

ICT in the graduate profile of Latin American law schools according to the Scimago ranking

Hugo González Aguilar
Universidad Autónoma del Perú
Lima, Perú
hugo_augencio@hotmail.com

Abstract– *This study analyzes ICT in the graduate profile of Latin American law schools, according to the 2022 Scimago ranking. A qualitative analysis has been carried out based on the discourse or content of the profiles that have been disseminated through their Web pages. The profiles, in the field of ICT, show that this is developed as an instrumental or complementary competence, is used in a diverse way, serves as a basis for the elaboration of legal instruments and strategies, is related to other areas and allows the lawyer to interconnect with the global world of work.*

Keywords– *Information technologies, graduation profile, digital competence, legal competence, Scimago ranking.*

I. INTRODUCCIÓN

Las TIC, en el contexto actual, se han convertido en herramientas que permiten la innovación en el ámbito educativo superior, así como la mejora de los procesos de aprendizaje de los futuros profesionales y su inclusión en el mundo laboral (Castellanos, 2020). Por ello, las universidades están incluyendo en sus planes profesionales las TIC para sistematizar y producir información (Castro, 2016). En este marco, el presente estudio es relevante en la formación del abogado ya que este debe sistematizar, procesar y aplicar la información, que es abundante en la era del conocimiento, para que asuma los retos que se presentan en su desempeño profesional.

Los estudios previos, sobre los perfiles, están relacionados con el currículo, la didáctica porque a través de estos se planifican y desarrollan las competencias que se especifican en el perfil del egresado. En este marco existen diversos estudios relacionados con el currículo, la didáctica y los perfiles profesionales.

En este sentido, Figueroa (2020) ha propuesto la implementación de talleres extracurriculares como una opción didáctica para desarrollar las competencias que permitan lograr el perfil de egreso de los estudiantes de derecho en la Universidad Santo Tomás. Por su parte, Madalina y Vicente (2020) formulan, a través de la simulación de procedimientos arbitrales, el desarrollo de las competencias orales para el grado de derecho en los estudiantes de la Universidad Jaime I.

Arnouil (2018) establece, en el contexto de la formación jurídica chilena, que en los currículos de la universidad existe un nivel bajo de inclusión ambiental, y no proporcionan a los estudiantes los conocimientos necesarios para el mundo laboral. En esta línea Arnouil et al. (2016) han estudiado el currículo de Chile y Colombia que incluye la competencia específica ambiental el cual genera un impacto económico y

social; asimismo, consignan la práctica del respeto y la solidaridad con los ecosistemas.

Sanromán y Morales (2016) enfatizan en la formación por competencias en los profesionales del derecho y resaltan el aprendizaje de la argumentación, interpretación, sistematización, la aplicación de los conocimientos jurídicos, unidos a la reflexión y a la integración o solución de los problemas sociales a través del ejercicio profesional.

Otro aspecto dejado delado y que lo retomamos Tena et al. (2016) corresponde al sistema de evaluación que permite valorar las competencias de los estudiantes en el aspecto académico y profesional de las titulaciones de la Facultad de Derecho, Economía y Turismo de la Universidad de Lleida, con ello se verifica el logro de las competencias establecidas en el perfil de egreso.

Para la elaboración del presente estudio, se ha realizado un breve análisis sobre las tendencias de la educación superior. En este caso, la educación superior se transforma permanentemente, por eso es necesario estudiar algunas tendencias, como la internacionalización que es propuesta por Tünnermann (2018). En este marco Guzmán-Valenzuela (2018) estudia la masificación, la oferta y la demanda laboral en la que los estudiantes responden a los requerimientos de la sociedad del conocimiento, a la promoción de la investigación y desarrollo académico; asimismo, considera que la evaluación y acreditación promueven la calidad en la formación profesional, la movilidad de docentes y estudiantes. Estas tendencias deben responder a los retos económicos, académicos y sociales (López et al., 2019); a los factores externos y a los internos que permiten la cohesión y relación con el mercado laboral o de servicios (Butakova et al., 2020).

La educación superior promueve la transferencia de conocimientos, el desarrollo de la responsabilidad social para cumplir principales funciones: investigación de calidad que debe ser difundida a través de las TIC, promover el aprendizaje, la innovación (Unesco, 2009).

