

# Desarrollo de habilidades para la investigación científica a través de la metodología científica en las facultades de Derecho en Brasil

Skill Development for Scientific Research through Scientific Research Methodology in Brazilian Law Schools

**MARGARITA GONZÁLEZ GONZÁLEZ**

UNIVERSIDAD DE MATANZAS, CUBA

GONZALEZGONZALEZ.MARGARITA4@GMAIL.COM

ORCID: [ORCID.ORG/0000-0002-3041-6387](https://orcid.org/0000-0002-3041-6387)

**ÂNGELA MARIA DE ABREU BASTOS**

ANTONIO CARLOS DE NOVA LIMA, BRASIL

ANGELABASTOS5@GMAIL.COM

ORCID: [HTTPS://ORCID.ORG/0000-0001-6334-3260](https://orcid.org/0000-0001-6334-3260)

**JUAN JESÚS MONDEJAR RODRÍGUEZ**

UNIVERSIDAD DE MATANZAS, CUBA

JUAN.MONDEJAR@UMCC.CU

ORCID: [HTTPS://ORCID.ORG/0000-0003-1280-5095](https://orcid.org/0000-0003-1280-5095)

Recibido: 19/08/2020

Aceptado: 11/11/2020

Publicado: 04/01/2021



González González, M., De Abreu Bastos, A. M. & Mondéjar Rodríguez, J. J. (2021). Desarrollo de habilidades para la investigación científica a través de la metodología científica en las facultades de Derecho en Brasil. *Amauta*, 19(37), 141-158.



## Resumen

Desarrollar habilidades para la investigación científica se constituye en un objetivo importante en la formación profesional en la carrera de Derecho. Sin embargo, en el programa de la FUPAC-NL, la asignatura *metodología científica* no ha logrado cumplir con el desarrollo de las habilidades necesarias que se requieren en la investigación científica de los estudiantes y, por consiguiente, no ha motivado a estos a llevar a cabo trabajos investigativos. A partir de las dificultades detectadas en este artículo, se pretende profundizar en los diversos enfoques que ha tenido esta problemática y se busca trazar las dimensiones y los indicadores que permitan desplegar estrategias de transformación, teniendo en cuenta todos los componentes del proceso de enseñanza-aprendizaje en la asignatura *metodología científica*. Así pues, se presentan el diagnóstico realizado y los resultados obtenidos.

**Palabras clave:** desarrollo de habilidades, investigación científica, desarrollo de habilidades científicas

## Abstract

The development of skills for scientific research constitutes an important objective in the professional education of law students. However, the scientific research methodology has not been implemented yet at the FUPAC-NL. Therefore, scientific research skills have not been properly developed for carrying out scientific research on the part of students. Due to the above-mentioned difficulties, this article examines diverse approaches for the development of research abilities in undergraduate law students. Corresponding dimensions and indicators are also presented for an adequate diagnosis so as to develop transformation strategies, thus taking into account the diverse components of the teaching-learning process outlined by the scientific research methodology. The results of this diagnosis are also presented.

**Keywords:** skill development, scientific research, scientific research abilities

## Introducción

La educación superior debe hacer un gran esfuerzo para la preparación de los profesionales para que estos lleven a cabo la investigación científica en sus diversas esferas de actuación. Para ello, es necesario estructurar un sistema de influencias educativas que permitan el desarrollo de habilidades profesionales, entre las cuales están las científico-investigativas. Esta temática ha sido tratada por numerosos autores como Chirino (2002), Caveda (2010), Fachini (2014), Poveda & Chirino (2015), De Abreu (2017), entre otros.

En los cursos de Derecho en Brasil, la mayoría de las facultades exige un Trabajo de Conclusión de Curso (TCC); en general, una monografía que no pasa de una búsqueda básica de información y sin criterios claros de confiabilidad en los sitios consultados. Asimismo, las referencias con el proceso de enseñanza-aprendizaje para desarrollar las habilidades señaladas no son abundantes en Brasil. Algunos autores que han tenido un acercamiento al tema son Libâneo (2001) y Hamze (2007).

