



Elementos curriculares para el rediseño curricular basado en competencias de la carrera de Derecho

Curricular elements for competency-based curriculum redesign in law programs

Cándida Altamirano Martínez

Universidad de Ciencias Comerciales.

<https://orcid.org/0009-0007-2101-1170>

candida.altamirano@ucc.edu.ni

Henry Alexander Murillo Reyes

Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, UNAN-Managua.

<https://orcid.org/0000-0002-6497-3106>

hmurillo@unan.edu.ni

Enviado el 15 de diciembre, 2025 / Aceptado el 05 de mayo, 2026

<https://doi.org/10.5377/rtu.v15i42.23000>

Palabras Clave: elementos curriculares, enfoque por competencias, investigación cualitativa, pertinencia social, rediseño curricular.

Keywords: curriculum elements, competency-based approach, qualitative research, social relevance, curriculum redesign.

RESUMEN

Los elementos curriculares constituyen componentes esenciales en los procesos de rediseño curricular por competencias, ya que orientan la formación universitaria en correspondencia con las demandas sociales, profesionales e institucionales. En el contexto de la educación superior, estos elementos permiten articular de manera coherente los propósitos formativos, los contenidos, las metodologías y los procesos de evaluación para responder a las transformaciones del entorno. El objetivo de este estudio fue identificar los elementos curriculares necesarios para el rediseño de la carrera de Derecho en la Universidad de Ciencias Comerciales (UCC), desde el enfoque por competencias propuesto por Tobón (2013), el cual promueve la integración del saber, el saber hacer y el saber ser en la formación profesional. La investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, orientado a comprender el fenómeno desde la perspectiva de los actores involucrados. Se emplearon métodos teóricos, como el análisis y la síntesis, y métodos empíricos, entre ellos la encuesta, la entrevista semiestructurada y los grupos focales. La información recopilada fue analizada mediante procedimientos inductivos y deductivos, complementados con procesos de triangulación para garantizar la validez y consistencia de los hallazgos. Los resultados permitieron identificar como elementos curriculares fundamentales el plan de estudios, el objeto de estudio, los objetivos de la carrera, el perfil de egreso y las prácticas profesionales. Asimismo, se evidenció la necesidad de fortalecer la articulación entre estos componentes para garantizar una formación jurídica pertinente, integral y coherente con las exigencias actuales. Se concluye que la actualización e integración de los elementos curriculares son indispensables para orientar un rediseño basado en competencias, fortalecer la coherencia interna del currículo y responder de manera efectiva a las demandas del contexto jurídico, laboral e institucional contemporáneo.

ABSTRACT

Curricular elements are essential components in competency-based curriculum redesign processes, as they guide university education in accordance with social, professional, and institutional demands. Within the context of higher education, these elements enable the coherent articulation of educational objectives, content, teaching methodologies, and assessment processes to address the transformations of contemporary society. The objective of this study was to identify the curricular elements required for the redesign of the Law Program at the Universidad de Ciencias Comerciales, based on the competency-based approach proposed by Tobón (2013), which promotes the integration of knowledge, skills, and attitudes in professional education. The research was conducted using a qualitative approach aimed at understanding the phenomenon from the perspective of the stakeholders involved. Theoretical methods, including analysis and synthesis, as well as empirical methods such as surveys, semi-structured interviews, and focus groups, were employed. The collected information was analyzed through inductive and deductive procedures and complemented by data triangulation processes to ensure the validity and consistency of the findings. The results identified the curriculum structure, object of study, program objectives, graduate profile, and professional internships as fundamental curricular elements. Furthermore, the findings revealed the need to strengthen the articulation among these components to ensure relevant, comprehensive, and coherent legal education aligned with current demands. It is concluded that the updating and integration of curricular elements are essential for guiding a competency-based curriculum redesign, strengthening the internal coherence of the curriculum, and effectively responding to contemporary legal, labor, and institutional demands.

INTRODUCCIÓN

Las transformaciones curriculares en la educación superior son fundamentales y deben de responden a la necesidad de formar profesionales con competencias necesarias en contextos complejos, cambiantes y exigentes. En la carrera de Derecho, estas transformaciones son necesarias ya que la relación teoría- práctica, permiten el desarrollo de competencias específicas necesarias como: la argumentación, redacción técnica, estudio de casos, la oratoria, resolución de problemas reales. Asimismo, en el currículo para grado universitario debe constituirse de manera tal que articule sus elementos: plan de estudio, objeto de estudio, objetivos de la carrera; perfil profesional o perfil de egreso y prácticas profesionales, entre otros. En la UCC el modelo vigente no responde a las exigencias actuales del Consejo Nacional de Rectores, la Corte Suprema de Justicia, ni a las expectativas de estudiantes y del mercado laboral. De acuerdo con Diaz Barriga (2011) los currículos de la educación superior deben elaborarse con procesos educativos contextualizados que favorezcan un aprendizaje significativo en los estudiantes y respondan a las exigencias de la sociedad actual.