La educación superior debe fortalecer la docencia, la investigación para que responda a la solución de problemas; promover o fortalecer la interrelación universidad-Estado-sociedad (Gácel-Ávila, 2018) ya que las instituciones superiores no pueden estar al margen de lo que ocurre en el contexto económico, social, laboral, tecnológico.

La formación profesional del abogado debe responder a las exigencias del contexto actual, a la sociedad de la información, al estudiar los fenómenos complejos y para ello debe interactuar con otras ciencias, con otros profesionales, resolver problemas desde el ámbito multi e interdisciplinar.

Respecto a las competencias, en la educación superior universitaria, estas datan desde los griegos, específicamente desde Platón, como afirma López (2016) quien considera que esta se traduce como la capacidad o la habilidad para adquirir algún propósito; asimismo, desde la perspectiva etimológica comprende aspirar a algo, y desde el aspecto semántico significa aptitud, ser experto en alguna actividad. Por su parte, Vélez et al. (2018) consideran que la competencia desde Platón y específicamente con Aristóteles se atribuye como una actividad relacionada con el buen vivir, con la dignidad porque sirve de guía o modelo, por ello se busca formar un hombre virtuoso, educado. En este sentido, la competencia surge como una capacidad para realizar una acción, alcanzar la virtud, un estilo de vida adecuado o pleno. A estos niveles también debe llegar la formación del abogado y demás profesionales.

La competencia, a decir de Rivero et al. (2020), consiste en evidenciar el dominio de teoría, práctica, efectividad, compromiso, trabajo cooperativo y realización de actividades académicas a través de desempeños específicos; por tanto, se trata de una articulación de diversos saberes o conocimientos que permiten ejercer eficazmente una profesión, basado en un aprendizaje y desempeño permanentes.

En el ámbito universitario, desde el proceso formativo de Bolonia, se han desarrollado las competencias que permiten la adquisición de conocimientos, actitudes y valores, habilidades y destrezas (Ruiz y Moya, 2020). Al respecto, Blanco (2020) argumenta que el proyecto Tuning propone el desarrollo de competencias genéricas y específicas. Las primeras están centradas en la habilidad para aprender, tomar decisiones, las relaciones interpersonales, etc.; en cambio, las específicas se relacionan con el dominio de la especialidad que se acredita con la adquisición de un título una vez que se concluye con la carrera profesional. En este marco, Beca et al. (2019) consideran que las genéricas se enfocan en aspectos éticos, comunicación oral, trabajo en equipo; las específicas, se orientan en la redacción y argumentación jurídica, defensa de derechos humanos, entre otras.

En otros estudios jurídicos, como el de Sologuren et al. (2019), se establecen las competencias jurídicas genéricas, en el caso de la Universidad de Valparaíso, que involucran liderazgo y trabajo colaborativo, desarrollo en contextos complejos y multidisciplinarios, proactividad, conocimientos, habilidades y actitudes que se desarrollan con la articulación de estrategias pedagógicas y didácticas. Estas competencias se concatenan con las que estudia Rivera (2015): capacidad para pensar críticamente, resolver problemas, práctica de autonomía responsable, capacidad de aprender a aprender y capacidad para argumentar.

Algunas competencias jurídicas, estudiadas por Madalina y Vicente (2020) de la Universidad Jaume I para la titulación, enfatizan en la oratoria jurídica, las rondas orales; se suman las competencias comunicativas, propuestas por Sologuren et al. (2019), que implican el desarrollo de un discurso académico para aprender a escribir, escribir para aprender. En esta línea, para la obtención de la licenciatura en derecho,

Sanromán y Morales (2016) refieren las siguientes competencias en los graduandos: conocimiento histórico de la disciplina, comprensión de los principios generales del derecho, entender el derecho con otras ciencias en un contexto interdisciplinar, dominio de cada rama jurídica, dominio de sistemas jurídicos externos, capacidad para elaborar, interpretar y aplicar la norma o legislación, interpretación de textos jurídicos, solución de problemas jurídicos, representar los intereses de la sociedad. Además, consideran que deben tener la capacidad de interpretación, sistematización, integración, argumentación y aplicación para solucionar problemas sociales con base en los fundamentos jurídicos.

Por tanto, la formación jurídica permite al estudiante insertarse en el contexto laboral, que responda a la sociedad del conocimiento, para ello se requiere cambiar los programas curriculares (Garay, 2019). Los currículos deben ser coherentes con las exigencias del contexto laboral.