La metodología científica para el desarrollo de habilidades orientadas a la investigación científica en general —y específicamente en la carrera de Derecho—, así como la forma en que se aborda en el proceso de enseñanza-

aprendizaje, han sido tratadas por algunos autores, a saber, Cysne (2009), Rabelo Queiroz & Feferbaum (2012).

Las habilidades que se desarrollan en el proceso de enseñanza-aprendizaje se han clasificado de diferentes maneras en relación con la actividad que lleva a cabo el estudiante (Herrero Tunis, 2003; González *et al.*, 2016). Las habilidades generales intelectuales están compuestas por otras más específicas que permiten la formación de un pensamiento teórico que puede operar a partir de generalizaciones, conceptos, principios generales y con la esencia del conocimiento. Sobre este tipo de habilidades —que son la base del conocimiento del sujeto— varios autores han profundizado en diversas aristas (Halpern, 2012; Batista, 2016; Herrero Tunis, 2003). Estas habilidades generales intelectuales se relacionan con las habilidades generales profesionales, que son esenciales para un adecuado desempeño profesional. Estas habilidades, aportadas por disciplinas o asignaturas del ejercicio de cada profesión, al ser sistematizadas y generalizadas en la carrera, se integran para permitir al egresado el éxito en la ejecución de actividades particulares y la resolución satisfactoria de problemas que se presenten en sus esferas de actuación a partir de los aprendizajes adquiridos.

Las habilidades para la investigación científica que se desarrollan en la formación de los estudiantes universitarios están relacionadas con el pensamiento teórico y con la actuación profesional. Numerosos son los trabajos que han tratado las habilidades investigativas, aunque la terminología no ha sido uniforme. Según Martínez & Márquez (2014), los principales conceptos pueden agruparse en: 1. habilidades investigativas (Moreno & Cobo, 2015); 2. habilidades de investigación (López, 2001) y 3. habilidades científico-investigativas (Chirino, 2002).

En el caso del concepto de habilidades científico-investigativas, asumido por Chirino (2002), se define como “dominio de las acciones generalizadoras del método científico que potencian al individuo para la problematización, teorización y comprobación de su realidad profesional, lo que contribuye a su transformación sobre bases científicas” (p. 92).

Este concepto es considerado como muy importante en el marco de la presente investigación porque tiene en cuenta tres momentos cruciales que el investigador tiene que desarrollar y que implican habilidades concretas de la investigación, sin las cuales este proceso no llegaría a su fin con resultados positivos. Además de estos momentos considerados por Chirino (2002), los autores de esta investigación consideran que el estudiante debe desarrollar habilidades para construir el texto final que constituye su resultado científico y las habilidades para socializar el resultado obtenido, lo cual comienza en su carrera y adquiere su máxima expresión en su actividad profesional.

En el caso de Brasil, en la Resolución CNE/CES N° 9 del 29 de septiembre de 2004, en el § 2º, artículo 4, se plantean las habilidades y competencias que los estudiantes deben tener al finalizar su curso.

En relación con estos conceptos expresados por los autores señalados y por otros que tratan esta temática (Gómez, 2015; López *et al.*, 2016; Alonso, 2014; Moreno & Cobo, 2015; Véliz *et al.*, 2016; Montes de Oca & Machado, 2014; Román Fernández *et al.*, 2016; Blömeke *et al.*, 2015; Rivera, 2016; Silva & Felicetti, 2014), la diversidad de criterios teóricos evidencia que, en los documentos que orientan la formación en Derecho en Brasil, no se establecen con claridad los límites entre lo que es una competencia formada en un profesional del Derecho y una habilidad.