Estas carencias afectan la coherencia del plan de estudios y reducen la capacidad del currículo para formar competencias profesionales integrales. Desde una perspectiva teórica, un currículo por competencias exige integrar de manera explícita el saber, el saber hacer y el saber ser, de modo que cada elemento curricular contribuya al desarrollo progresivo de desempeños observables y socialmente pertinentes. El presente artículo se presentan los resultados del estado de los elementos curriculares y de acuerdo con los resultados las conclusiones establecen que se deben reconstruir para un rediseño por competencias en Derecho. De acuerdo con Tobón (2013) la formación basada en competencias constituye un enfoque educativo que promueve el desarrollo integral del estudiante mediante la articulación de conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

Además, la carrera de Derecho requiere formar abogados con una sólida articulación entre teoría y práctica, competencias investigativas y un comportamiento ético con competencias investigativas, competencias genéricas y específicas convincentes y de comportamientos éticos para el actual con firmeza y seguridad en los diferentes casos según la materia como abogado y como notarial según las circunstancias.

MATERIAL Y MÉTODOS

la investigación se desarrolló con el enfoque cualitativo. En este tipo de estudios, es posible establecer un alcance correlacional entre categorías. Según Hernández-Sampieri (2018) un enfoque cualitativo es emergente, lo que representa que las relaciones entre conceptos se descubren y se refinan durante el propio proceso de investigación, por lo cual su validez no se fundamenta según el nivel de profundidad con la que se estudia el fenómeno y la existencia de los datos recogidos.

Esta investigación se realizó con un con un modelo interpretativo-naturalista, que de acuerdo con su complejidad necesitan ser estudiados y comprendidos desde el ámbito de los sujetos involucrados en la investigación como: estudiantes, docentes y autoridades sobre el currículo. Para Creswell y Creswell (2018) el paradigma interpretativo se vincula con el enfoque cualitativo y con una epistemología constructivista, en la cual el conocimiento se genera a partir de la interacción entre el investigador y los participantes.

En cuanto a la dimensión temporal, el estudio se realizó en un tiempo determinado, lo que lo ubica como corte transversal. Hernández-Sampieri (2014) explican que las investigaciones probadas abordan los fenómenos en un momento o período de tiempo específico, sin intentar entender su principio ni darle seguimiento a más tiempo.

Para la presente investigación fue necesario determinar la unidad de análisis mayor los elementos del currículo: plan de estudio, objeto de estudio, objetivos de la carrera; perfil profesional o perfil de egreso y prácticas profesionales. Asimismo, se consideraron unidades de análisis menores: el grupo focal, las entrevistas a profundidad con preguntas abiertas, las encuestas aplicadas a los estudiantes, empleando el Google drive.

La investigación contó con la participación de 60 estudiantes de la carrera de Derecho, 10 docentes de planta y 3 coordinadores de carrera y 2 directivos académicos de la Universidad de Ciencias Comerciales. La selección de los participantes se realizó mediante un muestreo intencional por conveniencia, considerando su vinculación directa con el diseño, desarrollo y evaluación del currículo de la carrera. Los criterios de inclusión contemplaron la experiencia académica y profesional de

los docentes y directivos, así como la participación activa de los estudiantes en el proceso formativo.

La muestra estuvo conformada por actores clave involucrados en la gestión y desarrollo curricular de la carrera de Derecho, lo que permitió obtener información relevante desde diferentes perspectivas. Para la recolección de datos se utilizaron encuestas, entrevistas semiestructuradas y grupos focales. Los instrumentos fueron sometidos a un proceso de validación mediante juicio de expertos en currículo, investigación educativa y educación superior, quienes valoraron la pertinencia, claridad, coherencia y relevancia de los ítems. Posteriormente, se realizaron ajustes a partir de las observaciones recibidas y se aplicó una prueba piloto para verificar la comprensión de las preguntas y la consistencia de los instrumentos antes de su aplicación definitiva.

