

Ventajas del aprendizaje del derecho en los cursos en línea y semipresenciales de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Advantages of Law learning in online and semi-presential courses at the Universidad Autónoma de Ciudad Juárez

Hugo Manuel Camarillo Hinojoza* | Claudia Daniela Barboza Regalado**

Recepción del artículo: 30/3/2020 | Aceptación para publicación: 18/8/2020 | Publicación: 29/9/2020

RESUMEN

El objetivo de este artículo es presentar los hallazgos de un estudio sobre las ventajas del proceso de aprendizaje de los estudiantes de la Licenciatura en Derecho, de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, al cursar asignaturas en línea y semipresenciales durante su formación académica. La metodología adoptada fue cualitativa con un enfoque interpretativo. Las ventajas de aprendizaje identificadas en esta modalidad educativa fueron el desarrollo de habilidades en la capacidad y comprensión lectora, la redacción, la capacidad de análisis y síntesis al elaborar ensayos, mapas mentales y conceptuales, la obtención de habilidades bibliotecológicas mediante la búsqueda de información en plataformas, así como el fortalecimiento de las habilidades digitales con el uso de aplicaciones para elaborar materiales y trabajos que favorecen el aprendizaje. Además, el aprendizaje del derecho en ambientes virtuales constituye una alternativa para personas con discapacidad o problemas de salud. La conclusión señala que debe confrontarse la enseñanza tradicional del derecho para transmutar a una caracterizada por el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, y la ponderación de la cultura digital.

Abstract

The purpose of this article is to present the findings obtained regarding the advantages of the learning process of the law students of the Universidad Autónoma de Ciudad Juárez through online education. The article derives from a broader investigation in which a qualitative methodology with an interpretive approach was used. The development of skills in reading ability and comprehension, writing, as well as the capacity for analysis and synthesis through the preparation of essays, mental and conceptual maps, were identified as learning advantages under this educational modality. Also the development of library skills by searching for information on platforms and strengthening digital skills through the use of applications to develop materials and work that promote learning. In addition, it was found that learning law in virtual environments constitutes alternatives for people with disabilities or with health problems. It is concluded that the traditional teaching of law must be confronted to transmute to one characterized by the use of Information and Communication Technologies and the digital culture.