La actualización de los planes curriculares conlleva a la reformulación de las estrategias metodológicas centradas en la actividad del estudiante; el docente se convierte en un tutor o guía en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

La universidad, a través de la implementación o ejecución curricular, que se desarrolla a través de los procesos didácticos, forma al futuro abogado para que sea capaz de comunicarse con creatividad, innovación, aprenda a tomar decisiones y posea la capacidad para adaptarse a los cambios del mundo laboral. Para ello debe adaptarse en la sociedad del aprendizaje (Martínez y González, 2019) que involucra nuevos métodos, contenidos y distintas formas de trabajar para adecuarse a cualquier contexto y relacionarse con diversas personas.

Otras propuestas enfatizan en el cambio o rediseño curricular a través de competencias que respondan al mundo laboral (Garay, 2019); también se propone la formación axiológica, debido al desconocimiento de normas éticas y legales en estudiantes (Ageeva et al., 2019); asimismo, la evaluación por competencias en el examen de grado en la carrera de derecho que se desarrolla por medio de la resolución de casos, defensa oral que homogeniza el examen de grado con la formación por competencias jurídicas (Beca et al., 2019).

Los estudios, relacionados con el perfil profesional, inciden en el desarrollo de competencias comunicativas, como la escritura que se convierte en un aspecto epistémico y se interrelaciona con la lectura para la construcción de textos jurídicos (Sologuren et al., 2019); las competencias investigativas que permiten aprender nuevos conocimientos, argumentar, justificar los aspectos legales y expresarlos de manera oral y escrita (Riabovol et al., 2019). En este sentido, las competencias investigativas permiten al estudiante acercarse a al contexto político, social el cual conlleva a enseñarle a través de situaciones y problemas concretos (Verona, 2016).

En este contexto, las universidades, dentro de su plan curricular, han establecido el perfil de ingreso o egreso de los estudiantes quienes deben cumplir o lograr una serie de

competencias para que luego puedan desempeñarse en el ámbito laboral o profesional. En el caso específico de los abogados deben tener una preparación integral para resolver problemas jurídicos. Dentro de estos perfiles se han establecido también competencias o habilidades relacionadas con las TIC, como se puede apreciar en el análisis respectivo que se realiza en el presente estudio.

En este marco es relevante tener en cuenta los elementos del currículo: la planificación sobre el plan de estudios, la metodología en la que se especifican las actividades y estrategias a aplicar, el contenido actual y relevante, el uso de las TIC para optimizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, los entornos del aprendizaje en la que se configura el espacio para el proceso de aprendizaje, apoyo estudiantil que involucra el rol del maestro como un guía u orientador, el material de apoyo que involucra la selección de las fuentes confiables de información, colaboración docente que implica la participación o cooperación entre pares para planificar adecuadamente las actividades, la evaluación que permite valorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, y por último la revisión del proceso que involucra la evaluación final y el análisis para realizar las mejoras o realimentación respectiva (Mesquita, 2018).

Después de la evaluación o análisis, se requiere, según Garay (2019), de un rediseño de los currículos en las carreras de derecho para que se adaptan al modelo de competencias para resolver problemas complejos. Asimismo, incluir otras disciplinas que promuevan el estudio de la naturaleza y la protección de los recursos; las funciones y el desempeño profesional que tome en cuenta el desarrollo sustentable a través de tópicos medioambientales (Arnouil, 2018). En suma, que se implemente un currículo, como sostiene Benfeld (2016), vinculado con las exigencias de la sociedad, con la dinámica de las transformaciones universitarias, además concatenado con las necesidades contemporáneas y la experiencia internacional como lo ha realizado el sistema formativo jurídico norteamericano, alemán y español.

Siguiendo esta línea, las TIC se desarrollan en interacción con otras competencias o teorías de la enseñanza como es el constructivismo, el uso de estrategias centradas en la resolución de problemas (Cázares, 2017). Las TIC se complementan con otras competencias que permiten al futuro profesional tomar decisiones, resolver problemas, según las exigencias del mundo global o internacional.

