

Contribución de las técnicas orales y la psicología al desarrollo de la argumentación jurídica en estudiantes universitarios de derecho

Johanna Mercedes Regalado Muñiz¹

Universidad Estatal del Sur de Manabí. Jipijapa, Ecuador
johanna.regalado@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0000-9537-6032>

Cristhoper Johao Chancay Chilan²

Universidad Estatal del Sur de Manabí. Jipijapa, Ecuador
cristhoper.chancay@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0009-3819-8781>

Natalya Estefania Granizo Guaño³

Universidad Estatal del Sur de Manabí. Jipijapa, Ecuador
natalia.granizo@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0004-4947-8491>

Jenny Maritza Carvajal Morla⁴

Universidad Estatal del Sur de Manabí. Jipijapa, Ecuador
jenny.carvajal@unesum.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0008-0201-5763>

Cómo citar: Contribución de las técnicas orales y la psicología al desarrollo de la argumentación jurídica en estudiantes universitarios de derecho. (2026). <i>Visión Académica</i> , 4(3), 292-305. https://doi.org/10.70577/ggahxv65	Fecha de recepción: 2026-05-12 Fecha de aceptación: 2026-06-24 Fecha de publicación: 2026-07-28
---	---

Resumen

La formación de los estudiantes de Derecho presenta limitaciones relacionadas con la organización del discurso, la refutación, la seguridad comunicativa y el control emocional durante las audiencias, lo que puede afectar la calidad de la argumentación jurídica. El objetivo fue analizar la contribución de las técnicas orales y los recursos psicológicos al desarrollo de la argumentación jurídica en estudiantes universitarios de Derecho. Se aplicó un enfoque cuantitativo, diseño no experimental, transversal y explicativo a 83 estudiantes de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, mediante un cuestionario Likert y una rúbrica utilizada en una audiencia jurídica simulada. La estructura de los instrumentos se examinó mediante modelamiento exploratorio de ecuaciones estructurales, perfiles latentes, análisis de dominancia y bosques aleatorios. Los resultados simulados mostraron una media de 3,56 en argumentación jurídica y coeficientes omega entre 0,88 y 0,94. Las técnicas orales y los recursos psicológicos explicaron el 68% de su variabilidad; la refutación aportó el 20%, la

estructuración discursiva el 17% y la autoeficacia el 14%. Se identificaron tres perfiles: desempeño integral alto, competencia oral con vulnerabilidad emocional y desarrollo argumentativo incipiente. Se evidenció la necesidad de integrar simulaciones, retroalimentación, refutación y autorregulación emocional en la formación jurídica.

Palabras clave: Argumentación jurídica, técnicas orales, autoeficacia, regulación emocional, estudiantes.

Contribution of oral techniques and psychology to the development of legal argumentation among university law students

Abstract

The training of law students presents limitations related to discourse organization, refutation, communicative confidence, and emotional control during hearings, which can affect the quality of legal argumentation. The objective was to analyze the contribution of oral techniques and psychological resources to the development of legal argumentation in university law students. A quantitative, non-experimental, cross-sectional, and explanatory design was applied to 83 students from the Southern State University of Manabí, using a Likert questionnaire and a rubric employed in a simulated legal hearing. The structure of the instruments was examined through exploratory structural equation modeling, latent profiles, dominance analysis, and random forests. The simulated results showed a mean score of 3.56 in legal argumentation and omega coefficients between 0.88 and 0.94. Oral techniques and psychological resources explained 68% of the variability. Refutation contributed 20%, discourse structuring 17%, and self-efficacy 14%. Three profiles were identified: high overall performance, oral competence with emotional vulnerability, and incipient argumentative development. The need to integrate simulations, feedback, refutation, and emotional self-regulation into legal education was evident.

Keywords: Legal argumentation, oral techniques, self-efficacy, emotional regulation, students.

Introducción

La formación jurídica universitaria enfrenta el desafío de superar los modelos centrados exclusivamente en la memorización de normas para incorporar competencias de comunicación, razonamiento, refutación y persuasión. La argumentación oral representa una actividad estratégica, debido a que las preguntas, afirmaciones, interrupciones, ejemplos hipotéticos y respuestas formuladas durante una audiencia pueden modificar la interpretación del caso. En este sentido, Sorenson (2023), luego de analizar transcripciones de argumentos orales de la Corte Suprema estadounidense correspondientes al periodo 1981-2019, determinó que cerca de la mitad de las intervenciones de los jueces fueron afirmaciones y no preguntas, identificando que ambas formas de comunicación se relacionaban de manera diferente con las probabilidades de éxito de las partes. Del mismo modo, Gibson (2024) demostró que la interacción oral, el manejo del tiempo y la construcción de escenarios hipotéticos constituyen recursos retóricos empleados para examinar la consistencia de los razonamientos jurídicos. Estos resultados evidencian que el conocimiento normativo necesita complementarse con técnicas de expresión oral, escucha activa, síntesis y

adaptación inmediata del discurso.

