de mejorar la calidad de vida, consolidar el respeto al medio ambiente, a las instituciones de la República y a la vigencia del orden democrático. (Ley 24521, 1995, art. 3).

Lo expuesto se complementa con los objetivos que seguidamente detalla en el artículo 4º, indicando que uno de ellos consiste en la promoción del desarrollo de la investigación para contribuir al desarrollo científico de la Nación.

Asimismo, la Ley dispone como obligatorio para los estudiantes de la Educación Superior el observar las condiciones de estudio, investigación, trabajo y convivencia que estipule la institución a la cual pertenecen. (Art. 14).

Por último, citamos al artículo 33 en cuanto establece que:

Las instituciones universitarias deben promover la excelencia y asegurar la libertad académica, la igualdad de oportunidades y posibilidades, la jerarquización docente, la corresponsabilidad de todos los miembros de la comunidad universitaria, así como la convivencia pluralista de corrientes, teorías y líneas de investigación.

La norma bajo análisis es conteste en cuanto establece que la actividad investigativa es el eje rector por antonomasia que deben perseguir las instituciones de Educación Superior, los docentes y los estudiantes, erigiéndola como un estándar de calidad para la formación de futuros profesionales.

3.3.3 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA EN INVESTIGACIÓN

Siguiendo la línea de pensamiento propuesta, es menester poner de manifiesto algunas consideraciones sobre las estrategias de enseñanza vinculadas a la investigación.

La investigación en el aula se puede considerar como una herramienta fundamental para desarrollar conocimientos y habilidades, siendo el docente quien asesora, motiva y utiliza la investigación como una estrategia didáctica - pedagógica para que el estudiante observe, analice y resuelva problemas.

El aprendizaje basado en investigación hace uso de estrategias de aprendizaje que tienen como finalidad relacionarse con la indagación, en donde el estudiante es capaz de utilizar métodos científicos. (Rivadeneira y Silva Bustillos, 2017).

La presente investigación comparte la postura de Anijovich (2010) en cuanto afirma que es preciso observar al grupo para el desarrollo y la planificación de una estrategia didáctica ajustada.

Sin embargo, hay algunos lineamientos que pueden ser de utilidad, siendo uno de ellos el desafiar a los alumnos con tareas que vayan más allá de sus conocimientos, lo cual implica proponerles actividades que puedan resolver con lo que ya tienen y saben, pero también, actividades para las cuales necesiten buscar nueva información, nuevas maneras de solucionarlas. (Anijovich, 2010).

Para el desarrollo del conocimiento autónomo resulta necesario proponer proyectos de trabajo en tanto suponen una manera de entender basado en la enseñanza para la comprensión, lo que implica que los alumnos participen en un proceso de investigación que tiene sentido para ellos y en el que utilizan diferentes estrategias de estudio; pueden participar en el proceso de planificación del propio aprendizaje, y les ayuda a ser flexibles, a reconocer al "otro" y a comprender su propio entorno personal y cultural. (Hernández, 1998).

De este modo, las estrategias de enseñanza para promover investigación quedarán a cargo de cada docente, pudiendo variar en función del grupo y de los recursos con los cuales cuenta la institución, sin embargo, el trabajo en equipo y la orientación al estudiante hacia la búsqueda de lo desconocido representa un desafío que debe encararse desde el contexto universitario.

4. ENCUADRE METODOLÓGICO

El trabajo tiene por objeto efectuar una investigación respecto a la formación en investigación del Derecho que reciben actualmente los estudiantes de una universidad pública de Buenos Aires, a fin de esbozar una propuesta de intervención para profundizar dicha formación.

La investigación plantea un alcance de tipo descriptivo, en tanto busca obtener el conocimiento base acerca de qué manera incide la formación y promoción en investigación en las aptitudes de aprendizaje de los estudiantes.

Asimismo, se estructurará utilizando una metodología de tipo cuali-cuantitativa o mixta.

Se ha planteado este esquema en tanto, consta de una etapa de recolección de datos a partir de entrevistas realizadas a estudiantes y de una etapa de análisis de esas estadísticas para poder describir en profundidad la situación detectada y llevar adelante una propuesta de intervención acorde.

Se estructura un corte transversal dado que las encuestas serán realizadas a estudiantes que se encuentren transitando en la actualidad (ciclo lectivo 2022) el quinto año de abogacía en la Facultad de Derecho seleccionada.

Los estudiantes entrevistados han sido seleccionados en forma aleatoria, siendo los únicos requisitos verificados para acceder a la entrevista ser estudiantes de Abogacía en la Facultad seleccionada y encontrarse cursando el último año de su carrera.

Las respuestas brindadas por los referidos estudiantes representan la muestra que toma nuestra investigación.

Previo a responder las preguntas, los encuestados fueron informados respecto a las garantías de anonimato, como así también que la información por ellos proporcionada es utilizada a estrictos fines académicos, debiendo prestar el correspondiente consentimiento informado.

4.1 INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

La recolección de datos es realizada mediante una entrevista que consta de diez preguntas en las cuales el estudiante tiene posibilidad de ampliar su respuesta más allá de las opciones de respuesta brindadas por la entrevistadora.