De esta forma, todo lo expresado confirma la necesidad de fundamentar, desde el punto de vista teórico, las bases que sustentan el desarrollo de habilidades para la investigación científica, en general, y en la metodología científica, en específico, dentro del proceso de formación profesional en la carrera de Derecho. Sin embargo, como ya se ha señalado, este asunto es poco investigado en la teoría y tampoco ha sido diagnosticado con amplitud en las universidades brasileñas. Por ello, el objetivo de este trabajo es fundamentar el desarrollo de habilidades para la investigación científica en la carrera de Derecho a través de la asignatura *metodología científica*, que permite diagnosticar el nivel de desarrollo alcanzado en este sentido, y presentar un caso tomando como ejemplo la Facultad Presidente Antônio Carlos de Nova Lima, Brasil.

## Materiales y métodos

Para fundamentar el desarrollo de habilidades para la investigación científica se plantean dos tareas científicas resumidas así:

1. Sistematización de los presupuestos teóricos que sustentan el desarrollo de las habilidades para la investigación científica, en general, y en el campo del Derecho, en particular, a través de la asignatura *metodología científica* en el proceso de formación profesional en la carrera de Derecho.
2. Caracterización del estado actual del desarrollo de habilidades para la investigación científica que poseen los estudiantes de la carrera de Derecho, tomando como estudio de caso la Facultad de Derecho de la Fundación Antonio Carlos, ubicada en el municipio de Nova Lima (FUPAC-NL), Minas Gerais, Brasil.

Para desarrollar estas dos tareas, en primer lugar se emplearon, como métodos teóricos, el análisis, la síntesis, la inducción y la deducción, lo que permitió la sistematización de los referentes que tratan el tema para llegar a las posiciones teóricas que avalan el estudio realizado. Este se llevó a cabo durante el curso 2017-2018 en la FUPAC-NL, en la región metropolitana de Belo Horizonte, capital del estado brasileño de Minas Gerais. Para la elaboración de los instrumentos diagnósticos, se tuvieron en cuenta la dimensión cognitiva y la afectivo-comportamental; a su vez, se diseñaron indicadores para el estudio, lo que constituye un resultado de la investigación. A continuación, se detallan los indicadores:

### I. Dimensión cognitiva

Localizar y procesar información tanto de fuentes impresas como digitales. Identificar problemas relacionados con las diversas esferas de su actividad profesional. Definir un problema científico relacionado con cualquier esfera al respecto de su profesión. Establecer la relación entre los elementos que componen un diseño de investigación. Explicar con coherencia y orden lógico

las ideas de forma oral y escrita. Argumentar puntos de vista. Comparar los puntos de vista que se exponen en las fuentes consultadas. Demostrar las afirmaciones sobre los puntos de vista teóricos y prácticos asumidos. Valorar las aportaciones teóricas sobre el tema estudiado. Elaborar conclusiones. Modelar propuestas de soluciones. Seleccionar los métodos e instrumentos adecuados para cada momento del estudio. Procesar adecuadamente la información. Exponer con coherencia el texto científico.

## II. Dimensión afectivo-comportamental

Expresar motivación por realizar trabajos de investigación y por las actividades que se preparen al respecto. Demostrar colectivismo, honestidad, modestia, responsabilidad y tolerancia en las actividades realizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología científica. Desarrollar relaciones interpersonales respetuosas —tanto individuales como por equipos— en las actividades que se realicen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la metodología científica.

A partir de estas dimensiones e indicadores se diseñaron los instrumentos diagnósticos, se analizó el programa de la asignatura de *metodología científica*, se realizaron diez observaciones pedagógicas a los profesores de la disciplina —que permitieron conocer la preparación que ellos poseen para desarrollar en los estudiantes esas habilidades—, se aplicó una encuesta a 20 de los 25 estudiantes de 2º período que recibieron la asignatura *metodología científica* en el período anterior. Además, se realizó una entrevista a cuatro profesores de la disciplina y a ocho docentes más de otras disciplinas, con el objetivo de conocer sus opiniones y sugerencias acerca del programa y sus posibilidades reales (formación) para desarrollar la disciplina de forma adecuada. También, se buscó la opinión de seis especialistas con conocimiento en el área para que sus experiencias complementaran el diagnóstico.