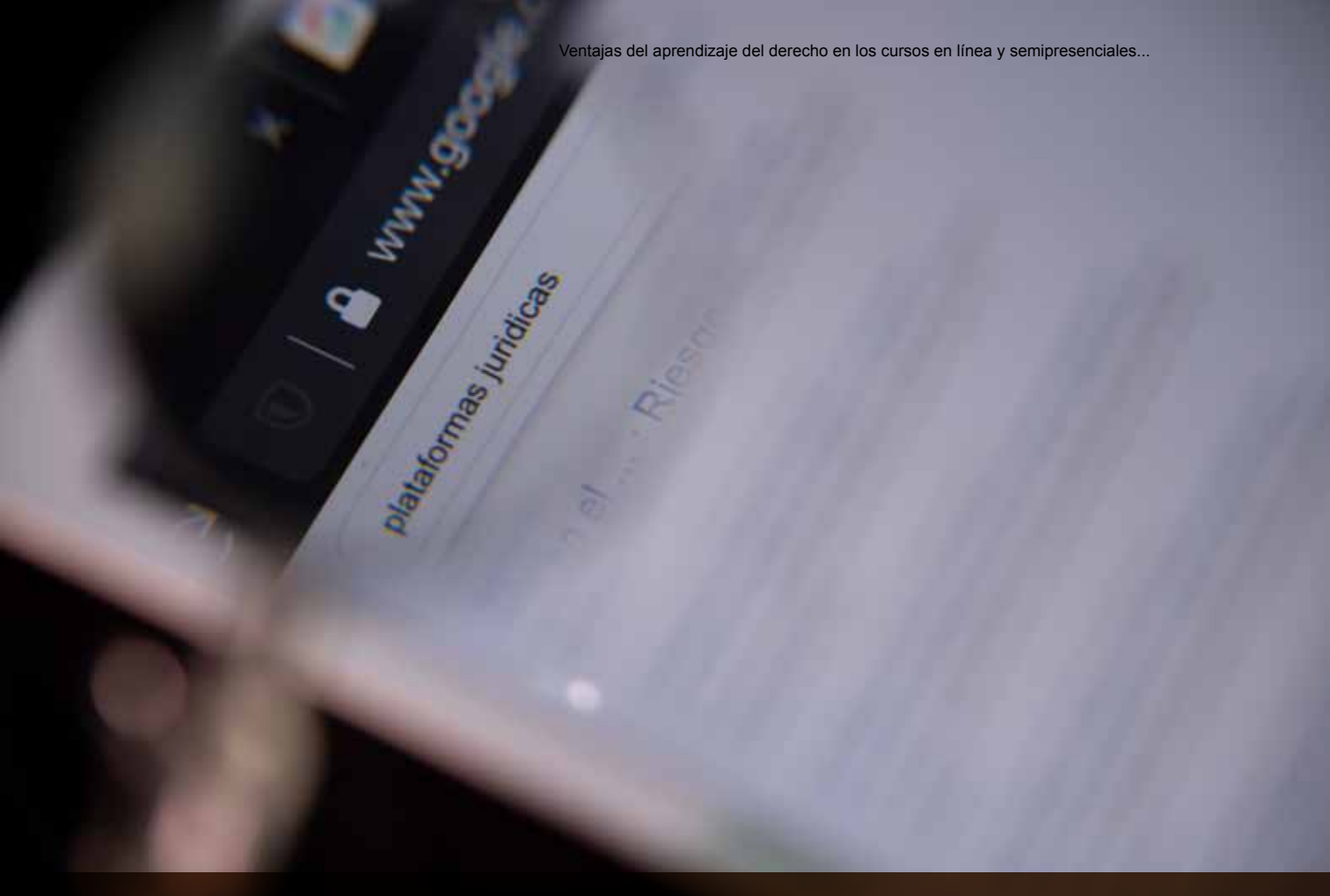
Palabras clave

Aprendizaje del derecho; TIC; ambientes virtuales de aprendizaje



Keywords

Law learning; ICT; virtual learning environments



INTRODUCCIÓN

Nuestro objetivo es analizar las ventajas identificadas en el proceso de aprendizaje del derecho a través de cursos en línea y semipresenciales en el contexto del programa educativo de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ), a pesar de que institucionalmente domina una enseñanza tradicional, como ocurre en la mayoría de las universidades mexicanas y de otras partes del mundo (Witker, 2008; Hernández, 2008; González, 2013; Quesada, 2018).

Los resultados de esta investigación, realizada en 2019, son previos a la contingencia sanitaria provocada por la pandemia del Covid-19, que obligó a las organizaciones académicas del país,

y desde luego a la UACJ, a transformar sus clases presenciales en cursos mediados por la virtualidad desde el 18 de marzo de 2020. Lo anterior tuvo el propósito de atender las medidas y decisiones gubernamentales de la Secretaría de Educación Pública y la Secretaría de Salud sobre la cuarentena para hacer frente a la problemática sanitaria.

Con el fin de garantizar que el aprendizaje de los estudiantes no fuera afectado, la universidad donde se realizó la investigación desarrolló un programa de continuidad académica virtual con soporte en la herramienta digital de Microsoft Teams, como un apoyo a los docentes que impartían cursos de manera presencial y no estaban familiarizados con las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en su docencia; esta situación ocurrió mientras se elaboraba este artículo.

La plataforma Campus Virtual que utiliza la UACJ como soporte y herramienta tecnológica para impartir los cursos en línea y semipresenciales de los distintos programas educativos, apoyar las actividades de las clases presenciales, en los casos en que es utilizada por los académicos para recibir tareas o trabajos de los estudiantes y ofrecer algunos cursos virtuales de formación y actualización académica integral, continuó como la plataforma principal de la educación a distancia, debido a que los diseños instruccionales de los cursos virtuales ya estaban operando de manera ordinaria y previa a la contingencia.