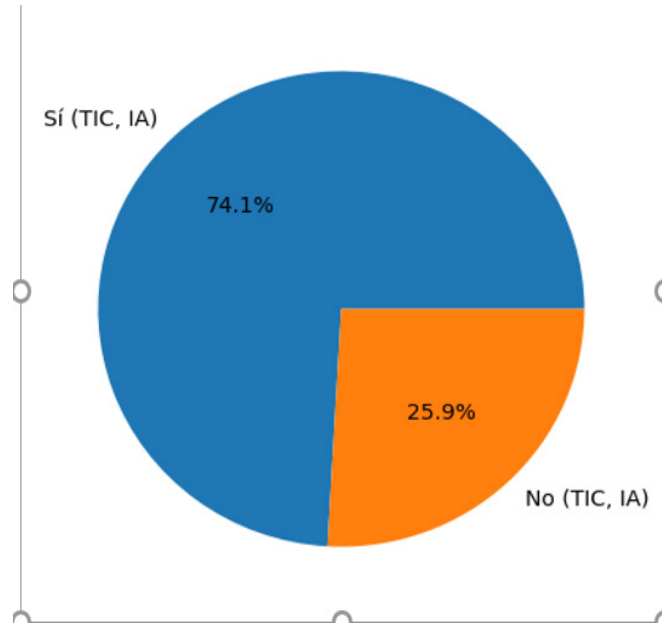
Para el análisis de la revisión documental de los elementos del currículo de derecho (ARDCD); también se presenta el análisis de la información Grupo Focal a Coordinadores de Derecho (GFCD) y directores Académicos (GFDA); Entrevista Semiestructurada Aplicada a Docentes de la Carrera (ESEADC) y Encuesta Aplicada Estudiantes de Derecho (EAED). Para este estudio el primer paso fue el trabajo de la transcripción de la información proporcionada por los informantes claves y luego el análisis comparativo de información documental y la triangulación de los instrumentos y la técnica de grupo focal, por lo cual se deduce que los informantes claves fueron: los estudiantes, docentes, coordinadores de la carrera de Derecho y directores académicos de UCC, sujetos involucrados en este proceso de transformación para un modelo con enfoque curricular.

RESULTADOS

En relación con los elementos del diseño curricular en estudio se evidenciaron aspectos a mejorar desde el aspecto estructural, pedagógico y formativo para contribuir a la calidad y pertinencia de la formación profesional. En cuanto al elemento plan de estudios, este presenta debilidades en la organización y distribución, contenidos, de créditos, así como la falta de articulación entre los niveles de formación.

Gráfico 1

Pregunta: ¿Crees que deberían incluirse nuevos contenidos en las asignaturas del plan de estudio de la carrera? (TIC, IA)



En consecuencia, la mayoría de los estudiantes considera importante incorporar contenidos relacionados con las TIC y la Inteligencia Artificial en el plan de estudio, evidenciando la necesidad de modernizar la formación académica acorde con las nuevas tendencias tecnológicas.

Asimismo, los hallazgos de la revisión documental coinciden con lo que expresan los docentes en el grupo focal realizado a los directivos de la Universidad quienes subrayan que:

El plan de estudios requiere una actualización integral y reorganización curricular, orientada a fortalecer la relación teoría-práctica para que esta responda a los nuevos lineamientos del CNU y los de la CSJ y, claro.... Con los de los estudiantes (D1-GFDA, p-1).

Esta apreciación es reforzada por los docentes, quienes señalan que el currículo no responde adecuadamente a los cambios normativos, jurisprudenciales y contextuales, lo que limita la pertinencia de la formación académica. Por su parte, los directivos, a través de los grupos focales, identifican redundancias temáticas

y vacíos formativos en asignaturas clave, especialmente en lo relacionado con la práctica jurídica:

El plan de estudios requiere una actualización integral y reorganización curricular, orientada a fortalecer la relación teoría-práctica, (D1-GFDA, p-1)

En relación con el objeto de estudio, el diseño curricular de la carrera de Derecho (hasta el plan 2024) no lo define de manera explícita, lo cual constituye una debilidad sustantiva. Esto afecta la identidad académica de la carrera, ya que no delimita el campo del conocimiento jurídico ni su finalidad social. Lo anterior, se fundamenta con lo que plantea el Consejo Nacional de Universidades (CNU, 2023), que la redacción del objeto de estudio debe ser “precisa, enfocándose en la acción que se desarrolla en un área específica del conocimiento, y se expresa de manera concisa” (p.23). Esta definición subraya que su función es delimitar el ámbito de intervención y la naturaleza de los problemas a transformar, lo cual coincide con la visión de Tyler (1949) sobre la importancia de definir objetivos claros basados en el análisis de necesidades.