En la guía de entrevista a profesores se les pidió sus criterios en relación con varios temas que podrían contribuir a perfilar el diagnóstico tales como la posición de la disciplina dentro del curso, si deben recibir algún tipo de

superación que les permita perfeccionar su trabajo docente en la disciplina, las habilidades que desarrollan en las clases de *metodología científica*, los métodos que han utilizado en sus clases, las formas y los tipos de evaluación que utilizan, la motivación que muestran los alumnos por la disciplina, la idoneidad del contenido, los medios que se utilizan y algunas sugerencias generales.

También se realizó una encuesta a los estudiantes que permitió contrastar las opiniones que estos emiten con las dadas por los profesores; a su vez, se encuestó a los especialistas seleccionados con temáticas similares, para que proporcionaran los datos necesarios sobre su conocimiento acerca del tema.

A partir del procesamiento de los instrumentos aplicados, la información recibida se llevó a un proceso de triangulación, lo que favoreció la comprobación de los puntos de vista comunes de los diferentes actores implicados y permitió llegar a conclusiones sobre las limitaciones y las fortalezas existentes para desarrollar habilidades para la investigación científica en la institución tomada como referencia.

## Resultados

Un resultado del trabajo es la definición de habilidades para la investigación científica en la carrera de Derecho, expresado como el dominio de cada acción del método científico que va a permitir que el estudiante pueda problematizar, teorizar, comprobar, elaborar y llevar a cabo la posterior socialización de los puntos que le parezcan conflictivos en el proceso investigativo y que, además, necesiten de un estudio más profundo en las distintas esferas discursivas que el Derecho brinda para dar una respuesta científica. Este resultado teórico sirvió de base para analizar los documentos necesarios y los elementos que proporcionaron los métodos empíricos aplicados.

Como resultado del análisis de los programas de estudio de *metodología científica* que se desarrollaron en las facultades de Ipatinga (FADIPA), Nova Lima (FUPAC-NL) y Mariana (FUPAC-M) —que fueron similares—, se constató que los objetivos propuestos no expresan claramente las habilidades que se quieren desarrollar; además, no orientan al profesor en su trabajo, porque no le

brindan metodologías para la organización del proceso docente ni para la utilización de los recursos didácticos que requiere una disciplina que pretende enseñar a investigar a los estudiantes; asimismo, la evaluación es solo sumativa; no se direcciona a acciones evaluativas que permitan al docente conocer el desarrollo que van alcanzando los estudiantes y tampoco se incluyen las habilidades y los valores que deben adquirir con ellos.

Los profesores entrevistados de la asignatura de *metodología científica* manifiestan que no son críticos en el análisis de los programas; consideran que dominan la disciplina que imparten; entienden por dominio de la disciplina solo el sistema de conocimientos teóricos; no tienen formación pedagógica; y enfatizan que sus clases son, en general, encuentros expositivos, con muy poca referencia a seminarios (un profesor reconoce, en este sentido, que sus clases son eminentemente expositivas). El tipo de evaluación predominante es la prueba escrita. No se da importancia a la evaluación sistemática en clase.

Todos consideran que sus estudiantes se sienten motivados por el curso, lo que contradice sus criterios en relación con la poca participación y la baja asistencia a clases en la disciplina; no son capaces de explicar en qué se basan sus pautas en cuanto a la motivación de los discentes; tampoco pueden establecer si el proceso de enseñanza-aprendizaje de la disciplina contribuye a crear condiciones para el trabajo en grupo y para desarrollar cualidades como la honestidad, la responsabilidad y la tolerancia, todas ellas esenciales para el desarrollo del trabajo de investigación en su vida profesional.