Cabe destacar que luego de haberse experimentado un proceso de enseñanza-aprendizaje 100% en modalidad virtual de marzo a junio de 2020, debido a la contingencia mundial, en el ciclo escolar agosto-diciembre de 2020, la plataforma Teams se convirtió en la herramienta medular para la impartición de los cursos en los diferentes programas de la UACJ. Incluso durante el período vacacional se tomó la decisión de ofrecer cursos para el profesorado sobre la enseñanza virtual, el manejo de la voz en este tipo de cursos, el uso de la plataforma tecnológica utilizada

Cabe destacar que luego de haberse experimentado un proceso de enseñanza-aprendizaje 100% en modalidad virtual, debido a la contingencia mundial, la plataforma Teams se convirtió en la herramienta medular para la impartición de los cursos en los diferentes programas de la UACJ

para impartir las asignaturas, entre otros cursos de actualización que fueron bien recibidos por la planta docente.

Este trabajo se divide en cinco apartados. En el primero presentamos un estado del arte acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, el cual está caracterizado, regularmente, por una educación bancaria como la referida por Freire (1986). Esto, al privilegiarse la memorización, las repeticiones y la centralidad del profesor durante el proceso de enseñanza sobre otros paradigmas pedagógicos (González, 2013) y de otras alternativas disruptivas y expandidas del aprendizaje del derecho en razón de ser la abogacía una profesión tradicional (Camarillo y Barboza, 2020).

El segundo apartado contiene una revisión de la literatura publicada sobre la enseñanza virtual del derecho. En el tercero describimos en detalle el diseño metodológico: la forma en que llevamos a cabo la recolección y el análisis de los datos utilizando una metodología cualitativa de corte interpretativo. Durante este proceso emergieron once categorías principales que, conforme a Strauss y Corbin (2002), se identifican como axiales; sin embargo, en nuestro artículo solo incluimos los datos relacionados con una de estas, que corresponde al proceso de aprendizaje y sus ventajas.

El cuarto apartado está dedicado a los resultados obtenidos durante el trabajo de campo. Destacan las voces, perspectivas y experiencias de los informantes que describen las ventajas de aprendizaje al haber cursado las asignaturas en línea o semipresenciales que brinda la universidad durante su formación académica. Finalmente, en el último apartado se plantean las conclusiones.

LA ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO; CONFRONTACIONES CON LA ENSEÑANZA TRADICIONAL DEL DERECHO

La abogacía es una de las profesiones más tradicionales que existen en México y otras partes del mundo. Tiene un sello distintivo de cultura y

tradición que la hace diferenciarse de otras profesiones (Fernández, 2001; Pérez, 2019). Esto se debe a las particularidades de su ejercicio profesional y de la formación académica que reciben los estudiantes (González, 2012 y 2013), ya que el modo en que se enseña el derecho en las universidades mexicanas y de América Latina tiene todas las características de un paradigma pedagógico tradicional (Hernández, 2008; González, 2012). En este sentido, una educación basada en repeticiones y la memorización de varios elementos, como los temas vistos en clase, los preceptos jurídicos y la doctrina jurídica, configuran la generalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho en los contextos geográficos mencionados (González, 2013).

Pérez (2019) da cuenta de ese tradicionalismo histórico del estudio, enseñanza y práctica del derecho. Describe la tradición romanista desde el siglo XVI al XX y expone, por ejemplo, cómo a partir de la segunda mitad del siglo XIX se consideró que una memorización de los códigos conformaba una preparación idónea para el ejercicio profesional. Afirma que esta postura fue confrontada en 1955 por un jurista brasileño llamado Dantas, quien argumentaba que no era pertinente para la formación jurídica. También señala que otros juristas estadounidenses trataron de introducir en América Latina en 1960 la enseñanza del derecho con base en el método de caso creado por Christopher Langdell en la Universidad de Harvard; sin embargo, hubo una total resistencia que los orilló a desistir.

Witker (2007) hace un recuento histórico de la enseñanza del derecho y expone su postura a favor de la enseñanza clínica para confrontar la de carácter tradicional. Refiere el surgimiento de las clínicas en Estados Unidos e, incluso, precisa la temporalidad en que fueron incorporadas por las universidades de Pensilvania, Denver, Harvard, George Washington y Yale, y cómo se promovieron en América Latina en los años setenta y cobraron relevancia en los noventa. Además, define el proceso de aprendizaje basado en las clínicas jurídicas a partir de una serie de autores y men-

Pérez (2019) describe la tradición romanista desde el siglo XVI al XX y expone, por ejemplo, cómo a partir de la segunda mitad del siglo XIX se consideró que una memorización de los códigos conformaba una preparación idónea para el ejercicio profesional

ciona sus características principales, su importancia y su finalidad.