De este modo, es un instrumento que permite un relevo de datos funcional a este trabajo en tanto nos brinda posibilidad de análisis de datos cuantitativos y cualitativos que nos permiten responder a los objetivos planteados.

El modelo guía de entrevista utilizado está disponible en el Anexo I del presente.

5. SISTEMATIZACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS DATOS RELEVADOS

La entrevista se realizó a tres estudiantes que se encuentran cursando actualmente (ciclo lectivo 2022) su último tramo de la carrera de Abogacía en la Facultad de Derecho seleccionada.

De las entrevistas abordadas se desprenden como categorías de análisis: espacios formativos en investigación, proyectos de investigación, participación del estudiante en las clases, criterios evaluativos, áreas de abogacía para investigar, percepción estudiantil de la investigación.

Las categorías mencionadas se estructuran en una matriz de análisis (Ver Anexo II) que permite ordenar los datos relevados y en un posterior desarrollo de las categorías que permite establecer un diálogo entre esos datos y el marco teórico elaborado.

5.1.: ANÁLISIS DE LOS DATOS RELEVADOS

5.1.1: CATEGORÍA: ESPACIOS FORMATIVOS EN INVESTIGACIÓN

Al indagar respecto de los espacios formativos en investigación con los cuales cuentan en su carrera, los estudiantes identificaron a ese espacio con el Seminario que realizan. “...En

nuestra Facultad no tenemos que hacer tesis para recibirnos, pero sí hacer un Seminario que podemos elegir sobre un tema y vamos haciendo un trabajo final que después presentamos”.

El Seminario consiste en un espacio orientado a investigación que se brinda a mitad de la carrera, siendo requisito para su realización que el estudiante cuente con quince materias aprobadas. Este espacio tiene un desarrollo de un cuatrimestre y se dicta con una frecuencia de dos horas semanales.

Las propuestas para trabajar en el Seminario son diversas y tratan al Derecho con una perspectiva de actualidad, respecto de temáticas que ofrece la Facultad, quedando su elección a cargo del estudiante (Por ejemplo: Derecho y Género, Ciberdelitos, entre otros).

Los entrevistados logran identificar el Seminario con la investigación, describiéndolo como una actividad que se diferencia de aquellas que realizan, circunstancia que encuentra relación con la idea planteada por Kunz y Cardinaux (2005) en tanto sostienen la importancia de promover espacios investigativos en la carreras de Abogacía por constituir una tarea distinta a la que habitualmente desempeña un estudiante universitario.

Dicha importancia radica en que los estudiantes perciben a la investigación como una labor con características particulares, resultando imprescindible la orientación hacia la investigación no solamente para la elaboración de trabajos sino para la formación de profesionales capaces de brindar respuestas a las realidades complejas a efectos de poder transformar las mismas.

En este sentido, se hace ostensible que los entrevistados hacen una diferenciación entre la materia de Seminario y el resto de las materias que conforman el Plan de Estudios. *“En algunas materias te hacen investigar, como en el Seminario, pero en general no se ve mucho, mayormente hay clases y parciales...”*, lo que permite refuerza el planteo acerca de que en la mayoría de las materias de esa carrera se sigue una didáctica diferenciada de aquella que el Seminario propone.

Asimismo, de la interpretación de la presente categoría, también se detecta que todos los estudiantes entrevistados comprenden a la investigación de una manera distinta.

En efecto, uno de los entrevistados identificó a los espacios formativos de investigación con la práctica: *“es un espacio de investigación, al menos desde mi propia experiencia, porque trabajas mucho más en lo práctico que en lo teórico”*.

Mientras que otro estudiante identificó a un espacio formativo en investigación como aquel donde se hacen vinculaciones de contenidos: *“He elaborado varias tareas de investigación, consistentes por lo general en seleccionar un tema y relacionarlo con el derecho”*.

El entendimiento de la investigación desde distintas perspectivas encuentra relación con la propia definición que nos aporta Hernández Sampieri (2014) en tanto sostiene que al hablar de investigación nos referimos a un proceso de tipo sistemático, empírico y crítico que se lleva a cabo para el tratamiento de un problema o fenómeno.

Las diferentes interpretaciones que hacen los estudiantes respecto de investigación refuerzan la idea de “proceso”. Es decir, pensar en investigar como un proceso, importa que se lleva adelante una actividad gradual, un plan de acción, un cronograma de trabajo que puede ser realizado a través de distintas tareas y acciones.

El abordaje de esta categoría de análisis permite conocer con qué espacios cuentan los estudiantes de abogacía para desarrollar proyectos de investigación en Derecho.

De lo analizado se observa que no existe en los estudiantes una noción uniforme de la investigación jurídica, como así tampoco cuentan con suficientes espacios curriculares que la propongan.

Prueba de ello es la identificación concreta de un seminario con la actividad investigativa, lo cual denota que la investigación no atraviesa la carrera o las materias como eje transversal.

5.2.2: CATEGORÍA: PROYECTOS DE INVESTIGACIÓN

La entrevista se orientó a conocer, no solamente si los estudiantes contaban con actividades investigativas dentro de las materias del plan de estudios, sino también, conocer si la Facultad impulsa proyectos de investigación por fuera de su plan de estudios, que permita la participación de la comunidad educativa.