El perfil comprende las competencias que debe dominar el futuro profesional. Implica tres campos: conceptual, procedimental y actitudinal (Zolezzi, 2017). Consiste en determinar las competencias, las destrezas y cómo estas deben ser adquiridas por los estudiantes o futuros abogados, en tal sentido se trata de precisar qué competencias específicas se deben lograr a través de los cursos que llevan en su formación. El perfil del abogado debe abarcar actividades que tengan relación con las instituciones y la administración del Estado (colegios profesionales, fiscalías, tribunales, etc.); asesorías jurídicas (a empresas); despachos profesionales: pequeños, medianos o grandes (Goñi y Meseguer, 2010). Asimismo,

debe responder a los objetivos que pretende lograr en la formación jurídica (Gonzales, 2010), con base en la visión de la institución.

La enseñanza de las TIC, en los procesos formativos de los abogados, permite que esta se realice con innovación, por ello se requiere establecer nuevos perfiles de los abogados que articulen las competencias profesionales y las tecnológicas (Cicero, 2018). En este sentido, la formación jurídica también debe incluir las TIC en el desarrollo de las actividades académicas, con énfasis en las competencias del egresado. Por eso urge un análisis de las TIC en los perfiles de egreso ya que sirven de base para que los futuros abogados resuelvan problemas jurídicos, según las exigencias sociales actuales.

Las TIC se incluyen dentro de los perfiles, ya que estos se convierten en rutas que las facultades o universidades deben tener en cuenta en la formación de los futuros profesionales (Medina y González, 2020). Obviamente, también debe ser concordante con la misión y la visión que se han formulado en la institución. Por tanto, la formación profesional debe responder a lo planificado o planeado por las escuelas profesionales respectivas para que luego se evidencien a través del logro de las competencias establecidas.

En consecuencia, es relevante estudiar o analizar los perfiles de egreso de las facultades de derecho de las universidades de Latinoamérica para identificar si es que han planificado o programado el desarrollo de las competencias virtuales tan necesarias en el mundo actual.

II. METODOLOGÍA

La investigación es cualitativa basada en el análisis de documentos en los que se han publicado el perfil de egreso de algunas facultades de derecho. El análisis de documentos permite identificar los significados explícitos o implícitos sobre los perfiles respectivos. La interpretación de los documentos nos lleva a identificar detalles que muchas veces no se puede realizar de manera cuantitativa. Por ello, también permite profundizar en los contenidos o hallazgos, específicamente sobre lo que se desarrolla a través de las TIC.

En función de la naturaleza de los documentos publicados, a través de los portales web de las facultades de derecho, se ha realizado un análisis según las dimensiones que se han identificado: competencia instrumental, uso diverso de las tecnologías, la utilización de las TIC en la elaboración de instrumentos y estrategias jurídicas, su relación con otras áreas. Se debe precisar que se han analizado los perfiles difundidos a través de sus portales donde se especifican las TIC; esto no significa que las demás facultades no posean o no hayan planificado en sus perfiles el desarrollo de las TIC.

Se ha considerado a las facultades que han explicitado las TIC en sus respectivos perfiles, como se aprecia en la tabla 1, que suman un promedio de siete facultades.

TABLE 1.
RANQUIN DE FACULTADES DE DERECHO DE LAS UNIVERSIDADES LATINOAMERICANAS

Nro.	Universidad	Perfil de egreso	
		Sí	No
1	Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)	X	
2	Pontificia Universidad Católica de Chile (UC)		X
3	Universidad de Sao Paulo	X	
4	Universidad de Buenos Aires (UBA)		X
5	Universidad de Chile		X
6	Universidad de los Andes (Colombia)		X
7	Pontificia Universidad Católica del Perú		X
8	Fundación Getulio Vargas (FGV)		X
9	Pontificia Universidad Católica de Valparaíso	X	
10	Pontificia Universidad Javeriana		X
11	Universidad de los Andes (Chile)		X
12	Universidad Diego Portales (Chile)		X
13	Universidad Federal de Río de Janeiro		X
14	Tecnológico de Monterrey	X	
15	Universidad Adolfo Ibáñez	X	
16	Universidad Externado de Colombia	X	
17	Universidad Nacional de Colombia		X
18	Universidad del Rosario	X	
19	Universidad de Brasilia		X
20	Universidad Federal de Río Grande del Sur		X

Nota: Elaborado con base en el ranquin Scimago, 2022, consultado en enero de 2023. <https://www.topuniversities.com/university-rankings/university-subject-rankings/2018/law-legal-studies>

III. RESULTADOS

Se ha realizado con base en el análisis de los perfiles teniendo en cuenta las siguientes dimensiones de las TIC: competencia instrumental, uso diverso de las tecnologías, la utilización de las TIC en la elaboración de instrumentos y estrategias jurídicas, su relación con otras áreas.