De igual modo, Witker (2007) cita varios ejemplos de enseñanza clínica del derecho y los problemas que se abordan en varias universidades de América Latina. Afirma que en México aún es incipiente la aplicación de este tipo de metodologías de enseñanza del derecho debido a su desconocimiento. En la actualidad, con la implementación del nuevo sistema jurídico en México, desde hace algunos años se han incorporado las clínicas o simulacros de juicios en las universidades. En el trabajo coordinado por Cáceres (2016a) se comparten algunas experiencias relevantes (Ortega, 2016; Saavedra, 2016).

En otro trabajo, Witker (2008) aduce severas críticas a la enseñanza tradicional verbalista del derecho. Propone llevar a la práctica metodologías activas en el aprendizaje del derecho, donde lo relevante sean la participación de los estudiantes, la resolución de problemas reales y la investigación. Para Witker, resulta fundamental que el proceso de aprendizaje del derecho se focalice en el estudiante; además plantea algunos métodos y técnicas de enseñanza para favorecer la construcción del conocimiento.

González (2013) coincide en que la educación jurídica debe transformarse y mejorar la formación de docentes y estudiantes. Para este autor, la enseñanza basada en la repetición de conceptos, el trabajo de memorización dogmática y la transmisión de conocimientos jurídicos debe cambiar a un proceso de enseñanza-aprendizaje novedoso, de descubrimiento e investigación. Su trabajo de análisis se configura a partir de “cinco aspectos del proceso educativo: la información, el salón de clases, el profesor, el estudiante y las actividades escolares” (p. 500).

González, en otro de sus trabajos (2012), destaca las diferencias entre una enseñanza mediada por el conductismo jurídico y otra sustentada en el constructivismo jurídico. El primero pone al profesor de derecho en el centro del proceso pedagógico y se caracteriza por un proceso de transmisión de información jurídica en la que el docente instruye o expone su conocimiento de manera acrítica, sin interesarse por el aprendizaje de los estudiantes o sus perspectivas y participaciones. En cambio, en el constructivismo jurídico, los estudiantes no se definen por una pasividad en el proceso de aprendizaje, sino por un papel activo y nodal. Además, trasciende cómo construyen su

conocimiento y sus habilidades. En este sentido, el constructivismo jurídico confronta el ejercicio pedagógico basado en las clases magistrales y en el monopolio del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho (González, 2012).

Para Cáceres (2016) hay una coincidencia generalizada respecto a lo que ocurre en las escuelas de derecho de tradición románico-germánica y se refiere a que la enseñanza del derecho es obsoleta. Por esta razón, la enseñanza tradicional no impacta en el desarrollo de ciertas habilidades y capacidades que son imprescindibles para los estudiantes de derecho; por ejemplo, la capacidad de análisis y la de construcción de argumentos son fundamentales para los estudiantes, por lo que deben promoverse metodologías más activas (Carrillo, 2016). La enseñanza del derecho no debe seguir sustentada en las clases magistrales, sino en la relevancia del paradigma constructivista, porque proporciona un aprendizaje significativo del derecho (Carrasco, 2016). Otros autores refieren la necesidad de implementar con eficacia un modelo por competencias que confronte al modelo tradicional (Arvizu y Romero, 2016).

De lo anterior se desprende que es importante la reflexión acerca de la didáctica jurídica



(Hernández, 2008) que se practica en las universidades. Debemos recordar que los profesores del derecho, regularmente, no fueron formados en el campo de la docencia y que se incorporaron a esta sin el conocimiento previo de teorías o paradigmas pedagógicos (García, 2016). Esto ha propiciado una ausencia de utilización de recursos y materiales didácticos acordes para el aprendizaje, por lo que es pertinente su elaboración e implementación en la educación jurídica (Marín, 2016). La intención es que se logre transmutar a otros paradigmas educativos que permitan la formación de estudiantes más reflexivos, creativos y críticos (Merlín, 2016).