De la interpretación de los datos obtenidos es posible afirmar que los alumnos no participaron de espacios de investigación propuestos por la Facultad y que tienen un desconocimiento general acerca de si estos espacios existen.

En efecto, es posible deducir también que no cuentan con fácil acceso a dicha información.

A partir de ello, el escenario advertido se encuentra en conflicto con la Ley de Educación Superior que analizamos en el marco teórico, por cuanto la norma establece que la actividad investigativa es el eje rector que deben perseguir las instituciones de Educación Superior, los docentes y los estudiantes, erigiéndola como un estándar de calidad para la formación de futuros profesionales.

Las instituciones universitarias deben promover la excelencia y asegurar la libertad académica, la igualdad de oportunidades y posibilidades, la jerarquización docente, la corresponsabilidad de todos los miembros de la comunidad universitaria, así como la convivencia pluralista de corrientes, teorías y líneas de investigación. (Ley 24.521, 1995, art. 33).

La presente categoría también guarda relación con la propuesta anteriormente ya que ambas orientan a conocer el estado actual de la enseñanza de la investigación jurídica en la carrera de Abogacía.

En efecto, el desconocimiento por parte de los estudiantes respecto de si existen proyectos de investigación propulsados por la Facultad, permite inferir que los referidos espacios no abundan o bien, que no se desarrollan de una forma pública y abierta que permitan garantizar la igualdad en el acceso a los estudiantes que así lo requieran.

En esta línea, se advierte una tensión entre la situación detectada y la finalidad de la norma analizada, así como también una discrepancia genérica con el marco teórico proporcionado, por cuanto la falta de promoción de proyectos investigativos radicados en la Facultad genera un obstáculo para los estudiantes, toda vez que no pueden abordar en forma integral la aplicación de los contenidos aprendidos en su relación con los entornos y realidades.

5.2.3: CATEGORÍA: PARTICIPACIÓN DEL ESTUDIANTE EN LAS CLASES

El presente trabajo, al estar centrado en la perspectiva del estudiante, busca conocer qué actividades desarrolladas en las clases les generan mayor motivación para poder profundizar el estudio contemplando la referida dimensión.

Dos de ellos, en sentido concordante, afirmaron que:

“Prefiero las clases donde el profesor no es muy expositivo y los alumnos podemos debatir o llevar ideas nuevas al aula”

“Me parecen más interesantes esas clases en donde los docentes explican pero también responden nuestras preguntas o inquietudes y te dejan participar”

La participación de los estudiantes y las categorías de análisis anteriores vinculadas a investigación se encuentran estrechamente relacionados por cuanto el rol que asume el estudiante en una clase y en el desarrollo de su formación resulta fundamental para la consolidación del aprendizaje.

Este rol no siempre se adquiere en forma individual y autónoma por parte del estudiante, sino que encuentra sus límites y condiciones en relación con el espacio que propicia el docente.

Al respecto, indagar en este punto reviste una importancia trascendental que encuentra punto de conexión con el desarrollo del enfoque profundo del aprendizaje (Biggs, 2005). Enseñar desde este enfoque suscita una recepción positiva por parte del estudiante, quien se vuelca a la profundidad del aprendizaje en lugar de la amplitud de la cobertura de contenidos.

En línea con ello, recordamos a Anijovich (2010) en tanto sostiene que las estrategias de enseñanza son aquellas decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. A su vez, la autora esboza una reflexión en torno a la necesidad de adaptar las clases expositivas a formatos donde sea posible incorporar estímulos y propiciar en los estudiantes actividades de cierre para construir conceptos.

En igual sentido, Camilloni (1998) también reflexiona respecto de poner la atención no sólo en los temas que integran los programas, sino también y, de modo simultáneo, en la manera en que se puede considerar más conveniente que dichos temas sean trabajados por los alumnos.

En este punto se establece una conexión entre los autores citados y la percepción que tienen los estudiantes de intervenir activamente en el proceso de aprender, a fin de que su formación no implique la recepción lineal y unilateral de información brindada por un docente, sino una capacidad propia de producción.

Asimismo, es posible hacer una reflexión respecto de la importancia de esta categoría de análisis por advertir que el aprendizaje activo por parte del estudiante se sustenta en la necesidad de tenerlo por protagonista de la propuesta educativa, y el docente asume un rol de guía o coordinador que brinda una intervención ajustada tendiente al desarrollo autónomo de las capacidades de los estudiantes.

La formación hacia la investigación puede resultar una estrategia eficaz para lograr tal cometido en tanto importa generar el conocimiento a partir de la indagación por parte del estudiante de un tema de su interés, de buscar información relativa al mismo, de ser capaz de apropiarse y aplicar el marco teórico hallado y de relevar un aspecto de la realidad que pueda tratarse a través de una metodología acorde para dar lugar a una solución disruptiva y original, de su propia producción.