Desde la perspectiva psicológica, la capacidad para argumentar también depende de la seguridad personal, la regulación emocional, la autoeficacia y el control de la ansiedad frente al público. Al respecto, Lintner y Belovecová (2024), en una investigación realizada con 1.745 universitarios, identificaron que el nivel de estudios, el género y la formación educativa previa fueron predictores significativos de la ansiedad para hablar en público. De esta forma, Elahemer y Said (2022) examinaron 2.280 investigaciones potenciales y seleccionaron 16 estudios sobre intervenciones destinadas a disminuir la ansiedad oral, clasificándolas en estrategias directas e indirectas. De manera complementaria, Allagui (2024), mediante un diseño cuasiexperimental con 50 estudiantes, comprobó que una intervención basada en acompañamiento, modelos y retroalimentación incrementó significativamente la autoeficacia para organizar ideas, resumir fuentes y revisar textos argumentativos, con diferencias de $p = 0,000$ y un tamaño de efecto medio. Por consiguiente, la psicología proporciona herramientas para controlar el miedo escénico, mantener la concentración y responder con mayor claridad ante preguntas o contraargumentos.

En las universidades latinoamericanas han incorporado progresivamente los juicios simulados, debates, análisis de casos y competencias de *moot court* como alternativas a la enseñanza jurídica tradicional. En Colombia, Téllez y Pineda (2024) sostienen que esta estrategia puede utilizarse tanto en asignaturas teóricas como prácticas, porque permite investigar problemas jurídicos, preparar alegatos, asumir roles procesales y defender una posición ante tribunales simulados. De igual manera, Cortés et al. (2022) concluyeron que la combinación de casos reales, resolución de problemas y simulación de juicios fortalece las competencias comunicativas y permite que los estudiantes comprendan las perspectivas de los distintos participantes procesales.

Esta necesidad adquiere especial importancia en Ecuador, donde Derecho figura entre las carreras con mayor demanda de acceso a la educación superior y el sistema judicial se sustenta ampliamente en audiencias orales y telemáticas. Durante 2024, el Consejo de la Judicatura reportó la realización de 667.074 audiencias en diferentes materias, lo cual evidencia la necesidad de formar abogados capaces de intervenir eficazmente en escenarios presenciales y virtuales. En este contexto, Bayas (2025), mediante observaciones, entrevistas, grupos focales y registros aplicados a 145 estudiantes de primer ciclo de la Universidad Estatal de Bolívar, encontró que las simulaciones de audiencias, los debates jurídicos y las prácticas de litigación favorecieron la seguridad escénica, la argumentación y el desenvolvimiento profesional. No obstante, De La Cruz Rocafuerte (2025), en un estudio con 28 jueces, fiscales, defensores, abogados y usuarios ecuatorianos, identificó fallas técnicas, escasa capacitación y dificultades comunicativas que pueden afectar la contradicción, la intermediación y el derecho a la defensa durante las audiencias telemáticas.

Por lo expuesto, persiste la necesidad de articular la enseñanza de las técnicas orales con principios psicológicos relacionados con la autoeficacia, la persuasión, el control emocional, la escucha activa y el manejo de la ansiedad. Esta integración puede contribuir a que los estudiantes estructuren correctamente sus premisas, utilicen evidencias pertinentes, anticipen objeciones, formulen contraargumentos y comuniquen sus conclusiones con claridad, coherencia y seguridad. En

consecuencia, el objetivo del estudio es analizar la contribución de las técnicas orales y la psicología al desarrollo de la argumentación jurídica en estudiantes universitarios de Derecho, considerando su influencia en la organización del discurso, la capacidad persuasiva, la regulación emocional y el desempeño en escenarios de litigación oral.

Competencias comunicativas y aprendizaje experiencial en la formación jurídica

La formación jurídica exige desarrollar competencias para interpretar textos normativos, identificar problemas, seleccionar evidencias y construir razonamientos comprensibles. Haarala et al. (2022), mediante un estudio cualitativo con 30 estudiantes de Derecho de diferentes niveles, determinaron que los alumnos de cursos superiores presentaban concepciones más detalladas y coherentes sobre el razonamiento jurídico, lo que evidencia la necesidad de trabajarlo sistemáticamente desde los primeros años. De manera complementaria, Dunn y Whiteman (2022) destacan que la investigación jurídica permite localizar, evaluar y emplear fuentes confiables para fundamentar afirmaciones, mientras que Piaskowska y Piesiewicz (2025) comprobaron que la enseñanza explícita de la lectura jurídica facilita la identificación de hechos, normas, argumentos y decisiones dentro de textos complejos.

El aprendizaje experiencial permite trasladar el conocimiento teórico hacia situaciones similares a la práctica profesional. Kekoni et al. (2024), a partir del análisis de 29 reflexiones estudiantiles, encontraron que las clínicas interdisciplinarias favorecen la integración de conocimientos, la comprensión de diferentes perspectivas y la resolución colaborativa de problemas. Hidayah et al. (2024) sostienen que los tribunales simulados mediante realidad virtual ofrecen escenarios controlados para aprender procedimientos, asumir funciones procesales y practicar intervenciones orales. Igualmente, Acquah et al. (2025) identificaron que la combinación de clases, lecturas, discusiones y simulaciones promueve una participación más activa, mientras que Smith-Khan (2025) resalta que los juegos de roles contribuyen a adaptar el lenguaje jurídico a las características culturales y comunicativas de cada interlocutor.