EL PROCESO DE APRENDIZAJE DEL DERECHO MEDIADO POR LAS TIC Y LA CULTURA DIGITAL

Con base en esta dinámica documentada en la literatura, resulta pertinente la siguiente reflexión: ¿por qué en pleno 2020 sigue dominando la práctica de una enseñanza jurídica tradicional en las universidades? ¿Cómo es posible que, ante la aparición de la sociedad informacional y la sociedad red (Castells, 1996), la cuarta revolución industrial caracterizada por vertiginosos cambios disruptivos (Schwab, 2016) y la emergencia de la cultura digital fortalecida por las interacciones entre los nativos digitales y la adaptación a esta cultura de los inmigrantes digitales (Prensky, 2001 y 2013), siga imperando una enseñanza del derecho alejada de las innovaciones educativas mediadas por las TIC? ¿Acaso es incomprensible que, si la sociedad es interpelada por la tecnología y las nuevas formas virtuales de interacción social, el derecho y su aprendizaje también deben ser perturbados para hacerlos más afines a la realidad imperante? En este sentido, pensar o afirmar que el derecho no requiere ambientes virtuales de aprendizaje es contradecir sin argumentos lo que señalan varios autores respecto a que, desde hace tiempo, los procesos educativos y el aprendizaje están mediados por las TIC (Moreno, 2012; Brunner, 2002).

En uno de los trabajos más recientes, por ejemplo, se documenta que a pesar de que impera una enseñanza sumamente tradicional en las universidades mexicanas, los estudiantes tienen un aprendizaje disruptivo y expandido del derecho a través de cursos en línea, los cursos semipresenciales, las redes sociales o por medio de las plataformas tecnológicas (Camarillo y Barboza, 2020). Estos autores aseguran que si una parte considerable de los estudiantes universitarios son nativos digitales, los profesores y funcionarios universitarios que coordinan o dirigen las licenciaturas de la disciplina deben voltear la mirada a otros contextos y ambientes de aprendizaje distintos a los ordinarios y que no están mediados por el espacio ni el tiempo, sino por la virtualidad, a pesar de la resistencia a utilizar las TIC o a su desconocimiento por parte de los profesores.

Camarillo y Barboza (2020) aportan el concepto crudo, pero realista, de *analfabeta iusdigital* ante la presencia de una sociedad estudiantil jurídica universitaria mediada por las fuentes de información, el uso de la tecnología y ante la interpelación de la vida y el mundo por el ciberespacio. Estos autores denominan como *analfabeta iusdigital* a la

persona (independientemente de su rol social, como docente, estudiante o profesional de la abogacía) que sigue aprendiendo derecho sin utilizar o aplicar las TIC, ya sea por desconocerlas o por su resistencia a hacerlo, es decir, sin ponderar las innovaciones disruptivas que son distintas a las ordinarias y que permiten un aprendizaje expandido del derecho que escapa a los límites de la educación formal, a la temporalidad y al espacio (p. 4).

Asimismo, Mesa (2014) reflexiona que, en la actualidad, es necesario considerar los retos de los profesores de derecho ante el arribo de la tecnología, las nuevas dinámicas en las relaciones e interacciones sociales y la presencia de estudiantes considerados como nativos digitales. Este autor

Para Cicero (2018) debe promoverse la innovación educativa en el derecho a través del uso de las TIC, porque resulta acorde con la sociedad en la que vivimos y nos demanda un nuevo perfil de estudiantes y profesionales del derecho

califica de grave la dificultad de los profesores para adaptarse a estos cambios, y argumenta las divergencias lógicas generacionales entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, define como analfabetos digitales a los docentes “sin competencias en el idioma informático (ni como primera ni como segunda lengua)” (Mesa, 2014, p. 171).

El concepto de analfabeto digital de Mesa (2014) y el analfabeta iusdigital de Camarillo y Barboza (2020) son distintos, ya que el primero se centra en docentes y, el segundo, en docentes, estudiantes y profesionales de la abogacía. El primero señala la falta de competencias en lo informático y el segundo precisa el desconocimiento de las TIC y la resistencia a usarlas. El primero ubica en la centralidad al docente y, el segundo, al aprendizaje disruptivo y expandido del derecho. Los dos conceptos, sin embargo, coinciden en la falta de una cultura digital.