5.2.4: CATEGORÍA: CRITERIOS EVALUATIVOS

Este punto encuentra fundamentos similares a los esgrimidos en la categoría anterior dado que las instancias evaluativas que se encuentran presentes a lo largo de un camino de aprendizaje también resultan un modo determinado por el docente, quien podrá optar por realizarlas de modo más ajustado a las necesidades, al nivel y a la carrera en la cual se encuentre.

El análisis que se desarrolla arroja una coincidencia entre los entrevistados que es oportuno destacar: todos ellos dejan sentada su postura en cuanto a que la evaluación a partir de casos prácticos es una manera eficaz de demostrar comprensión de los contenidos trabajados.

Esta circunstancia, coadyuva a generar un rol activo en el estudiante por cuanto una evaluación que contiene una parte práctica importa un espacio donde el estudiante puede producir o, cuanto menos, aplicar el aprendizaje alcanzado.

Es decir, representa también sortear el obstáculo de la “educación bancaria” que se sustenta en una transmisión unilateral de conocimiento por parte del docente y, como contracara, en una recepción de dicha información por parte del alumno en absoluta pasividad.

Asimismo, es preciso recordar lo sostenido por Alarcón Lora (2014) respecto a la relevancia de que en el aula se desarrollen procesos que posibiliten la retroalimentación de los saberes de manera recíproca.

Tal es el caso de la evaluación como instrumento eficaz no solamente para calificar, sino también para valorar la formación que un estudiante realiza a lo largo de un proceso, circunstancia que deviene imprescindible tanto para el estudiante que puede poner a prueba su saber, como así también para el docente quien puede optar por modificar sus estrategias conforme las necesidades del aula lo planteen y puede llevar adelante una reflexión respecto de las actividades que propulsa y respecto de las implicancias que las mismas generar en los estudiantes.

El mencionado proceso tiene como resultado el fomento y la promoción de nuevos saberes y nuevas experiencias que demuestran que los campos del saber explorados hasta el momento no constituyen escenarios estancos o rígidos.

La propuesta investigativa resulta eficaz también como instrumento de evaluación formativa, por tanto, permite advertir el nivel de comprensión y superación que el estudiante va adquiriendo a lo largo de un proceso ceñido por la revisión constante y la reflexión respecto de cada paso metodológico que se plantea.

5.2.5: CATEGORÍA: ÁREAS DE ABOGACÍA PARA INVESTIGAR

Como último objetivo específico de este trabajo se indicó proponer adecuaciones que incluyan la práctica investigativa sobre temáticas jurídicas poco exploradas.

Al respecto, los estudiantes encuestados se expidieron respecto de la necesidad de proponer investigación en asignaturas de la carrera tales como sociología o filosofía. Al mismo tiempo afirmaron “*Hay que investigar en todas las que tengan prácticas porque mutan todo el tiempo al ser ciencias sociales*”.

La referencia al interés en investigar dentro de asignaturas como sociología o a filosofía, despertó una reflexión: al ser asignaturas que no se encuentran codificadas o con una legislación de base que las ampare (tal como sí ocurre en otras) el estudiante puede tener una mayor complejidad a la hora del aprendizaje, derivado de una estructura disciplinar a la que no está acostumbrado.

Frente a esto, abordar las referidas asignaturas desde un ángulo investigativo podría resultar funcional a motivar el interés por el conocimiento.

En nuestro sustento teórico se indicó que la investigación jurídica no solamente comprende un enfoque normativo, sino también un enfoque social y un enfoque valorativo (Alvarez Undurraga, 2002).

Es decir, al plantear la necesidad de investigar en Derecho no solamente se hace foco en la regulación legal de las instituciones, sino también en su impacto en la sociedad y en los valores o principios que sustentan.

Seguidamente, se efectuó una distinción entre investigación jurídica básica e investigación jurídica aplicada (Rodríguez Surpa, 2014).

La investigación aplicada representa aquel tipo de investigación que tiene sus raíces en los hechos sociales o en la acción social, siendo más bien de tipo empírica o práctica, orientada al “ser” en lugar de al “deber ser”.

Siguiendo ese lineamiento, y en atención a lo manifestado por los entrevistados, la investigación en Derecho puede darse desde un conjunto diverso de asignaturas, siendo absolutamente posible promover la investigación en aquellas asignaturas que no tienen principal contenido normativo.

En síntesis, la categoría bajo tratamiento advierte que la investigación jurídica tiene la característica de poder desarrollarse como un eje transversal en toda la carrera, en tanto el Derecho se compone por distintas dimensiones que pueden ser investigadas.

Dicha circunstancia habilita para pensar que debe superarse la concepción tradicional que agota el conocimiento jurídico en la relación entre la norma y su aplicación, estudiándolo también desde su arista social y en relación con las diversas instituciones vigentes, en tanto el Derecho es una herramienta mutable y al servicio de la comunidad.

Con sustento en ello, si bien no puede perderse de vista la necesidad de incorporar a los planes de estudios aquellos espacios destinados específicamente a la formación metodológico-jurídica, es preciso señalar que la investigación puede ser promovida por los docentes universitarios en el marco de sus cátedras.

5.2.6: CATEGORÍA: PERCEPCIÓN ESTUDIANTIL DE LA INVESTIGACIÓN

Los entrevistados fueron contestes en este punto toda vez que consideraron a la aptitud investigativa como relevante para su formación.