Los objetivos de la carrera, aunque están formulados en términos generales y específicos, presentan limitaciones significativas desde el enfoque por competencias. Lo anterior tal como se expresó en la fundamentación teórica, en palabras de Tamayo y Tamayo (2012) sostiene que los objetivos en el diseño curricular de una carrera o un proyecto de investigación constituyen el eje central de cualquier proyecto o plan de estudios, dado que indican el camino a seguir.

En cuanto al perfil profesional o de egreso, este se presenta como un listado amplio de posibles desempeños laborales, sin una definición clara de las competencias genéricas y específicas que debe poseer el egresado. Esto impide la preparación de profesionales competentes, además debilita la conexión entre el perfil, los objetivos y el plan de estudios.

El perfil profesional se debe configurar como un elemento dinámico, que responda a las exigencias del del mercado laboral, las innovaciones tecnológicas, las TIC. De acuerdo con esta perspectiva:

Es necesario trabajar en la preparación de un abogado ético, competente, crítico y con dominio de herramientas tecnológicas, capaz de responder a los desafíos

del contexto jurídico contemporáneo. El abogado y notario de UCC, muestra su ética, pero le faltan las competencias y tecnología (C2- GFCD, P3).

En cuanto a las líneas de investigación reflejan una debilidad estructural en la dimensión investigativa de la carrera. La falta de declaración de líneas definidas limita la articulación entre docencia, investigación y vinculación con la sociedad y dificulta la orientación de proyectos de investigación, trabajos de titulación, entre otros. Esto repercute en una producción académica menos pertinente, con menor potencial de incidencia en la solución de problemáticas concretas y en la generación de propuestas que contribuyan al desarrollo local y regional.

En tanto, en palabras de Tobón (2013) las líneas de investigación en un modelo por competencias deben entenderse como procesos de gestión del conocimiento orientados a resolver problemas del contexto. Estas no se limitan a la producción de textos, sino que buscan la transformación de la realidad mediante la actuación integral.

En este enfoque, la investigación trasciende la elaboración de documentos escritos y se orienta hacia la transformación efectiva de la realidad, mediante la actuación integral de los sujetos involucrados.

En esta misma concordancia, los integrantes del grupo focal de coordinadores de Derecho expresaron:

Los estudiantes y docentes deben de participar activamente en la construcción de conocimientos en la relación teoría -práctica, para el logro del aprendizaje significativo, colaborativo, independiente, para el desarrollo de competencias necesarias del futuro abogado y notario (GFCD, p5).

Los ejes transversales están declarados formalmente e incluyen investigación, extensión, vinculación teoría-práctica, ética profesional, equidad de género y medioambiente, pero no operativizan en del plan de estudios, permaneciendo en un nivel enunciativo. Esta desarticulación debilita la integralidad del currículo y limita su impacto social. Por su parte, el eje de extensión universitaria no se traduce en acciones concretas que vinculen a la carrera con la sociedad, lo que restringe las oportunidades de aprendizaje situado y de contribución al desarrollo comunitario.

En este sentido, los participantes del grupo focal expresaron:

Esta desarticulación entre lo declarado y lo implementado debilita la integralidad del currículo, entendida como la capacidad de formar profesionales con una visión holística, crítica y comprometida con su contexto. Asimismo, limita el impacto social de la carrera, ya que reduce su potencial para incidir en la transformación de realidades a través de la formación, la investigación y la proyección social (GF-D-P2).

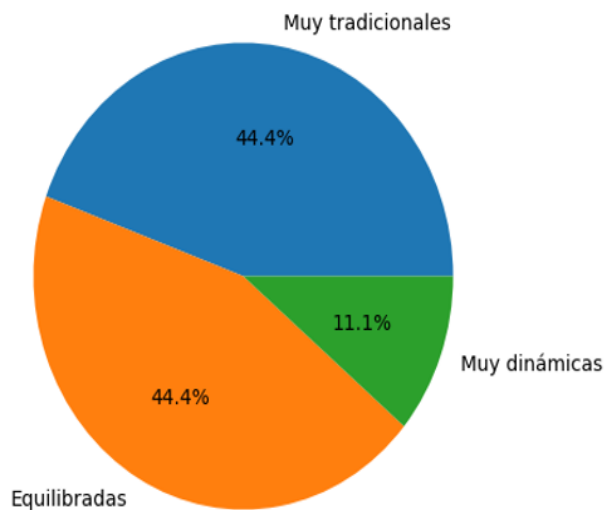
En este sentido, resulta necesario avanzar hacia la incorporación efectiva de los ejes transversales mediante su integración explícita en el diseño curricular. De igual forma el entrevistado 1 (docente de la carrera), expresó que:

se requiere fortalecer la planificación institucional para garantizar que estos ejes no solo sean enunciados, sino verdaderos componentes estructurales que orienten el quehacer académico y contribuyan al cumplimiento de la misión educativa y al compromiso social de la carrera (ESEADC-p4).

En lo referente a la mediación pedagógica, esta se declara desde un enfoque activo y participativo, basado en la acción–reflexión y el aprendizaje experiencial. Sin embargo, no se evidencia una articulación sistemática con los contenidos, lo que limita la concreción del enfoque pedagógico en la práctica educativa.

Gráfico 2

Pregunta ¿Cuál es su percepción sobre las metodologías usadas para el desarrollo de las clases?



Las respuestas de los estudiantes muestran opiniones divididas entre metodologías tradicionales y equilibradas, mientras que un porcentaje reducido considera las clases dinámicas e interactivas. Esto evidencia la necesidad de fortalecer estrategias metodológicas más participativas.

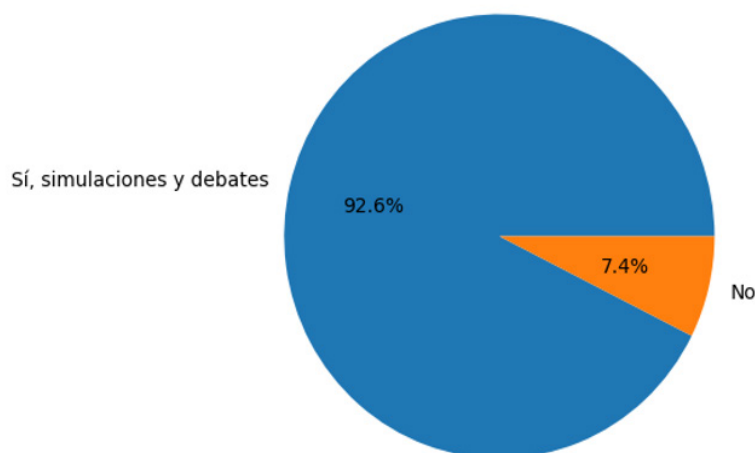
La falta de coherencia interna entre estos componentes limita la posibilidad de que el enfoque pedagógico se traduzca en prácticas concretas dentro del aula. En particular, no se identifican estrategias didácticas claramente definidas que orienten al docente sobre cómo promover la participación activa del estudiante, el aprendizaje significativo o la reflexión crítica en relación con los contenidos abordados. Asimismo, los resultados de aprendizaje no parecen estar formulados en función de este enfoque, lo que genera una desconexión entre lo que se espera que el estudiante logre y las metodologías empleadas para alcanzarlo (GFCD-p4)

Mientras los directivos reconocen que, aunque existen iniciativas de innovación metodológica, estas se aplican de forma aislada y no sistemática, sin un marco didáctico armonizado que garantice el proceso enseñanza aprendizaje con estrategias y técnicas activas.

La metodología utilizada por los docentes carece de técnicas y estrategias dinámicas, participativas según los resultados de la asesora metodológica, (C1-GFCD, P2).

Gráfico 3

Pregunta: ¿Le gustaría que se incluyeran más actividades prácticas (simulaciones de juicio, debates, otros)?