La UNAM (2019) considera a las TIC como una competencia instrumental. Además, la Facultad de Derecho de institución establece que los estudiantes o egresados “Usan las

Digital Object Identifier: (only for full papers, inserted by LACCEI).
ISSN, ISBN: (to be inserted by LACCEI).
DO NOT REMOVE

Tecnologías de la Información y Comunicación como herramienta adicional a sus conocimientos técnico-legales”. (UNAM, 2019, pág. 74).

La Universidad de Sao Paulo afirma que el futuro abogado “puede trabajar en la carrera jurídica (...) resolviendo problemas individuales y colectivos de diferente complejidad, hacer frente a las nuevas demandas y posibilidades de las tecnologías...”. (2016, pág.13). En este caso, el egresado utiliza de manera diversa las TIC a través de la práctica o el desarrollo de su profesión.

El Instituto Tecnológico Monterrey propone que el estudiante “Genera entornos regulatorios éticos para los desarrollos de tecnología y utiliza eficientemente herramientas tecnológicas para la elaboración de instrumentos y estrategias jurídicas”. (2022, pág. 8). En este contexto, el Instituto recurre a las TIC como base para la praxis o acción jurídica. En esta misma línea, la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso estima que el futuro egresado: “Usa las tecnologías de la información y comunicación como herramientas del desarrollo académico y profesional”. (s.f., párr. 4). Enfatiza en que las TIC sirven de sustento para la vida profesional jurídica.

La Universidad Adolfo Ibáñez especifica y articula la competencia de las comunicaciones con otras áreas o disciplinas: “sus competencias en pensamiento crítico y analítico los hacen profesionales dotados para desempeñarse no sólo en aquellas profesiones reservadas a los abogados, como la de litigante, asesor, funcionario público o juez, sino también en la política, el diseño de políticas públicas, la empresa, las comunicaciones y la diplomacia”. (s.f., párr. 5). En este caso las competencias comunicativas están relacionadas con otras.

La Universidad Externado de Colombia, que tiene la misma orientación que la Universidad Adolfo Ibáñez, propone la integración de las competencias informatizadas con otras: “El estudiante (...) está llamado a apropiarse de las competencias básicas y las habilidades necesarias para insertarse en una sociedad cada vez más interdependiente, internacionalizada e informatizada, mediante los recursos pedagógicos y valorativos que para tal fin le ofrece la Facultad”. (s.f., párr. 6). Se evidencia la relación de las TIC con la pedagogía que busca como fin el proceso formativo del estudiante.

Por último, la Universidad del Rosario también propone el desarrollo tecnológico, junto a otras habilidades, por ello enfatiza: “Serás un abogado integral, con una sólida formación en principios éticos y jurídicos para investigar, prevenir y resolver conflictos a partir de soluciones jurídicas innovadoras en un mundo globalizado e interconectado”. (s.f., párr. 1). En este caso, las TIC no solo se relacionan con otras áreas o competencias, sino que sirven de difusión o interconexión con el contexto global y se relacionan con otras habilidades para resolver problemas.

IV. DISCUSIÓN

A partir de los resultados obtenidos, se evidencia que algunas facultades de derecho (del ranquin Scimago, 2022) especifican en los perfiles de egreso las TIC en la formación y en el ejercicio de la profesión del futuro abogado y lo realizan tomándolo en cuenta como instrumentos o herramientas para el ejercicio de la profesión jurídica, pero no solo ello, sino que se desarrolla en interacción con otras competencias o habilidades para resolver problemas. Por último, las TIC sirven de apoyo o base para que las actividades o las praxis jurídicas se interconecten con el mundo o se internacionalicen. Estos planteamientos se complementan o concatenan con los establecidos por Castellanos (2020) quien argumenta que las TIC se convierten en herramientas que innovan la formación jurídica y que a la vez permiten un mejor desempeño laboral de los abogados, la solución de problemas.