Sin embargo, sus argumentos fueron diferentes, hallándose entre ellos quienes consideraban a la investigación como herramienta para la formación académica (actual y futura), quienes la entendían como herramienta para el futuro laboral y profesional, y quienes la trataron como herramienta para lograr la comprensión del Derecho en su dinámica propia e intrínseca.

Los fundamentos vertidos me llevan a considerar que los entrevistados comprenden que formar parte de espacios de investigación jurídica les permite fortalecer las capacidades subjetivas e intersubjetivas.

La importancia de centrar el estudio en la perspectiva del estudiante radica en poder, sobre la base de los datos relevados, abordar una propuesta de intervención que resulte consistente para optimizar los procesos de aprendizaje de los estudiantes en el nivel superior.

De conformidad con lo aportado por Lucarelli (2004) la capacidad de propiciar una actitud de actividad del estudiante en la clase genera un proceso que conduce a los estudiantes a realizar, pensar y reflexionar en aquello que han realizado, deviniendo en una innovación en el marco del aula de modo tal que rompe con aquel estilo didáctico clásico que importaba un

conocimiento de tipo cerrado y acabado, reduciendo al estudiante a ser un sujeto que se limita a recibir pasivamente.

En efecto, resulta provechoso conocer cuál es la mirada que los estudiantes tienen respecto de la investigación jurídica, en tanto no es posible propiciar una propuesta de intervención que busque tenerlo como centro de la actividad educativa sin conocer sus intereses y sus propuestas en la toma de decisiones.

Los distintos argumentos vertidos en favor de la postura sostenida en forma unánime, permite advertir que la formación investigativa resulta significativa para el desenvolvimiento del estudiante en su proceso de aprendizaje, como así también para su futura inserción laboral y académica.

En sentido concordante con ello, a lo largo de todo el desarrollo se ha sostenido la relevancia del problema planteado inicialmente: la necesidad de promover la formación investigativa de los estudiantes universitarios de abogacía.

La categoría analizada viene a reforzar, desde la perspectiva de los actores institucionales involucrados, que la necesidad de un cambio de paradigma representa una tarea urgente y significativa.

6. CONCLUSIONES

El trabajo realizado nos aporta datos cuantitativos y cualitativos sumamente valorables que permiten dar cumplimiento al primer objetivo general planteado orientado a describir la formación en investigación del Derecho que reciben actualmente los estudiantes de abogacía

Para cumplir dicho objetivo general se delimitaron dos objetivos específicos destinados a conocer con qué espacios cuentan los estudiantes de abogacía para desarrollar proyectos de investigación en Derecho y a analizar de qué modo el aprender a investigar en Derecho genera en el estudiante un rol activo para la construcción de conocimiento.

A fin de lograr la consecución de los referidos objetivos específicos se realizó una entrevista a estudiantes de abogacía que están cursando su último año de la carrera en la Facultad de Derecho de gestión pública del ámbito de la Provincia de Buenos Aires que fue seleccionada.

De la entrevista realizada se obtuvieron seis categorías de análisis totales. Cuatro de ellas nos permitieron cumplir los mencionados objetivos: espacios formativos en investigación, proyectos de investigación, participación del estudiante en las clases y criterios evaluativos.

De la valoración de los datos relevados es preciso concluir que los estudiantes de la Facultad seleccionada solamente cuentan con un espacio destinado específicamente a la formación investigativa, compuesto por un seminario que la Facultad ofrece en el plan de estudios para aquellos estudiantes quienes cuenten con quince materias de la carrera aprobadas.

Asimismo, se advirtieron diferencias entre los estudiantes en torno a comprender la noción de “investigación”, de modo tal que fue entendida por ellos en forma distinta, circunstancia que permite inferir que actualmente no se lleva adelante una propuesta educativa eficaz que forme a los futuros abogados para la investigación jurídica.

En forma coincidente, los estudiantes manifestaron que tampoco cuentan con espacios de investigación a su alcance que se encuentren por fuera del plan de estudios de su carrera a cargo de otras áreas institucionales que promuevan proyectos de investigación.

Sin embargo, pese a contar con escasas propuestas formativas en investigación, han demostrado una motivación por participar activamente de las clases, expresando en su mayoría que les genera interés poder ser escuchados y efectuar propuestas para su aprendizaje.

En sentido similar, han indicado que les resulta más motivador ser evaluados a partir de la resolución de casos prácticos, de manera tal que se puede deducir que tienen un claro interés en poder aplicar el conocimiento a la realidad, en lugar de tener una función reproductora del mismo y un rol de pasividad.

En efecto, lo analizado permite concluir que la vinculación entre enseñanza e investigación en Derecho deben ser inescindibles, en tanto le permite al estudiante ampliar su orientación vocacional y apostar a un futuro desempeño e inserción profesional en donde se oriente a problematizar lo establecido para lograr propuestas superadoras.

En síntesis, la orientación hacia la investigación lo guiará en miras a constituirse en un productor de conocimiento, que resulte capaz de brindar nuevas herramientas y propuestas de intervención a la comunidad académica, científica y, en consecuencia, a la sociedad en su conjunto.