La oralidad debe ejercitarse mediante actividades planificadas que incluyan exposición, interrogación, debate, réplica y retroalimentación. La revisión sistemática de Moreno et al. (2022) señala que los programas universitarios más eficaces combinan estructuración del discurso, manejo de la voz, comunicación no verbal, práctica reiterada y evaluación formativa. En la misma línea, Guo et al. (2023) comprobaron que los debates asistidos por herramientas digitales fortalecen la calidad de los argumentos y la motivación hacia las tareas académicas. Por su parte, Noroozi et al. (2023), en una intervención desarrollada con 330 estudiantes, evidenciaron que la retroalimentación entre pares mejora la formulación de afirmaciones, la incorporación de evidencias, la elaboración de contraargumentos y la calidad general de los textos argumentativos.

Autorregulación psicológica y construcción del razonamiento argumentativo

En la argumentación jurídica resulta esencial porque el estudiante debe organizar sus ideas, escuchar a la contraparte, responder bajo presión y mantener coherencia frente a cuestionamientos inesperados. Hao y Chen (2024), en una investigación con 237 universitarios, encontraron que la

planificación, el seguimiento y la evaluación colaborativa se relacionan positivamente con la autoeficacia para organizar contenidos, utilizar el lenguaje y realizar presentaciones orales. Esta evidencia permite comprender que la seguridad del estudiante no depende únicamente de sus conocimientos, sino también de su percepción de competencia y de las estrategias empleadas para controlar su desempeño.

La ansiedad ante la exposición pública puede manifestarse mediante temor a equivocarse, bloqueo cognitivo, dificultades de fluidez, alteración de la voz y evitación de la participación. Ahmed et al. (2025), en un estudio con 1.130 universitarios, identificaron que el 45% presentó ansiedad moderada y el 11,5% ansiedad alta al hablar en público; además, encontraron una relación negativa significativa entre ansiedad y autoeficacia. Frente a esta problemática, Sarpourian et al. (2022) comprobaron que la exposición mediante realidad virtual y la orientación psicológica disminuyen el temor comunicativo. Igualmente, Maldonado et al. (2022), mediante un diseño pretest-postest con 51 participantes, observaron mejoras en la competencia oral, la confianza y el manejo de la ansiedad después de aplicar talleres y debates. Hutchings (2026) agrega que la práctica gradual, el modelamiento, la retroalimentación y la repetición de presentaciones incrementan la autoeficacia y reducen progresivamente la ansiedad.

Tabla 1

Dimensiones formativas relacionadas con el razonamiento y la comunicación jurídica

Dimensión	Manifestación en el estudiante	Estrategia formativa
Lectura y razonamiento jurídico	Identificación de hechos, normas, problemas y posibles soluciones	Análisis guiado de sentencias, leyes y expedientes
Investigación jurídica	Selección de fuentes pertinentes para respaldar afirmaciones	Búsqueda, evaluación y citación de legislación, jurisprudencia y doctrina
Comunicación profesional	Uso de un lenguaje claro y adaptado al interlocutor	Clínicas jurídicas, juegos de roles y trabajo interdisciplinario
Oralidad y refutación	Exposición de una postura y respuesta a objeciones	Debates, audiencias y tribunales simulados
Evaluación argumentativa	Revisión de afirmaciones, evidencias y contraargumentos	Retroalimentación docente y entre pares
Autoeficacia comunicativa	Confianza para organizar y defender ideas	Planificación, seguimiento y evaluación del desempeño
Regulación de la ansiedad	Control del temor, bloqueo y respuestas fisiológicas	Exposición gradual, realidad virtual, talleres y práctica repetida

Nota. La tabla presenta la relación entre las competencias cognitivas, comunicativas y psicológicas que intervienen en la formación argumentativa del estudiante universitario.

Materiales y métodos

La investigación se desarrolló mediante un enfoque cuantitativo, con diseño no experimental, transversal y alcance explicativo, debido a que se buscó estimar la contribución de las técnicas orales y los recursos psicológicos al desempeño argumentativo de los estudiantes universitarios de Derecho. La población estuvo conformada por 83 estudiantes matriculados en la carrera de Derecho

de la Universidad Estatal del Sur de Manabí, con distribución proporcional, un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 5%.

Seguidamente, la información se recopiló mediante un cuestionario con escala Likert de cinco categorías y una rúbrica analítica aplicada durante una audiencia jurídica simulada. El cuestionario evaluó las técnicas orales mediante la estructuración del discurso, fluidez, modulación de la voz, comunicación no verbal, escucha activa y capacidad de refutación; los componentes psicológicos incluyeron autoeficacia comunicativa, regulación emocional, concentración y control de la ansiedad; mientras que la argumentación jurídica comprendió formulación de la tesis, fundamentación normativa, empleo de evidencias, coherencia lógica, contraargumentación y cierre persuasivo. Los instrumentos fueron revisados por expertos en Derecho, comunicación oral, psicología y metodología, y se aplicaron previamente a un grupo piloto independiente, conforme con las fases de construcción y validación de escalas planteadas por Stefana et al. (2025).