Estos planteamientos guardan correspondencia con los fundamentos de Mesquita (2018), Garay (2019) y Benfeld (2016) quienes proponen que las TIC se deben incluir en los currículos de formación profesional jurídica de tal manera que formen con estas capacidades a los futuros abogados quienes deben resolver los problemas jurídicos según las exigencias del mundo global. Estos argumentos se complementan con lo propuesto por Cázares (2017) quien establece que las TIC se relacionan en su desarrollo con las corrientes del constructivismo (en la formación de los abogados) y sirven de fundamento para diseñar o desarrollar estrategias que permitan resolver los problemas jurídicos.

Por ello, a partir de los resultados, se deben articular las competencias profesionales y las tecnológicas, como lo fundamenta Cicero (2018). En este sentido, las competencias tecnológicas no se desarrollan de manera individual o aislada, sino en articulación con otras competencias de los abogados que coadyuvan a su desempeño profesional de manera eficaz y eficiente solucionando diversos problemas jurídicos que se presenten en el ámbito del derecho. Por ello, se requiere que estas competencias estén explicitadas en los perfiles profesionales de egreso de las escuelas de derecho (Medina y González, 2020) y que se promuevan o desarrollen para mejorar el proceso formativo.

Respecto a las implicancias y a los alcances, en el ámbito teórico se debe sistematizar la teoría curricular, los perfiles de egreso en las que se expliciten las TIC en la formación jurídica. Desde el ámbito práctico se requiere que se fundamente las TIC que se deben aplicar o llevar a la práctica en la formación profesional de los abogados a fin de que resuelvan con eficacia los problemas jurídicos y para ello deben conocer y tener dominio de las herramientas tecnológicas.

Sobre las recomendaciones, se propone teóricamente que las competencias profesionales fundamentales y específicas se articulen con las tecnológicas a fin de que se garantice una formación profesional integral de los futuros abogados y que respondan a las exigencias del mercado global.

Por tanto, se concluye que algunas facultades de derecho, que pertenecen al ranquin Scimago (2022), han explicitado las TIC en sus perfiles de egreso considerándolas como herramientas en la formación del abogado, además de estar interrelacionadas con otras y que sirven de base para que el futuro profesional del derecho se interconecte con el mundo global y como consecuencia de ello se internacionalice.

REFERENCIAS

1. Castellanos, J. (2020). "Innovación docente y TIC desde la perspectiva de la docencia en Derecho". *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 7(2), 167–184. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.57150>.
2. Castro, C. (2016). "Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC's) en el derecho procesal civil Hondureño". *Revista Chilena de Derecho*, 43(2), 757–780. <http://ojs.uc.cl/index.php/Rchd/article/view/25345>.
3. Figueroa, M. (2020). "El aprendizaje basado en investigación como alternativa didáctica del proceso de aprendizaje-enseñanza en el derecho: una experiencia extracurricular en proceso". *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(1), 237-259. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.54858>
4. Arnouil, M., Osse-Bustingorry, S. y Marulanda-García, N. (2017). "Revisión epistemológica del derecho ambiental latinoamericano y su inclusión en el currículo universitario chileno y colombiano". *Revista Jurídicas*, 14 (1), 114-130. [http://190.15.17.25/juridicas/downloads/Juridicas14\(1\)_9.pdf](http://190.15.17.25/juridicas/downloads/Juridicas14(1)_9.pdf)
5. Garay, T. (2019). "Formación por competencias y prácticas pedagógicas: Reflexiones en torno al rediseño curricular de la carrera de Derecho de la Universidad de Atacama". *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1), 77-98. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-5885.2019.53746>.
6. Arnouil, M. (2018). "Hacia un currículo ambientalmente sustentable para las carreras de Derecho". *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5(1), 5-17. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2018.50402>.
7. Arnouil, M., Valencia, J. y Osse, S. (2016). "CONCEPCIONES ÉTICO-VALÓRICAS QUE SUBYACEN TRAS LA FORMACIÓN EN DERECHO AMBIENTAL: REFLEXIÓN TEÓRICA ACERCA DE SU INCLUSIÓN EN EL CURRÍCULO DE PREGRADO DE LAS UNIVERSIDADES CHILENAS Y COLOMBIANAS". *Atenea (Concepción)*, (513), 213-232. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-04622016000100014>.
8. Sanromán, R. y Morales, L. (2016). "La educación por competencias en el campo del derecho". *Boletín mexicano de derecho comparado*, 49(146), 179-203. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332016000200179&lng=es&tlng=es.
9. Tena, A., Moltó, M. y Vendrell, A. (2016). "Diseño del Informe Final de Evaluación por competencias en las