Creer que el contenido es suficiente, aunque nunca se han cuestionado si pudiera ser otro. A su vez, consideran que los recursos o medios de enseñanza utilizados son muy limitados. Todos mencionan el *data show* como recurso más importante. Los profesores dicen que la monografía es un buen Trabajo de Conclusión de Curso (TTC), aunque reconocen que la actividad investigativa es limitada en cuanto a la fuente de búsqueda de información —básicamente, en la Internet— y con poca independencia y creatividad.

Los ocho profesores de otras disciplinas que fueron entrevistados no tienen formación en el área de la educación, ni siquiera de forma parcial en cursos de

postgrado o cualquier tipo de entrenamiento. Consideran que debe existir un vínculo interdisciplinario que permita aplicar los conocimientos y las habilidades de unas disciplinas en las otras. Cabe destacar que fueron los profesores de otras disciplinas los que comentaron sobre este aspecto, omitido por los de *metodología científica*.

Se aplicó la encuesta a 20 de los 25 estudiantes de 2º período que recibieron la asignatura *metodología científica* en el período anterior, de los cuales solamente dos consideran que sería mejor trabajar en proyectos. Es importante destacar que estos dos estudiantes forman parte del pequeño grupo que trabaja en actividades afines con el Derecho, por lo que puede ser que la propia experiencia de trabajo los motive a considerar un tipo de Trabajo de Conclusión de Curso (TTC) que pueda tener una aplicación más práctica en su actividad laboral. De los 20 estudiantes encuestados, 15 consideran que las clases son esencialmente expositivas; a su vez, manifiestan el uso limitado de recursos; 14 dicen que el medio más usado es la pizarra y 15, que se utilizan presentaciones en PowerPoint. En relación con el uso de videos, recursos informáticos y materiales auxiliares, solo una minoría —entre tres y seis—, lo indicó, lo cual se corresponde con el predominio de clases expositivas. Por otro lado, los estudiantes manifiestan poco dominio sobre las formas de evaluación, y solo tres plantean la necesidad de formas más prácticas y participativas que los vinculen a la vida profesional.

En sentido general, el criterio es que las clases son expositivas y poco relacionadas con la práctica profesional y con los contenidos de otras disciplinas, que falta la actividad práctica y el vínculo con los problemas profesionales; los estudiantes no hacen referencia a actividades desarrolladas que tengan relación con la actividad investigativa ni a actividades estructuradas en las que predomine el trabajo en grupos.

Las observaciones en clases evidenciaron su carácter meramente expositivo, con un uso muy limitado de los medios. No se observaron actividades que propiciaran el desarrollo de las habilidades intelectuales, y menos aún, aquellas que contribuyen a que los estudiantes puedan investigar sus problemas profesionales.

Se buscó la opinión de especialistas con mucha experiencia en el área, quienes plantearon la posibilidad de diversificar el Trabajo de Conclusión de Curso (TTC) y las necesidades formativas en didáctica en los profesores, aunque existen dificultades para este tipo de superación porque en Brasil los profesores son contratados por horas de trabajo directo con los estudiantes. Los especialistas enfatizaron en la necesidad de elevar la motivación de los estudiantes por la disciplina porque los intereses de los estudiantes son más académicos que investigativos. No obstante, coinciden en señalar que esto puede influir la calidad con que los profesores realizan su trabajo y sugirieron utilizar las TIC en las clases como recursos y fuentes de datos para la investigación, así como mejorar las formas de evaluación de las disciplinas.