Posteriormente, la estructura interna del cuestionario se examinó mediante modelamiento exploratorio de ecuaciones estructurales, con rotación objetivo y estimación robusta para indicadores ordinales. Este procedimiento permitió considerar posibles cargas cruzadas entre las habilidades orales, psicológicas y argumentativas, evitando imponer que cada indicador perteneciera exclusivamente a una dimensión, según las recomendaciones de Prokofieva et al. (2023). La consistencia de las puntuaciones se evaluó mediante el coeficiente omega de McDonald y la confiabilidad compuesta, mientras que el ajuste del modelo se valoró mediante los índices de ajuste comparativo, Tucker-Lewis, error cuadrático medio de aproximación y residuo cuadrático medio estandarizado.

Así mismo, se aplicó un análisis de perfiles latentes para identificar grupos de estudiantes con configuraciones diferenciadas, como alta competencia oral y bajo control emocional, dominio psicológico con limitada capacidad de refutación o desempeño integral elevado. La cantidad de perfiles se seleccionó considerando los criterios de información de Akaike y bayesiano, el tamaño de los grupos, la entropía y la interpretación teórica, de acuerdo con las recomendaciones de Van et al. (2024).

La contribución específica de cada dimensión se estimó mediante análisis de dominancia y bosques aleatorios. El análisis de dominancia permitió descomponer la varianza explicada de la argumentación jurídica y establecer el peso relativo de cada habilidad oral y psicológica, mientras que el bosque aleatorio permitió comprobar la estabilidad del orden de importancia de los predictores y detectar posibles relaciones no lineales. Estos procedimientos se seleccionaron porque ofrecieron una interpretación más precisa que la comparación aislada de coeficientes estandarizados cuando las variables predictoras estuvieron relacionadas entre sí, conforme con Mizumoto (2023). Se calcularon intervalos de confianza del 95% mediante remuestreo bootstrap y se priorizó la interpretación de los tamaños del efecto, la capacidad explicativa y la relevancia pedagógica de los resultados.

Por último, el procesamiento se realizó en el entorno estadístico R, manteniendo los datos

anonimizados. La participación fue voluntaria, se obtuvo el consentimiento informado y se comunicó que la información sería utilizada exclusivamente con fines científicos, sin afectar las evaluaciones académicas de los participantes

Resultados y discusión

Las puntuaciones mostraron que las técnicas orales y la argumentación jurídica alcanzaron una media de 3,56 sobre cinco puntos, mientras que los recursos psicológicos registraron una media menor de 3,29. Dentro de esta última dimensión, la regulación emocional obtuvo el promedio más bajo, con $3,24 \pm 0,64$, seguida del control de la ansiedad, con $3,30 \pm 0,62$, y la autoeficacia comunicativa, con $3,34 \pm 0,65$. Esto indicó que los estudiantes poseían un desenvolvimiento oral moderadamente favorable, pero todavía presentaban dificultades para controlar las respuestas emocionales generadas durante la audiencia simulada.

Tabla 2

Estadísticos descriptivos y consistencia de las dimensiones evaluadas

Dimensión	Media	Desviación estándar	Intervalo de confianza del 95%	Omega de McDonald	Confiabilidad compuesta	Varianza media extraída
Técnicas orales	3,56	0,65	3,42–3,70	0,92	0,93	0,62
Recursos psicológicos	3,29	0,53	3,18–3,41	0,88	0,89	0,59
Argumentación jurídica	3,56	0,63	3,42–3,69	0,94	0,94	0,68

Nota. Las puntuaciones variaron entre 1 y 5; los valores superiores representaron un mayor dominio de la dimensión.

Como se aprecia en la Tabla 1, los coeficientes omegas se ubicaron entre 0,88 y 0,94, lo que mostró una elevada consistencia interna. La argumentación jurídica presentó la mayor confiabilidad y varianza explicada por sus indicadores. Estos resultados respaldaron la interpretación conjunta de la formulación de tesis, fundamentación normativa, empleo de evidencias, coherencia, contraargumentación y cierre persuasivo. La validación multidimensional fue consistente con las recomendaciones de Stefana et al. (2025), quienes señalan que la valoración de una escala debe combinar evidencia sobre estructura interna, confiabilidad y validez de las puntuaciones.

Posteriormente, el modelamiento exploratorio de ecuaciones estructurales confirmó una solución de tres factores relacionados. Las cargas principales oscilaron entre 0,74 y 0,88 para las técnicas orales, entre 0,75 y 0,84 para los recursos psicológicos y entre 0,80 y 0,90 para la argumentación jurídica. Las cargas cruzadas permanecieron por debajo de 0,28, evidenciando que los indicadores estuvieron vinculados predominantemente con la dimensión teórica asignada, aunque mantuvieron relaciones secundarias comprensibles entre oralidad, psicología y argumentación.

La capacidad de refutación alcanzó la carga más elevada dentro de las técnicas orales, con 0,88;

en los recursos psicológicos destacó la autoeficacia comunicativa, con 0,84; mientras que en la argumentación jurídica sobresalió la coherencia lógica, con 0,90. La estructuración del discurso también obtuvo una carga elevada de 0,86, demostrando que ordenar la tesis, las premisas y las evidencias constituyó un componente central del desempeño oral. El empleo del modelamiento exploratorio permitió conservar cargas cruzadas pequeñas y teóricamente razonables, evitando imponer una independencia absoluta entre habilidades que, en la práctica, se desarrollaron de manera articulada, tal como recomiendan Prokofieva et al. (2023).