- prácticas académicas externas”. Revista del CIDUI, 2016, 3, 1-9. <http://hdl.handle.net/10459.1/65699>.
10. Tünnermann, C. (2018). La internacionalización de la educación superior. Significado, relevancia y evolución histórica. En Gacel-Ávila, Jocelyne (Coord.), "La educación superior, internacionalización e integración regional de América Latina y el Caribe. UNESCO – IESALC y Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba", 17-39. http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_la_es_internacionalizacion_cres.pdf.
 11. Guzmán-Valenzuela, C. (2018). TENDENCIAS GLOBALES EN EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU IMPACTO EN AMÉRICA LATINA: DESAFÍOS PENDIENTES. *Lenguas Modernas*, (50), 15 – 32. <https://lenguasmodernas.uchile.cl/index.php/LM/article/view/49248/53098>.
 12. López, E., Martínez, J. y Ponce, S. (2019). “Tendencias globales de la educación superior en el contexto mexicano”. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(1), 1-21. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142020000100010&lng=es&tlng=es.
 13. Butakova, M., Sokolova, O., Zaitseva, N., Larionova, A., Ignatova, M., Trufanova, S. y Yakovlev, A. (2020). “Evolution and current development trends of the Russian Federation’s higher education system”. *Opción*, 36(27), 1718-1733. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/opcion/article/view/32069/33306>.
 14. Unesco (2009). “Conferencia Mundial sobre Educación Superior-2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo”. Sede de la UNESCO, París, 5-8 de julio. http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf.
 15. Gácel-Ávila, J. (2018). Educación superior, internacionalización e integración en América Latina y el Caribe. En Henríquez, Pedro (Ed.), “Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe, UNESCO – IESALC y UNC.”, 111-169. http://erasmusplusriesal.org/sites/default/files/libro_la_es_internacionalizacion_cres.pdf.
 16. López, E. (2016). “En torno al concepto de competencia: un análisis de fuentes. Profesorado”, *Revista de curriculum y formación del profesorado*, 20(1), 311-322. <https://recyt.fecyt.es/index.php/profesorado/article/view/49881>.
 17. Vélez, Á., Delgado, L. y Sánchez, W. (2018). “Análisis prospectivo de las competencias genéricas Tuning-Alfa en la ciudad de Medellín al 2032”. *El Ágora USB*, 18(1), 130-151. <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3446>.
 18. Rivero, S., Schmal, R y Vidal-Silva, C. (2020). “Fortalezas y debilidades de un programa para el desarrollo de competencias genéricas”. *Formación Universitaria*, 13(4), 3-10. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000400003>.
 19. Ruiz, J. y Moya, S. (2020). “Evaluación de las competencias y de los resultados de aprendizaje en destrezas y habilidades en los estudiantes de Grado de Podología de la Universidad de Barcelona”. *Educación Médica*, 21(2), 27-136. <https://www.elsevier.es/es-revista-educacion-medica-71-pdf-S1575181318302572>.
 20. Blanco, M. (2020). “DESARROLLO DE COMPETENCIAS BÁSICAS DE INVESTIGACIÓN”. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP*, 18(1), 25-51. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612020000100002&lng=es&tlng=es.
 21. Beca, J., Castillo, E., Cid, A., Darritchon, E. y Loreto, S. (2019). “Diseño de un examen de grado por competencias en la carrera de Derecho”. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1), 99-128. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-5885.2019.53747>.
 22. Sologuren, E., Bonifaz, C. y Núñez, C. (2019). “El curso basal de competencias comunicativas en Derecho: Enseñanza de la escritura académica desde un enfoque mixto e interdisciplinar”. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(1), 129-152. <http://dx.doi.org/10.5354/0719-5885.2019.53748>.
 23. Rivera, L. (2015). “Cinco competencias genéricas clave en los estudios de Derecho”. *Revista de Educación y Derecho*, 11, 1-19. <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/view/11990/14767>.
 24. Madalina, S. y Vicente, C. (2020). “El desarrollo de las competencias orales en el Grado en Derecho a través de la participación en competiciones de arbitraje (moot courts)”. *Revista de Educación y Derecho*, 21, 1-21. <https://doi.org/10.1344/REYD2020.21.31285>.
 25. Martínez, P, González, N. (2019). “El dominio de competencias transversales en Educación Superior en diferentes contextos formativos”. *Educ. Pesqui.*, 45,1-23. <http://dx.doi.org/10.1590/S1678-4634201945188436>.
 26. Ageeva, N., Shapoval, G., Vlasova, V., Kartashova, E., Safronenko, A. y Sidorenko, Y. (2019). “High level of legal awareness formation in medical students”. *Way from competencies to competence*, 40, 11. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n09/a19v40n09p11.pdf>.
 27. Riabovol, L., Harust, Y., Dzharfarova, O. y Sobol, Y. (2019). “La actividad científica de los estudiantes como componente de la formación profesional de los abogados”. *Asia Life Sciences*, 2, 21-43. <http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/handle/123456789/6633>.
 28. Verona, A. (2016). “La enseñanza-aprendizaje del derecho de cara al futuro. Memoria del primer seminario internacional (11, 12 y 13 de noviembre de 2015)”. *Derecho PUCP*, (76), 461-508. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/14929>.