A partir de las dimensiones e indicadores propuestos, las conclusiones del diagnóstico pusieron de manifiesto que:

- Dimensión cognitiva: en esta dimensión se presentaron dificultades en extraer las ideas fundamentales expresadas en un texto relativamente simple. Los estudiantes poseen habilidades para la localización y el procesamiento de la información relacionada con problemas de su profesión. Carecen de la posibilidad de argumentar sus opiniones, sobre todo en los años iniciales. No logran exponer con coherencia puntos de vista. Existen grandes dificultades al hacer generalizaciones y en las clases no se aprovechan las potencialidades de la disciplina para ello. Por último, los estudiantes no tienen opción para seleccionar los métodos y los instrumentos adecuados para estudiar un problema y no se crean las condiciones para que esto se realice en el aula.
- Dimensión afectivo-comportamental: en esta dimensión se constató que no existe un interés generalizado en realizar las actividades por parte de los estudiantes; los profesores no plantean estrategias concretas para lograrlo, lo que incide en que no se alcance el desempeño deseado por la falta de atención o la inasistencia de los estudiantes. No se realiza el trabajo en grupo, lo que influye en que no se desarrollen las cualidades necesarias para el trabajo científico, como la

solidaridad en la búsqueda y en el intercambio de información, la honestidad en la realización de tareas y la tolerancia y el respeto en el desarrollo de actividades individuales y grupales.

Estos resultados son de gran importancia para una propuesta de transformación en el trabajo docente de esta disciplina en cuanto a la definición de habilidades y valores que se deben trabajar.

## Discusión

En la carrera de Derecho, la definición de habilidades para la investigación científica constituye una variable conceptual esencial que guía el proceso de investigación. Lo anterior se obtuvo a partir de un proceso de análisis y síntesis de otros resultados científicos referenciados en el texto. Sin embargo, entender la problematización, la teorización, la comprobación, la elaboración y la divulgación de los resultados —como aspectos interrelacionados e imprescindibles en el proceso investigativo y que abarcan diversas habilidades y acciones—, constituye un aporte que favorece la investigación científica en el área de Derecho, no enfocado en los trabajos consultados.

En la construcción teórica de las bases que sustentan el trabajo, las aportaciones de Chirino (2002) y de Martínez & Márquez (2014) fueron de gran influencia; no obstante, estos trabajos no abarcan todos los aspectos concebidos en el resultado recogido en este artículo en el área del Derecho. Por ello, a diferencia de las fuentes consultadas, se analiza la problematización en la realidad jurídica como la búsqueda de las contradicciones esenciales en el contexto, teniendo en cuenta que el fenómeno jurídico tiene tres grandes espacios de expresión: función normativa, axiológica y social. Como habilidades que permiten la problematización, se seleccionaron las siguientes:

- Identificar el problema científico en el campo de las ciencias jurídicas.
- Formular el problema científico.

- Establecer la relación entre el problema, el objeto concreto de investigación y el objetivo a lograr.

Las habilidades para teorizar la realidad se refieren a la sistematización de la teoría existente en el campo del Derecho en relación con el problema planteado. Estas habilidades y acciones —que debe desarrollar el estudiante de Derecho— están encaminadas a poder interpretar lo que la ciencia ha aportado con respecto al problema. Para ello, en las fuentes consultadas, el estudiante debe determinar cuáles son los planteamientos que tienen una base científica que diferencia lo estudiado del problema y el objeto de la investigación, así como cuáles aspectos son válidos para el estudio que se iniciará. Además, debe asumir posiciones científicas en relación con el problema estudiado. Por tanto, el estudiante debe explicar coherentemente las ideas, plantear argumentos para defender sus postulados, comparar puntos de vista sobre el fenómeno estudiado y demostrar la veracidad de las afirmaciones a las que se llegue.

El tercer aspecto son las habilidades para comprobar la realidad en el campo del Derecho. Esto se refiere a la verificación de los resultados de las propuestas desarrolladas en este campo en el proceso de formación del jurista. Para lograr esta comprobación, los estudiantes deben determinar los métodos que permitan confirmar la validez de las propuestas desarrolladas. Esta habilidad requiere de acciones tales como seleccionar los métodos de investigación, elaborar los instrumentos de investigación y aplicar los métodos seleccionados.