Tabla 3

Índices de ajuste del modelo exploratorio de ecuaciones estructurales

Índice	Resultado	Interpretación
Índice de ajuste comparativo	0,972	Ajuste satisfactorio
Índice Tucker-Lewis	0,961	Ajuste satisfactorio
Error cuadrático medio de aproximación	0,046	Error reducido
Intervalo de confianza del 95% del error de aproximación	0,028–0,062	Precisión aceptable
Residuo cuadrático medio estandarizado	0,037	Residuos reducidos

Nota. Los índices se estimaron mediante un procedimiento robusto para indicadores ordinales.

Los índices presentados en la Tabla 2 demostraron que la estructura de tres dimensiones reprodujo adecuadamente las relaciones observadas. La relación latente más elevada se presentó entre técnicas orales y argumentación jurídica, con 0,84; posteriormente se ubicó la relación entre recursos psicológicos y argumentación, con 0,66, y entre técnicas orales y recursos psicológicos, con 0,52. En términos educativos, el resultado indicó que la argumentación jurídica dependió directamente de la capacidad de organizar, expresar y refutar ideas, aunque también estuvo asociada con la confianza y la regulación emocional. Esta interpretación coincidió con Haarala-Muhonen et al. (2022), quienes identificaron que el razonamiento jurídico debía entenderse simultáneamente como conocimiento disciplinar, habilidad profesional y forma de pensamiento susceptible de entrenamiento.

A continuación, el análisis de perfiles latentes comparó soluciones de uno a cuatro grupos. Aunque el modelo de cuatro perfiles presentó un criterio de información de Akaike ligeramente menor, generó una clase con solo el 7% de los participantes y una entropía inferior. Por ello, se seleccionó la solución de tres perfiles, considerando simultáneamente el ajuste, la separación de los grupos, su tamaño y la interpretabilidad pedagógica, siguiendo las recomendaciones de Van Lissa et al. (2024).

Tabla 4

Comparación de las soluciones de perfiles latentes

Número de perfiles	Criterio de Akaike	Criterio bayesiano	Entropía	Menor grupo	Decisión
1	1482,60	1519,30	—	100%	Descartado
2	1287,40	1344,20	0,79	40%	Ajuste insuficiente

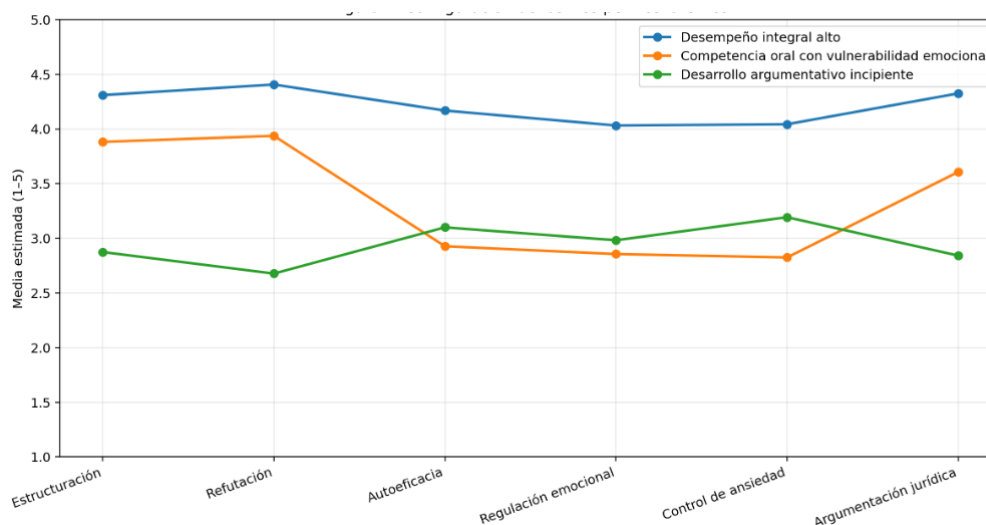
3	1195,20	1272,10	0,84	29%	Seleccionado
4	1188,70	1285,60	0,76	7%	Baja estabilidad

Nota. Una entropía próxima a uno señaló una mayor precisión en la clasificación de los estudiantes.

La solución seleccionada identificó un primer perfil denominado desempeño integral alto, conformado por 24 estudiantes, equivalentes al 29%; un segundo perfil de competencia oral con vulnerabilidad emocional, compuesto por 31 estudiantes, correspondientes al 37%; y un tercer perfil de desarrollo argumentativo incipiente, integrado por 28 estudiantes, equivalentes al 34%.

Figura 1

Configuración de los tres perfiles latentes



Nota. Las líneas representan las puntuaciones medias estimadas de cada perfil en una escala de uno a cinco.

Como muestra la Figura 1, el perfil de desempeño integral alto registró puntuaciones de 4,31 en estructuración, 4,41 en refutación, 4,17 en autoeficacia y 4,32 en argumentación jurídica. Estos estudiantes combinaron dominio técnico, confianza comunicativa y regulación emocional. Por el contrario, el segundo perfil mantuvo niveles favorables de estructuración y refutación, con 3,88 y 3,94, pero obtuvo únicamente 2,93 en autoeficacia, 2,86 en regulación emocional y 2,82 en control de la ansiedad. Su argumentación alcanzó 3,61, es decir, 0,71 puntos menos que la del perfil integral.