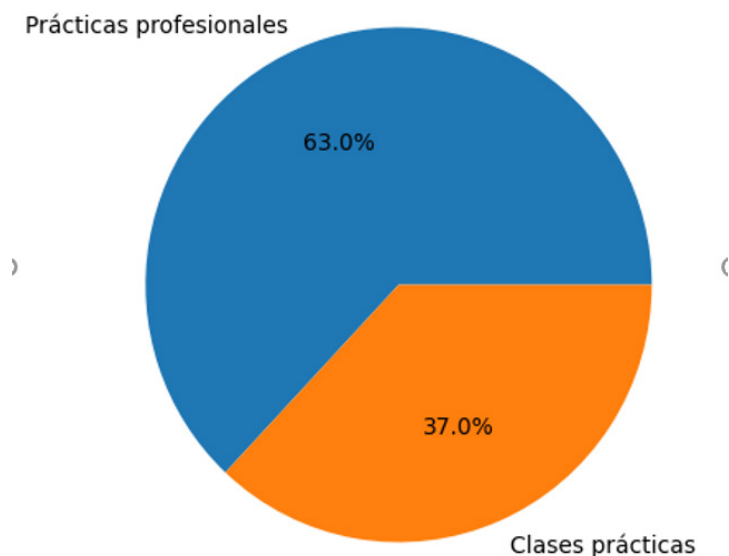


La mayoría de los estudiantes expresaron interés en incorporar más actividades prácticas como simulaciones y debates, lo que demuestra la necesidad de fortalecer el aprendizaje práctico y experiencial en la mediación pedagógica según las asignaturas del plan de estudio de la carrera.

Las prácticas profesionales están incorporadas en distintos niveles formativos, lo cual constituye un avance significativo. No obstante, estas no se articulan de manera explícita con competencias específicas ni con resultados de aprendizaje claramente definidos. Se requiere fortalecer su alineación con el perfil profesional, establecer tareas y productos esperados y definir criterios de evaluación que garanticen su aporte efectivo a la formación integral.

Gráfico 4

Pregunta: ¿Qué otros cambios proporcionarías para mejorar la carrera?



La mayoría de los estudiantes considera que las prácticas profesionales son esenciales para mejorar la carrera, mientras que otro grupo destaca la importancia de fortalecer las clases prácticas, evidenciando el interés por una formación más aplicada.

Asimismo, los participantes del grupo de maestros expresaron:

Esta desvinculación genera que las prácticas se desarrollen, en muchos casos, como experiencias aisladas, sin una orientación clara que permita al estudiante comprender qué competencias debe fortalecer o qué logros se esperan alcanzar en cada etapa. Asimismo, dificulta la labor del docente y de los tutores institucionales o empresariales, quienes no cuentan con referentes precisos para guiar, supervisar y evaluar el desempeño del estudiante de manera coherente y sistemática (ESEADC-p3).

El sistema de evaluación, aunque contempla modalidades diagnóstica, formativa y sumativa, se aplica predominantemente desde un enfoque por objetivos, centrado en la evaluación sumativa. Esta práctica limita la valoración de procesos y el desarrollo de competencias, generando una brecha entre el diseño teórico y la práctica real. Resulta necesario transitar hacia una evaluación auténtica y por competencias, alineada con el perfil de egreso. Asimismo, la escasa implementación de la evaluación formativa impide que los estudiantes reciban retroalimentación oportuna y significativa durante su proceso de aprendizaje,

En este sentido, los docentes expresaron:

Para lograrlo, es fundamental alinear la evaluación con el perfil de egreso, los resultados de aprendizaje y las estrategias metodológicas, asegurando coherencia en todo el proceso formativo. La incorporación de técnicas como estudios de caso, proyectos integradores, portafolios, rúbricas y evaluaciones basadas en desempeño contribuirá a fortalecer esta transición. De igual manera, se requiere promover una cultura evaluativa centrada en el aprendizaje, donde la retroalimentación continua y el acompañamiento académico sean elementos clave para el desarrollo integral del estudiante (ESEADC-p2).

Los directivos expusieron que hace falta la práctica de la coevaluación, heteroevaluación, y uso sistemático de instrumentos como las rúbricas, listas de cotejos y otros.

Reconoce la necesidad de diversificar los instrumentos de evaluación y de superar enfoques centrados exclusivamente en la memorización de contenidos normativos. (DC-1, ESEADC, P4).