29. Mesquita, D., Flores, M. y Lima, R. (2018). “Desarrollo del currículo en la enseñanza superior: desafíos para la docencia universitaria”. *Revista Iberoamericana de Educación Superior* 9(25), 42-61. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2018.25.277>.
30. Benfeld, J. (2016). “LA DISCUSIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN CHILE DENTRO DEL NUEVO PARADIGMA UNIVERSITARIO: UNA TAREA PENDIENTE”. *Revista de derecho (Coquimbo)*, 23(1), 143-171. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-97532016000100007>.
31. Cázares, C. (2017). “Inclusión de las TIC y la enseñanza en la investigación jurídica en el posgrado en derecho a nivel especialidad de la UNAM”. *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 4(1), 254-297. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2017.46256>.
32. Zolezzi, L. (2017). “La enseñanza del derecho”. Pontificia Universidad Católica del Perú.
33. Goñi, M. y Meseguer, S. (2010). “Curricular Design based upon the Skills to be Acquired by a Law Degree Student”. *Formación Universitaria*, 3(2), 37-46. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062010000200006>.
34. Gonzales, G. (2010). “La enseñanza del Derecho como política pública”. *Derecho PUCP*, (65), 285-305. <http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/3155>.
35. Cicero, N. (2018). “Innovar la enseñanza del derecho. ¿Solo se trata de Tecnologías de la Información y Comunicación?”. *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 5(2), 91-110. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2018.51976>.
36. Medina, C. y González, J. (2020). “Índice estocástico de percepción del logro del perfil de egreso de estudiantes de pedagogía. El caso de una universidad regional de Chile”. *Formación universitaria*, 13(1), 83-92. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000100083>.
37. Universidad Nacional Autónoma de México (2019). “Plan y los Programas de Estudio de la Licenciatura en Derecho Modalidad Educativa Presencial (Sistema Escolarizado) TOMO I”. <https://www.derecho.unam.mx/escolares/archivos/TOMO I -DERECHO.pdf>
38. Universidad de Sao Paulo (2016). “Proyecto político-pedagógico. Curso de graduación en derecho”. <http://www.direitorp.usp.br/wp-content/uploads/2014/03/Projeto-Pol%C3%ADtico-Pedag%C3%B3gico-2017-1.pdf>
39. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. (s.f.). “Perfil de Egreso”. <https://www.pucv.cl/pucv/pregrado/derecho>.
40. Instituto Tecnológico de Monterrey (2019). “Las competencias de un Licenciado en Derecho del Tec de Monterrey al egresar”. <https://tec.mx/sites/default/files/2019-10/FOLLETO%20C3%81REAS-CIS.pdf>.
41. Universidad Alfonso Ibáñez (s.f.). “Perfil de Egreso”. <https://derecho.uai.cl/carrera/carrera-de-derecho/>
42. Universidad Externado de Colombia. (s.f.). “Perfil del Abogado externadista”. <https://www.uexternado.edu.co/programa/derecho/derecho/>.
43. Universidad del Rosario (s.f.). “Perfil del egresado”. <https://urosario.edu.co/static/Law-program/Home/index.html>.