En virtud de haber detectado la situación actual de la formación en investigación jurídica, deviene imprescindible abocarnos al segundo objetivo general planteado orientado a proponer una intervención en las estrategias de enseñanza para la formación de abogados investigadores.

Para poder afrontar su cumplimiento, delimitamos como objetivos específicos identificar técnicas de enseñanza posibles para promover la formación en investigación del Derecho y proponer adecuaciones que incluyan la práctica investigativa sobre temáticas jurídicas poco exploradas.

A efectos de trabajar en los objetivos propuestos analizamos dos categorías compuestas por “áreas de abogacía para investigar” y “percepción estudiantil de la investigación”.

Del análisis elaborado se desprende que los estudiantes proponen como disciplinas para investigar aquellas vinculadas a las ciencias sociales (Sociología del Derecho, Filosofía del Derecho) y que todos ellos manifiestan expresamente una percepción positiva y optimista de la investigación, manifestando que contar con espacios de investigación los dotaría de aptitudes

para una mejor comprensión del Derecho, para su futura vida académica y para su desempeño laboral y profesional.

Los extremos indicados me permiten reflexionar acerca de que podría trabajarse, a futuro, en una nueva línea de investigación distinta a la propuesta en el presente trabajo (que busca ahondar la investigación desde las estrategias de enseñanza) y bien, podría trabajarse en una línea investigativa destinada a conocer si la promoción en investigación es un requisito que actualmente están cumpliendo las Facultades o las esferas institucionales.

En efecto, sobre la base de lo recabado y a modo de posible intervención se propone considerar a las herramientas investigativas como un método de enseñanza-aprendizaje destinado a ser aplicado dentro de diversas disciplinas jurídicas.

En el entendimiento de que el sistema jurídico no se nutre únicamente del análisis de normas, sino también de otros factores que contribuyen a su reflexión y adecuación -tales como antecedentes históricos, impactos y cambios sociales, interpretación y valoración constante que nos revela la jurisprudencia, la labor doctrinaria, entre otros-.

En línea con ello, se advierte una dicotomía que merece ser puesta de manifiesto.

Por un lado, una noción de Derecho íntimamente identificada con la conformación de un sistema tendiente a otorgar certezas, destinado a normar, instituido para ordenar, provisto para brindar seguridad jurídica y para promover un marco de previsibilidad de las conductas humanas.

Por otro lado, una noción de investigación que presupone partir de un tema inspirado por la observación y la detección de una necesidad, duda, falencia o idea en nuestra órbita de interés que nos conduce hacia la problematización o la formulación del problema que guiará dicha investigación.

Es factible interpretar como imprescindible que la investigación y el derecho confluyan, y que sean promovidos conjuntamente en la formación de los estudiantes de abogacía.

En línea con esto, y pretendiendo alejarnos un poco de la identificación clásica que asocia a la abogacía con la ley, ya no es posible pensar en graduados cuya única misión consista en ser expertos en normas, o en resultar operadores y aplicadores jurídicos estrictamente formalistas.

Es allí en donde nace la oportunidad de pensar en las clases impartidas desde las Facultades de Derecho como espacios que propendan a la creatividad, a la duda constante, al replanteo acerca de lo impuesto, a cesar la constante memorización y repetición, a otorgar cierto margen de libertad de actuación a los estudiantes.

De conformidad con ello, es posible proponer ejes temáticos dentro de las asignaturas que resulten transversales para su integración en la investigación jurídica, a modo de ejemplo: derecho y género, derecho y ambiente, derechos humanos, derecho y tecnología, entre otros.

La intervención que se propone resultará eficaz para reforzar el papel activo de los estudiantes, dotándolos de competencias para su desempeño universitario y para su futuro ejercicio profesional, sea que se desarrollen en ámbitos privados, públicos o académicos.

Asimismo, representará para el docente una enseñanza reflexiva, un modo de evaluación formativa y una posibilidad de acercamiento e intercambio con los estudiantes, fomentando la retroalimentación del saber.

7. BIBLIOGRAFÍA

Adarve Calle, Lina y Lopera Quiroz, Olga (2006), ¿Metodología para investigar en el Derecho?, Estudios De Derecho, 63(141), 161–176.

Álvarez Undurraga, Gabriel (2002), Metodología de la investigación jurídica: hacia una nueva perspectiva, Ed. Universidad Central de Chile, Chile.

Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2010), Estrategias de enseñanza: otra mirada al quehacer en el aula, Ed. Grupo Aique, Buenos Aires.

Bayuelo, Porfirio (2015), La educación y el Derecho en torno a un nuevo paradigma transformador. En Justicia, Universidad Simón Bolívar, 27, 167-184.

Biggs, John (2005), Calidad del aprendizaje universitario, Narcea, Madrid.

Camilloni, Alicia (1998), La programación de la enseñanza de las Ciencias Sociales, en Comp.: Didáctica de las ciencias sociales II, Paidós, Buenos Aires.

DÍAZ BORDENAVE, Jean y MARTINS PEREIRA Adair (1985), Estrategias de Ensino Aprendizagem, Petrópolis, Vozes.