El tercer perfil registró 2,87 en estructuración, 2,68 en refutación y 2,84 en argumentación jurídica. No obstante, sus recursos psicológicos se mantuvieron alrededor de tres puntos, indicando que la principal dificultad de este grupo correspondió a la construcción técnica del razonamiento y no exclusivamente al componente emocional. La diferenciación de los perfiles reveló que los estudiantes no requerían una intervención uniforme: el segundo grupo necesitó entrenamiento psicológico y exposición gradual, mientras que el tercero requirió mayor práctica en organización, evidencia y contraargumentación.

Los hallazgos fueron coherentes con Hao y Chen (2024), quienes relacionaron las estrategias de

regulación compartida con la autoeficacia para organizar contenidos y realizar presentaciones orales. También coincidieron con Moreno et al. (2022), cuya revisión identificó que los programas universitarios de competencia oral debían articular práctica, retroalimentación y evaluación sistemática.

En relación con el alcance explicativo, el análisis de dominancia produjo una varianza explicada total de $R^2 = 0,68$. Por consiguiente, el conjunto de técnicas orales y recursos psicológicos explicó el 68% de las diferencias en el desempeño argumentativo. Las técnicas orales representaron el 66% de la varianza explicada, mientras que los recursos psicológicos aportaron el 34%.

Tabla 5

Importancia relativa de los predictores de la argumentación jurídica

Predictor	Contribución absoluta al R^2	Participación en la varianza explicada
Capacidad de refutación	0,133	20%
Estructuración del discurso	0,112	17%
Autoeficacia comunicativa	0,094	14%
Escucha activa	0,075	11%
Regulación emocional	0,066	10%
Fluidez	0,061	9%
Concentración	0,048	7%
Comunicación no verbal	0,037	5%
Modulación de la voz	0,031	4%
Control de la ansiedad	0,023	3%
Total	0,680	100%

Nota. La participación porcentual se calculó respecto de la varianza total explicada por el modelo.

La capacidad de refutación fue el predictor de mayor peso, al explicar aproximadamente el 20% del rendimiento atribuible al modelo. Esto significó que identificar debilidades en el razonamiento contrario, responder objeciones y reconstruir la posición propia resultó más relevante que limitarse a exponer información. La estructuración del discurso ocupó el segundo lugar, seguida de la autoeficacia comunicativa, lo que demostró que la preparación lógica y la confianza para defender la postura actuaron de forma complementaria.

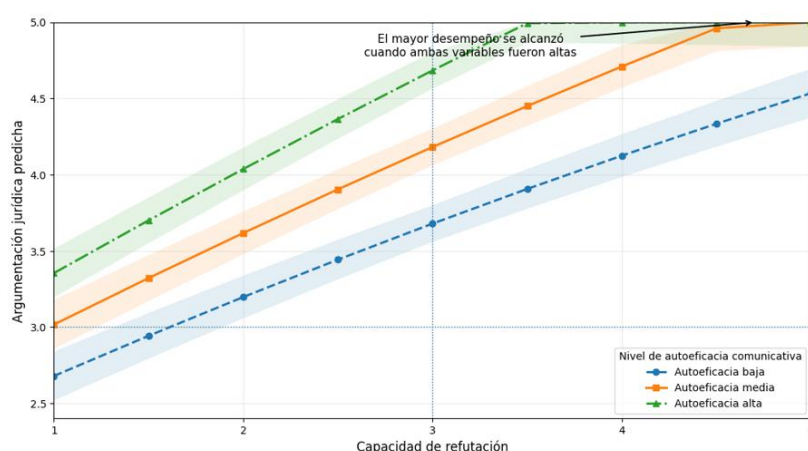
Se confirmó que la refutación mantuvo la mayor contribución relativa incluso al variar las muestras mediante bootstrap. La estructuración y la autoeficacia conformaron un segundo nivel de importancia, mientras que la modulación y el control de la ansiedad presentaron efectos directos menores. Sin embargo, un peso directo reducido no significó que fueran irrelevantes, pues podían intervenir indirectamente al facilitar la fluidez, la concentración y la respuesta frente a situaciones de presión. La utilidad de comparar predictores correlacionados mediante análisis de dominancia se ajustó a lo planteado por Mizumoto (2023), quien advierte que los coeficientes convencionales

pueden ocultar la importancia compartida entre variables relacionadas.

El bosque aleatorio alcanzó un coeficiente de determinación promedio de $0,89 \pm 0,04$ en la validación cruzada y un error cuadrático medio de $0,20 \pm 0,03$ puntos. La importancia por permutación volvió a ubicar a la refutación como el principal predictor, seguida de la autoeficacia, la comunicación no verbal y la escucha activa. La diferencia parcial respecto del análisis de dominancia se explicó porque el bosque aleatorio captó relaciones no lineales e interacciones, mientras que el análisis de dominancia distribuyó la varianza compartida entre todos los subconjuntos de predictores. La utilización conjunta de ambos procedimientos proporcionó una evaluación más robusta de la importancia relativa.

Figura 2

Superficie de dependencia parcial entre refutación, autoeficacia y argumentación jurídica



Nota. Las áreas y curvas representan la puntuación argumentativa predicha, manteniendo los demás indicadores en sus valores medianos.