De igual forma, se requiere procesar la información recolectada. Para demostrar el desarrollo de esta habilidad, el estudiante debe interpretar los datos obtenidos y ofrecer criterios de los resultados aportados a partir del procesamiento de la información.

El cuarto aspecto son las habilidades para la elaboración de los resultados de la investigación. Aquí se incluyen la habilidad para la redacción del informe —para lo cual debe distinguir lo esencial de lo que no lo es—, la capacidad para argumentar ideas, criticar puntos de vista, valorar planteamientos de autores con criterios diversos y organizar las ideas de forma lógica a partir de un plan global del texto.

El quinto aspecto son las habilidades para socializar el resultado científico. Si no se llegan a desarrollar las habilidades relacionadas con este aspecto, no es posible influir en el mejoramiento de la práctica del Derecho. Para ello, el estudiante debe desarrollar las siguientes acciones:

- Exponer el resultado de forma oral. El estudiante debe estructurar el discurso de forma coherente, cambiar la tonalidad de la voz según el contenido, resumir los aspectos esenciales y apoyarse en datos que evidencien la veracidad de los que expone.
- Utilizar los recursos que brindan las tecnologías en la exposición de sus resultados.
- Gestionar la publicación de sus resultados. Esta es la acción más compleja porque requiere, además, poder elaborar un texto científico y utilizar los recursos que brindan las TIC para su socialización. Esto requiere de una labor de acompañamiento del profesor.

La proyección de estos cinco aspectos, con sus habilidades específicas, resulta de especial interés para concebir un diagnóstico y desarrollar el proceso didáctico con nuevas perspectivas.

En relación con el desarrollo de habilidades para la investigación científica, la realización del diagnóstico en la institución seleccionada evidenció insuficiencias ocasionadas por el desconocimiento de los profesores en cuanto a estas habilidades y su concepción; además, el estudio teórico puso de manifiesto la escasez de estudios profundos y actuales sobre la temática.

## Conclusiones

Se aportó la definición de la variable “desarrollo de habilidades para la investigación científica en los estudiantes de Derecho a través de la asignatura *metodología científica*” sobre la base del enfoque histórico-cultural, y se determinaron los cinco aspectos fundamentales en los cuales se insertan las habilidades para el desarrollo de la investigación científica en la carrera de Derecho.

Se definieron dos dimensiones —la cognitiva y la afectivo-comportamental— y se relacionaron con los indicadores correspondientes, lo que facilitó realizar un diagnóstico para constatar el nivel de desarrollo de las habilidades señaladas en la carrera de Derecho, a través de la asignatura *metodología científica*. Se estableció también el conocimiento que tienen los profesores para llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con estos fines.

Como resultado, el diagnóstico reveló la necesidad de profundizar la temática desde el punto de vista teórico, así como de transformar las metodologías de trabajo, los medios que se utilizan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las formas de evaluación existentes.