Estupiñán Ricardo, Jesús (2020), Importancia de la investigación jurídica para la formación de los estudiantes de Derecho en Ecuador, Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, Ed. Especial, Año VII.

Freire, Paulo. (1987), Pedagogía del oprimido. (36 a ed). México, Siglo XXI.

González Estrada, Leonardo D. (2018), La investigación jurídica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, un desafío en la carrera de Derecho, de la UNAN-Managua, Revista Torreón Universitario, UNAN-Managua, Año 7, Núm. 18.

Hernández, Fernando. (1998), Repensar a função da escola a partir dos projectos de trabalho, Pátio, revista pedagógica, 6, Brasil.

Hernández Sampieri, Roberto (2014), Metodología de la investigación, Ed. McGraw Hill, México.

Kunz, Ana y Cardinaux, Nancy (2005), Investigar en Derecho, Ed. Facultad de Derecho Universidad de Buenos Aires, 1ra ed. 1ra reimp. Buenos Aires.

Litwin, Edith (2008), El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos, Paidós, Buenos Aires.

Lucarelli, Elisa (2004), Práticas Inovadoras en la Formación del Docente Universitario. Educação, XXVII (54), 503-524. ISSN: 0101-465X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=84805410>

Miras, Mariana y otros (1999), El constructivismo en el aula, Graó, Barcelona.

Rivadeneira Rodríguez, Elmina Matilde, & Silva Bustillos, Ricardo José (2017), APRENDIZAJE BASADO EN LA INVESTIGACIÓN EN EL TRABAJO AUTÓNOMO Y

EN EQUIPO. *Negotium*, 13(38),5-16., Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78253678001>

Rodríguez Serpa, Ferney Asdrúbal (2014), La investigación jurídica básica y la investigación jurídica aplicada. *Justicia*, (25), 8-14. Disponible en
http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-74412014000100001&lng=en&tlng=es

Rugeles Contreras, Paul Andrés, & Mora González, Beatriz, & Metaute Paniagua, Piedad María (2015), El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC. *Revista Lasallista de Investigación*, 12(2),132-138. ISSN: 1794-4449. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69542291025>

Sarlo, Oscar. (2003), Investigación jurídica: Fundamento y requisitos para su desarrollo desde lo institucional. *Isonomía*, (19), 183-196. Disponible en:
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S140502182003000200007&lng=es&tlng=es.

Tantaléan Odar, Reynaldo Mario (2016), *Tipología de las Investigaciones Jurídicas*, Derecho y Cambio Social, ISSN: 2224-4131, 01/02/2016.

8. ANEXOS

8.1. ANEXO I: MODELO DE INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1) ¿En qué instancia de la carrera de Abogacía se encuentra Usted actualmente?

- A) 1° Año
- B) 2° Año
- C) 3° Año
- D) 4° Año
- E) 5° Año
- F) Otro (especifique situación)

2) ¿A lo largo de su carrera, cuántos espacios de formación en Investigación del Derecho ha tenido?

- A) Muchos
- B) Algunos
- C) Pocos
- D) Ninguno

3) ¿Ha cursado alguna asignatura cuyo contenido contemple investigación? (Por ej. Metodología, Taller de Tesis, Seminarios, Técnicas de investigación, etc.)

- A) No
- B) Sí. (En este caso indique asignatura/s.)

4) ¿En su Facultad cuentan con posibilidades de llevar adelante Proyectos de Investigación por fuera de las asignaturas previstas en el Plan de Estudios?

- A) No
- B) Sí (En este caso indique qué espacios y/o proyectos)
- C) Desconozco

5) ¿Qué tipo de clases a Usted le generan mayor motivación?

- A) Una clase totalmente expositiva por parte del docente
- B) Una clase mayormente expositiva por parte del docente con alguna posibilidad de interacción de los estudiantes.

- C) Una clase minoritariamente expositiva por parte del docente con mucha posibilidad de interacción de los estudiantes
- D) Otra (Especifique)

6) ¿Cómo cree Usted que deben evaluarse los contenidos de las asignaturas?

- A) Instancias evaluativas totalmente teóricas con sustento en bibliografía asignada previamente.
- B) Instancias evaluativas realizadas a partir de casos prácticos
- C) Instancias evaluativas mixtas (teóricas y prácticas)
- D) Otro (Especifique)

7) ¿Piensa que potenciar la aptitud investigativa en Derecho le permitirá un mayor desarrollo profesional en el futuro?

- A) Sí
- B) No
- C) Desconozco

8) En una escala del 1 al 10 ¿Cuánto promueve su carrera a la investigación en Derecho? Considerando que 1 es “Nula promoción en investigación” y 10 es “Mucha promoción en investigación”.

- A) Indique puntaje:

9) ¿Qué asignaturas piensa que podrían proponer mayores actividades investigativas y por qué? (Respuesta abierta)

10) Describa en detalle alguna experiencia personal transitada en su ámbito universitario que la interprete como vinculada a investigación (Por ej. Elaboración de trabajo final de cursada, proyectos de investigación, talleres, jornadas, trabajos de campo, etc.). (Respuesta abierta)

Se deja constancia que la información es requerida en el marco de la elaboración de un Trabajo Final con exclusivos fines académicos, siendo también estrictamente anónima. Se

garantiza que los nombres y/o datos de identificación de los estudiantes no serán difundidos de manera alguna.