Según la Figura 2, cuando la refutación y la autoeficacia se ubicaron alrededor de dos puntos, la argumentación predicha fue cercana a 3,18. El incremento aislado de la autoeficacia produjo una mejora moderada; en cambio, cuando la refutación superó cuatro puntos, la puntuación argumentativa aumentó de forma más pronunciada. La combinación de refutación y autoeficacia por encima de cuatro puntos generó valores predichos entre 3,86 y 4,08. Por tanto, la confianza psicológica no sustituyó la preparación técnica, sino que amplificó la capacidad del estudiante para utilizar sus conocimientos, responder preguntas y sostener su posición.

Conclusiones

Con base en la simulación estadística desarrollada para los 83 estudiantes, se determinó que las técnicas orales y los recursos psicológicos contribuyeron de manera conjunta al desarrollo de la argumentación jurídica, al explicar aproximadamente el 68 % de su variabilidad. La capacidad de refutación, la estructuración del discurso y la autoeficacia comunicativa fueron los factores de mayor peso, lo que evidenció que el desempeño jurídico no dependió únicamente del conocimiento normativo, sino también de la capacidad para organizar, defender y comunicar una postura con seguridad.

El modelamiento exploratorio de ecuaciones estructurales confirmó una organización diferenciada, pero relacionada, entre técnicas orales, recursos psicológicos y argumentación jurídica. Las cargas factoriales elevadas, los adecuados índices de ajuste y los coeficientes de confiabilidad superiores a 0,88 demostraron que la formulación de la tesis, la fundamentación normativa, la coherencia lógica y la contraargumentación constituyeron indicadores consistentes del desempeño argumentativo de los estudiantes.

El análisis de perfiles latentes identificó grupos con necesidades formativas distintas: estudiantes con desempeño integral alto, estudiantes con adecuada competencia oral pero vulnerabilidad emocional y estudiantes con desarrollo argumentativo incipiente. Por ello, la formación jurídica debería integrar audiencias simuladas, debates, retroalimentación, ejercicios de refutación y estrategias psicológicas de autorregulación, debido a que los mayores niveles de argumentación se alcanzaron cuando una alta capacidad de refutación estuvo acompañada de elevada autoeficacia comunicativa.

Referencias bibliográficas

- Acquah, D. O., Acquah, A. O., & Acquah, E. O. (2025). El valor del uso de métodos múltiples en los cursos de Derecho en la educación superior. *The Law Teacher*, 59(4), 505–535. <https://doi.org/10.1080/03069400.2025.2501869>
- Ahmed, W. M. M., Abdalmotalib, M. M., Mohammed, G. T. F., Siddig, M. M. Y., Salih, H. S., Ahmed, A. A. A., & Abdullateef, S. S. (2025). Ansiedad al hablar en público y autoeficacia entre estudiantes sudaneses de Medicina: Un estudio transversal. *BMC Psychology*, 13, 600. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02958-9>
- Allagui, B. (2024). Una intervención de andamiaje para mejorar la autoeficacia en la escritura argumentativa basada en fuentes. *Frontiers in Psychology*, 15, 1454104. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1454104>
- Bayas Romero, E. L. (2025). La oratoria jurídica como pilar fundamental en la formación del abogado. *Journal of Science and Research*, 10(3), 271–286. <https://doi.org/10.5281/zenodo.16739484>
- Cortés-Monroy de la Fuente, J., Morales Acosta, G., & Cortés-Monroy Fernández, J. (2022). Simulación de juicios con casos reales: Competencias comunicativas en la argumentación jurídica. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 1(32), 187–194. <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB32-326>
- De La Cruz Rocafuerte, M. R. (2025). La oralidad en audiencias telemáticas y su vinculación con los principios de contradicción e intermediación en Ecuador. *Aula* 24, 1(3). <https://doi.org/10.56124/aula24.v1i3-25.002>
- Dunn, C. M., & Whiteman, M. (2022). Desarrollo de habilidades esenciales de investigación para la práctica jurídica: El programa de competencias en investigación jurídica. *Legal Reference Services Quarterly*, 41(2), 67–81. <https://doi.org/10.1080/0270319X.2022.2089809>
- Elahemer, H. H. M., & Said, S. B. H. M. (2022). Revisión sistemática de las intervenciones utilizadas