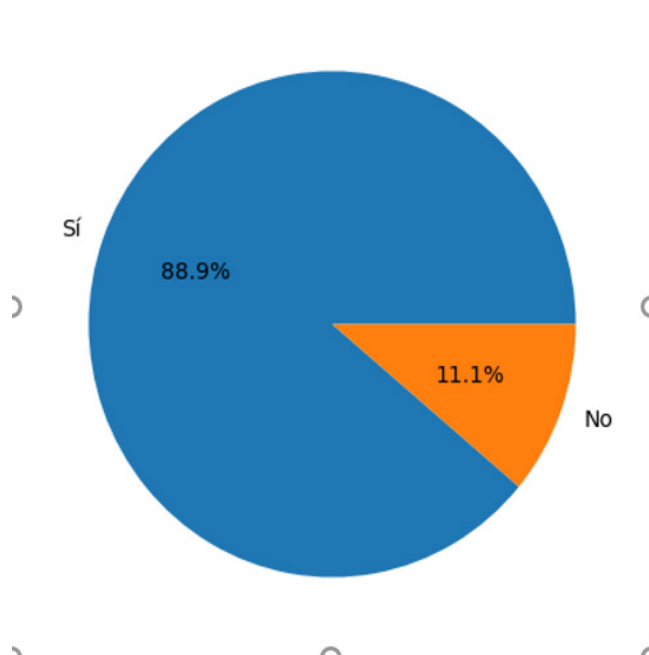
Encuantoalaformadeculminacióndeestudios,laexclusividaddelamonografía restringe la posibilidad de evaluar competencias prácticas y profesionales. Desde una perspectiva curricular, se requiere diversificar las modalidades de titulación para valorar integralmente el desempeño del estudiante en contextos jurídicos y empresariales reales.

Esta restricción reduce la coherencia con un enfoque por competencias, ya que no todos los estudiantes necesariamente consolidan su aprendizaje de manera óptima a través de un producto estrictamente académico. Además, se desaprovecha la oportunidad de vincular el proceso de titulación con necesidades concretas del entorno, lo cual podría potenciar tanto la pertinencia social como la empleabilidad de los egresados (ESEADC-p6).

En lo referido a la práctica laboral no se encuentra definida ni estructurada como un proceso formativo supervisado, lo que limita la inserción laboral del estudiante y el desarrollo de competencias profesionales. Esta ausencia refuerza una formación predominantemente teórica y reduce la empleabilidad del egresado, afectando la pertinencia y calidad de la carrera.

Gráfico 5

Pregunta: ¿Le gustaría que la carrera de Derecho se enfoque por competencias?



La mayoría de los participantes está de acuerdo con implementar un enfoque por competencias en la carrera, lo que refleja aceptación hacia modelos educativos orientados al desarrollo de habilidades y capacidades profesionales.

Asimismo, los directivos y docentes expresaron:

La práctica laboral pierde su carácter pedagógico y se reduce, en muchos casos, a una experiencia informal o poco articulada con el perfil profesional de la carrera. Esto limita la posibilidad de que el estudiante desarrolle competencias profesionales esenciales, tales como la aplicación de conocimientos en contextos reales, la resolución de problemas, la adaptación a dinámicas organizacionales, el trabajo en equipo y el desempeño ético en el ámbito laboral (ESEADC p.6)

Asimismo, en lo expresado de Zabalza y Zabalza (2022) la práctica laboral debe entenderse como un escenario clave para el desarrollo de redes profesionales y competencias transversales, superando la evaluación tradicional basada únicamente en conocimientos disciplinares. Bajo este enfoque, el éxito de la transición de la universidad al trabajo depende directamente de la capacidad del estudiante para generar vínculos y demostrar habilidades interpersonales durante su estancia en la organización.

Los directivos consideran que es necesario redefinirlas, ampliar su duración, diversificar los escenarios, los alumnos demandan los bufetes, juzgados, instituciones públicas y privadas, para su desarrollo profesional y fortalecerles el acompañamiento docente.

En las prácticas, los estudiantes descubren que el Derecho no es solo saber la norma, sino saber aplicarla en contextos ciertos. (DC-1, ESEADC, P5).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En primer lugar, los hallazgos revelan que tanto estudiantes como docentes perciben limitaciones de los elementos en el currículo vigente, particularmente en la desvinculación entre la teoría y la práctica jurídica. Esta situación coincide con lo planteado por Tobón (2013), quien sostiene que la formación por competencias busca precisamente integrar el saber, el hacer y el ser, superando modelos tradicionales centrados únicamente en la transmisión de contenidos.

Los hallazgos obtenidos coinciden con lo planteado por Tobón (2013), quien sostiene que la formación basada en competencias requiere la integración articulada de los componentes curriculares para favorecer el desarrollo de desempeños pertinentes en contextos reales. De manera similar, los participantes del estudio señalaron la necesidad de fortalecer la relación entre el plan de estudios, el perfil de egreso y las prácticas profesionales, evidenciando que la estructura curricular vigente presenta limitaciones para responder a las exigencias actuales del ejercicio jurídico.