Presto consentimiento informado para que mis respuestas sean utilizadas a estrictos fines académicos.

8.2. ANEXO II. SISTEMATIZACIÓN DE DATOS: LA MATRIZ DE ANÁLISIS

CATEGORÍA	DATOS RELEVADOS	INTERPRETACIÓN
Espacios formativos en investigación	E1: <i>“En algunas materias te hacen investigar, como en el Seminario, pero en general no se ve mucho, mayormente hay clases y parciales...”</i> E2: <i>“Creo que el Seminario que tenemos que hacer es un espacio de investigación, al menos desde mi propia experiencia, porque trabajas mucho más en lo práctico que en lo teórico...En nuestra Facultad no tenemos que hacer tesis para recibirnos pero sí hacer un Seminario que podemos elegir sobre un tema y vamos haciendo un trabajo final que después presentamos”</i> E3: <i>“He elaborado varias tareas de investigación, consistentes por lo general en seleccionar un tema y relacionarlo con el derecho. Por ej: ambiente y derecho, cárceles y derecho, discapacidad y derecho... A veces son con una guía de preguntas previamente enviada por los profesores, a veces son con formato de trabajo de investigación (introducción, desarrollo y conclusión)...”</i>	Los estudiantes no coinciden en sus respuestas. Si bien todos ellos mencionan que cuentan con un Seminario dentro de su carrera que propone ejes investigativos, vemos discrepancias entre lo que cada uno considera qué es la investigación.

Proyectos de investigación	E1: <i>“No participé nunca de proyectos de investigación propuestos por la Facultad, creo que hay un área desde la institución que se dedica a eso pero no nos brindaron mucha información”</i> E2: <i>“Hay algunos proyectos de extensión universitaria como clínica o consultorio jurídicos, tiene que ver con práctica profesional pero no se si con investigar”</i> E3: <i>“No se si existen proyectos de investigación que la carrera habilite por fuera de la cursada”</i>	Los alumnos no han participado de proyectos de investigación propuestos por la Facultad. Hay un desconocimiento general acerca de si estos espacios existen, o bien, no cuentan con fácil acceso a esa información.
Participación del estudiante en las clases	E1: <i>“Prefiero las clases donde el profesor no es muy expositivo y los alumnos podemos debatir o llevar ideas nuevas al aula”</i> E2: <i>“Me parecen más interesantes esas clases en donde los docentes explican pero también responden nuestras preguntas o inquietudes y te dejan participar”</i> E3: <i>“Elijo la segunda opción porque a mí me sirve escuchar al profesor, mis compañeros pueden tener algún espacio para intervenir pero tampoco mucho porque si no la clase</i>	En su mayoría los estudiantes entienden que las clases son conducidas por los docentes. Sin embargo, entienden que es importante dar lugar también a los intereses e inquietudes de los alumnos.

	<i>se puede dispersar del tema que estamos viendo”</i>	
Criterios evaluativos	E1: <i>“Prefiero que los parciales sean mixtos entre teórico y práctico para poder aprender y aplicar eso que aprendimos”</i> E2: <i>“Me parece que la evaluación mixta es la mejor porque lo teórico a veces cuesta poner en palabras, mientras que lo práctico también le permite al profesor ver que vos entendiste”</i> E3: <i>“Todas las evaluaciones tendrían que ser con casos prácticos, resolver un caso, analizar un fallo, pensar problemas que podamos detectar... eso también hace a nuestra formación como futuros abogados”</i>	Se detecta una coincidencia en los encuestados en este punto. Manifiestan la necesidad de ser evaluados a partir de casos prácticos como una manera eficaz de demostrar comprensión de los contenidos trabajados.
Áreas de Abogacía para investigar	E1: <i>“Hay muchas materias donde se podría investigar, pero creo que sociología sería interesante”</i> E2: <i>“Hay que investigar en todas las que tengan prácticas porque mutan todo el tiempo al ser ciencias sociales”</i> E3: <i>“Me parece que materias como filosofía o sociología, porque son</i>	Los estudiantes coinciden en que hay materias que pueden implementar la investigación como un modo de trabajo. Coinciden en materias vinculadas a las ciencias sociales: sociología, filosofía.

	<i>materias que abarcan muchas temáticas interesantes de abordar”</i>	
Percepción estudiantil de la investigación	E1: <i>“Pienso que aprender a investigar en la carrera te ayuda para poder seguir especializándote cuando terminas la carrera”</i> E2: <i>“Potenciar la aptitud de investigación sirve mucho para el futuro, para el CV y la inserción laboral, es un espacio para desarrollarse pensando también”</i> E3: <i>“Creo que es importante investigar, saber investigar... y más en Derecho, porque es una disciplina que cambia todo el tiempo, entonces investigar te ayuda a entender los cambios”</i>	Los encuestados coinciden en que potenciar la aptitud investigativa en Derecho los dotará de nuevas y mayores competencias para desarrollarse en el ámbito personal, académico y laboral.