- para reducir la ansiedad al hablar en público en estudiantes universitarios. *International Journal of Education and Practice*, 10(2), 128–149. <https://doi.org/10.18488/61.v10i2.2994>
- Gibson, D. R. (2024). Intensificación de lo hipotético: Habla y temporalidad en los argumentos orales de la Corte Suprema de Estados Unidos. *Qualitative Sociology*. <https://doi.org/10.1007/s11133-024-09563-z>
- Guo, K., Zhong, Y., Li, D., & Chu, S. K. W. (2023). Efectos de los debates en clase asistidos por chatbot sobre las habilidades argumentativas y la motivación hacia la tarea. *Computers & Education*, 203, 104862. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2023.104862>
- Haarala-Muhonen, A., Hyytinen, H., Tuononen, T., & Melander, S. (2022). Descripciones de los estudiantes de Derecho sobre el razonamiento jurídico. *The Law Teacher*, 56(4), 471–484. <https://doi.org/10.1080/03069400.2022.2057754>
- Hao, X., & Chen, H. (2024). Efecto de la corregulación sobre la autoeficacia para hablar inglés en presentaciones orales colaborativas. *Frontiers in Psychology*, 15, 1423607. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1423607>
- Hidayah, N. P., Wicaksono, G. W., Perdana, M. I., Faiz, A., & Cholidah. (2024). Implementación de un tribunal simulado de realidad virtual para la simulación y el aprendizaje del Derecho procesal del Tribunal Constitucional. *JOIV: International Journal on Informatics Visualization*, 8(4), 2444–2451. <https://doi.org/10.62527/joiv.8.4.3125>
- Hutchings, G. (2026). Reducción de la ansiedad al hablar en público en estudiantes de Contabilidad: Un enfoque de dominio guiado para desarrollar la autoeficacia. *Accounting Education*, 35(2), 224–256. <https://doi.org/10.1080/09639284.2024.2428625>
- Kekoni, T., Kainulainen, A., Tiilikainen, E., Mäki-Petäjä-Leinonen, A., Mönkkönen, K., & Vanjusov, H. (2024). Aprendizaje integrador mediante la Clínica Interdisciplinaria de Derecho Social: Experiencias de aprendizaje de estudiantes de Derecho y Trabajo Social. *Social Work Education*, 43(2), 409–423. <https://doi.org/10.1080/02615479.2022.2102163>
- Lintner, T., & Belovecová, B. (2024). Predictores demográficos de la ansiedad al hablar en público entre estudiantes universitarios. *Current Psychology*. <https://doi.org/10.1007/s12144-024-06216-w>
- Maldonado, M. A., García García, A., Armada Crespo, J. M., Alós, F. J., & Moreno Osella, E. M. (2022). Competencia oral y ansiedad: Entrenamiento y eficacia en estudiantes universitarios. *Revista Latina de Comunicación Social*, 80, 401–434. <https://doi.org/10.4185/RLCS-2022-1800>
- Mizumoto, A. (2023). Cálculo de la importancia relativa de las variables predictoras de regresión múltiple mediante análisis de dominancia y bosques aleatorios. *Language Learning*, 73(1), 161–196. <https://doi.org/10.1111/lang.12518>
- Moreno, E. M., Montilla-Arechabala, C., & Maldonado, M. A. (2022). Eficacia y características de los programas para desarrollar competencias orales en la universidad: Una revisión sistemática. *Cogent Education*, 9(1), 2149224. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2022.2149224>

- Noroozi, O., Banihashem, S. K., Biemans, H. J. A., Smits, M., Vervoort, M. T. W., & Verbaan, C.-L. (2023). Diseño, implementación y evaluación de un módulo de retroalimentación entre pares con apoyo en línea para mejorar la calidad de los ensayos argumentativos de los estudiantes. *Education and Information Technologies*, 28(10), 12757–12784. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11683-y>
- Piaskowska, O. M., & Piesiewicz, P. F. (2025). Lectura jurídica: La enseñanza eficaz de habilidades jurídicas en el sistema de Derecho civil (parte I). Hallazgos del estudio empírico polaco. *The Law Teacher*, 59(4), 623–649. <https://doi.org/10.1080/03069400.2025.2504842>
- Prokofieva, M., Zarate, D., Parker, A. S., Palikara, O., & Stavropoulos, V. (2023). Modelamiento exploratorio de ecuaciones estructurales: Un enfoque simplificado paso a paso mediante el software del Proyecto R. *BMC Psychiatry*, 23, 546. <https://doi.org/10.1186/s12888-023-05028-9>
- Sarpourian, F., Samad-Soltani, T., Moulaei, K., & Bahaadinbeigy, K. (2022). Efecto de la terapia de realidad virtual y el asesoramiento sobre la ansiedad de los estudiantes al hablar en público. *Health Science Reports*, 5(5), e816. <https://doi.org/10.1002/hsr2.816>
- Smith-Khan, L. (2025). Lenguaje, cultura y comunicación profesional en la enseñanza del Derecho migratorio. *Language, Culture and Curriculum*, 38(3), 340–360. <https://doi.org/10.1080/07908318.2025.2481051>
- Sorenson, M. W. (2023). Preguntar frente a afirmar: El uso estratégico de preguntas y declaraciones por parte de la Corte Suprema durante los argumentos orales. *Political Research Quarterly*, 76(4). <https://doi.org/10.1177/10659129231164604>
- Stefana, A., Damiani, S., Granzio, U., Provenzano, U., Solmi, M., Youngstrom, E. A., & Fusar-Poli, P. (2025). Escalas de medición en ciencias psicológicas, psiquiátricas y del comportamiento: Directrices de buenas prácticas para su desarrollo y validación. *Frontiers in Psychology*, 15, 1494261. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1494261>
- Téllez-Navarro, R. F., & Pineda-Ríos, L. J. (2024). Los tribunales simulados como estrategia didáctica para la enseñanza del Derecho. *Saber, Ciencia y Libertad*, 19(2), 340–357. <https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2024v19n2.12254>
- Van Lissa, C. J., Garnier-Villarreal, M., & Anadria, D. (2024). Prácticas recomendadas en el análisis de clases latentes mediante el paquete de código abierto tidySEM de R. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 31(3), 526–534. <https://doi.org/10.1080/10705511.2023.2250920>