## Referencias

- Alonso, M. M. (2014). La formación por competencias profesionales en las universidades: Decisiones teórico-metodológicas y retos en la implementación de un modelo. *Revista Dilemas contemporáneos*, 2(1).
- Batista, J. J. (2016). *Desarrollo de habilidades para contribuir al pensamiento crítico de los estudiantes en la Educación de Jóvenes y Adultos (EJA) a través del proceso de enseñanza aprendizaje de la historia de Brasil*. [Tesis doctoral].
- Blömeke, S., Gustafsson, J. -E. & Shavelson, R. J. (2015). Beyond dichotomies: Competence viewed as a continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3-13. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194>
- Caveda, D. A. (2010). La formación investigativa en la carrera de derecho: los estudios jurídicos en la Universidad de Pinar del Río. *Odiseo. Revista electrónica de Pedagogía*, 8(15).
- Chirino, M. V. (2002). *Perfeccionamiento de la formación inicial investigativa de los profesionales de la educación*. [Tesis doctoral, Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona].
- CNE. (2004). Resolução CNE/CES 9. *Diário Oficial da União*, Brasília, 1º de outubro de 2004.
- Cysne, E. (2009). Metodologia da Pesquisa em Direito e o Ensino Jurídico. Curso de Especialização em Processo Civil e Gestão de Processo. ESMEC. <http://portais.tjce.jus.br/esmec/>
- De Abreu, Â. M. (2017). *El desarrollo de habilidades para la investigación científica en la carrera de Derecho*. [Tesis de maestría].
- Fachini, J. (2014). 5 habilidades que os profissionais da direito precisam dominar. *PROJURIS*. <http://www.projuris.com.br/5-habilidades-que-os-profissionais-de-direito-precisam-dominar/>
- Gómez, J. P. (2015). Las competencias profesionales. *Revista Mexicana de Anestesiología*, 38(1), 49-55.

- González, M., Oviedo, J. & Rodríguez, P. J. (2016). *La didáctica y el proceso de enseñanza-aprendizaje*. CCE Los Ríos.
- Halpern, D. F. (2012). *Sex Differences in Cognitive Abilities* (4<sup>th</sup> ed.). Psychology Press.
- Hamze, A. (2007). *O contexto, as competências e habilidades*. Canal do Educador. Brasil Escola. <https://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/contexto-competencias-habilidades.htm>
- Herrero Tunis, E. (Coord.). (2003). *Preparación pedagógica integral para profesores universitarios*. Centro de Referencia para la Educación de Avanzada (CREA). Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría.
- Libâneo, J. C. (2001). *O essencial da didática e o trabalho de professor: em busca dos novos caminhos*. <http://migre.me/w5bya>
- López, L. (2001). *El desarrollo de las habilidades de investigación en la formación inicial del profesorado de Química*. [Tesis doctoral, Universidad de Cienfuegos Carlos Rafael Rodríguez].
- López, M. T., Novoa, B. M. & Cabré, R. J. (2016). La competencia psicopedagógica, base necesaria en la gestión educativa. *Revista Conrado*, 12(52), 111-117.
- Martínez, D. & Márquez, D. L. (2014). Tendencias de la formación y desarrollo de habilidades investigativas en el pregrado. *Tlatemoani. Revista Académica de Investigación*, (17), 33-46.
- Montes de Oca, N. & Machado, E. F. (2014). Formación y desarrollo de competencias en la educación superior cubana. *Humanidades Médicas*, 14(1), 145-159.
- Moreno, M. T. & Cobo, G. (2015). Gestión curricular por competencias y docencia universitaria. *En Blanco & Negro*, 6(1).
- Poveda, J. J. & Chirino, M. V. (2015). El desarrollo de habilidades investigativas en estudiantes de derecho. Una necesidad social y académica. *VARONA*, (61), 1-10.

- Rabelo Queiroz, R. M. & Feferbaum M. (Coord.). (2012). *Metodologia jurídica: um roteiro prático para trabalhos de conclusão de curso*. Editora Saraiva.
- Rivera, M. N. (2016). Las capacidades humanas desde la perspectiva psicológica del profesional competente. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 30(4), 390-398.
- Román Fernández, L., Díaz González, L., & Leyva Román, E. G. (2016). Competencias genéricas en docentes del nivel superior en el Estado de Guerrero. *RIDE. Revista iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 6(12), 362-378.
- Silva, G. B. & Felicetti, L. (2014). Habilidades e competências na prática docente: perspectivas a partir de situações-problema. *Educação por Escrito*, 5(1), 17-29.
- Véliz, M. P. L., Jorna, C. A. R. & Berra, S. E. M. (2016). Consideraciones sobre los enfoques, definiciones y tendencias de las competencias profesionales. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 30(2).