Asimismo, se identificó una necesidad significativa de fortalecer metodologías activas de enseñanza-aprendizaje, tales como estudios de caso, simulaciones y aprendizaje basado en problemas. Desde la perspectiva de los actores educativos, también se evidenció una demanda por una evaluación del aprendizaje más integral, que no se limite a la medición de conocimientos teóricos, sino que valore el desempeño, las habilidades prácticas y las actitudes profesionales. En este sentido, Biggs (2005) plantea que la alineación constructiva entre objetivos, actividades y evaluación es fundamental para garantizar la coherencia del proceso formativo.

Por otra parte, la demanda de metodologías activas y de una evaluación centrada en el desarrollo de competencias coincide con los planteamientos de Biggs (2005) sobre la alineación constructiva, según la cual los resultados de aprendizaje, las estrategias didácticas y la evaluación deben responder de manera coherente a los propósitos formativos. Estos hallazgos evidencian que la transformación curricular de la carrera de Derecho requiere cambios estructurales que trasciendan la actualización de contenidos y promuevan una formación orientada al desempeño profesional.

Por otra parte, el análisis documental mostró que el currículo actual presenta debilidades en la formulación de competencias y en la articulación de sus componentes (perfil de egreso, contenidos, metodologías y evaluación). Estos resultados se alinean con lo señalado por Zabalza (2012) quien afirma que un currículo por competencias requiere coherencia interna y una planificación integral que articule todos sus elementos.

Asimismo, los resultados guardan correspondencia con las investigaciones de Zabalza (2012), quien destaca que la coherencia interna del currículo constituye una condición indispensable para garantizar la calidad de la formación universitaria. En este sentido, las debilidades identificadas en la formulación de objetivos, la definición del objeto de estudio y la articulación de las prácticas profesionales reflejan la necesidad de avanzar hacia una planificación curricular más integrada.

CONCLUSIONES

Apartir de los resultados obtenidos en la revisión documental y las percepciones de los informantes clave, se concluye que el currículo de la carrera de Derecho requiere una reestructuración integral orientada al enfoque por competencias, con el fin de garantizar coherencia interna, pertinencia social y alineación con las demandas del contexto jurídico actual.

En este sentido, se identifican debilidades sustantivas en la definición y articulación de los principales componentes curriculares, particularmente en el objeto de estudio, los objetivos de la carrera, el perfil profesional y el plan de estudios, los cuales no reflejan de manera suficientemente clara y evaluable el desarrollo integrado de saberes, habilidades y actitudes. De igual forma, es necesario reformular estos elementos en términos de resultados de aprendizaje y competencias observables, que orienten de manera efectiva los procesos de formación, evaluación e investigación.

Asimismo, se evidencia la necesidad de reorganizar el plan de estudios para favorecer una progresión formativa más coherente en el desarrollo de competencias profesionales, así como de precisar el objeto de estudio como eje articulador del proceso académico. En la misma línea, resulta indispensable fortalecer la investigación mediante la definición de líneas prioritarias que orienten la producción académica y los trabajos de titulación, en correspondencia con las necesidades del entorno jurídico.

Por otra parte, la mediación pedagógica, las metodologías de enseñanza y las prácticas profesionales requieren ser sistematizadas y articuladas de forma progresiva, incorporando estrategias didácticas activas, experiencias supervisadas y evidencias de desempeño que permitan una formación integral. Del mismo modo,

el sistema de evaluación debe transitar hacia un enfoque auténtico y formativo, alineado con el perfil de egreso y los resultados de aprendizaje.

Finalmente, se concluye que las formas de culminación de estudios y las prácticas laborales deben rediseñarse para evidenciar de manera más clara el desarrollo de competencias profesionales, fortaleciendo su vinculación con el entorno laboral mediante convenios institucionales que aseguren la pertinencia y aplicabilidad de la formación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Diaz Barriga A. (2011). El enfoque de competencias en la educación: ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? Perfiles Educativos.

CNU. (2023). Normativa para la gestión de desarrollo curricular en pregrado, grado y posgrado. Managua: CNU.

Creswell, J., & Creswell, D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Hernández-Sampieri. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Hernández-Sampieri. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores.

Tamayo y Tamayo, M. (2012). *El proceso de la investigación científica*. Limusa.

Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4.ª ed.). Ecoe Ediciones.

Tyler, R. W. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. University of Chicago Press.

Zabalza. (2012). *Diseño y desarrollo curricular*. Narcea Ediciones.

Zabalza, M. A., & Zabalza Cerdeiriña, M. A. (2022). *El Prácticum y las prácticas externas en la formación universitaria*. Narcea Ediciones.