A su vez, Cicero (2018) sostiene que “la enseñanza del derecho está interpelada a reformarse” (p. 92), y afirma que ante la realidad social imperante en la que la información y la tecnología son omnipresentes, la práctica de la abogacía no puede ser la excepción. Lo anterior debido a que ha cambiado considerablemente el mundo en el que

vivimos. La autora hace una crítica al paradigma pedagógico tradicional del derecho. Apuesta por un modelo en el que tanto los contenidos curriculares como el proceso de enseñanza-aprendizaje sean más abiertos y flexibles. Para ella, debe promoverse la innovación educativa en el derecho a través del uso de las TIC, porque resulta acorde con la sociedad en la que vivimos y nos demanda un nuevo perfil de estudiantes y profesionales del derecho.

Una de las problemáticas que más se suscitan es que hay un bajo interés por parte de los programas educativos para incorporar el uso de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo cual se deja de lado la cultura digital que debe tener todo profesional en la actualidad (Astudillo, 2016). Incluso se ha documentado que si bien las universidades cuentan con infraestructura de plataformas tecnológicas para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, los profesores de derecho no recurren a estas (Sánchez, Flores y Castellón, 2016). Lo anterior debe atenderse y subsanarse, ya que se trata de los retos actuales que tiene la enseñanza del derecho en las universidades ante la presencia de los estudiantes nativos digitales y debido a que sus profesores se ven confrontados con una realidad caracterizada por los rápidos cambios tecnológicos (Mesa, 2016).

La inclusión de recursos de este tipo en la enseñanza del derecho promueve en los estudiantes la habilidad y competencia de trabajo colaborativo a distancia (Cázares, 2016a y 2016b). Por lo que es imprescindible la vinculación del derecho con las TIC ante su presencia en la vida de los seres humanos en razón de los avances tecnológicos que emergen a diario en el mundo y las nuevas formas de comunicación mediante las redes sociales que imperan (Lozano y Calixto, 2016; Camarillo y Barboza, 2020).

En este contexto, la incorporación de la modalidad educativa a distancia a través de cursos en línea y semipresenciales en la enseñanza del derecho es pertinente, porque es acorde con el mundo en que vivimos (Ramírez *et al.*, 2016). El ejemplo más claro en la actualidad es que, ante la contingencia y el

riesgo sanitario por el Covid-19, las instituciones educativas, los funcionarios universitarios, los estudiantes y nosotros los profesores universitarios hemos ponderado el aprendizaje a través de lo virtual, ya que se suspendieron las actividades escolares presenciales. Esto, definitivamente, es idóneo para enfrentar la situación; sin embargo, lo ideal es que hubiéramos considerado (con mayor fuerza y ahínco) antes el aprendizaje disruptivo y expandido a través de las TIC por las ventajas en el proceso de aprendizaje, sin necesidad de que la pandemia nos obligara a ello.

A pesar de que en este artículo se documentan en los apartados de resultados y en las conclusiones algunos hallazgos al respecto, no significa que la incorporación de nuevas tecnologías por sí sola propicie cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho; es decir, la utilización de herramientas y plataformas digitales y tecnológicas al momento de enseñar derecho no implica, de modo necesario, un cambio de paradigma pedagógico tradicional por parte de los profesores para transitar hacia un paradigma sustentado en el constructivismo jurídico o en uno más flexible e innovador en busca de un aprendizaje en verdad significativo. Tenemos que reconocer que un profesor de derecho posicionado en la enseñanza tradicional podría seguir ejerciendo la docencia de esta forma por más tecnología que tenga a su alcance.

La contingencia por la pandemia del Covid-19 y las experiencias que se derivaron de esta en los procesos educativos de cada organización académica, así como en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el que participaron estudiantes y profesores por medio de la virtualidad, se podrían configurar como un catalizador para consolidar el empleo de metodologías innovadoras en el ejercicio docente con las ventajas que otorgan las nuevas tecnologías a fin de originar, por ejemplo, el cambio de paradigma pedagógico arraigado en la enseñanza del derecho. En la actualidad existen múltiples trabajos en los que se documentan experiencias, hallazgos o propuestas sobre la enseñanza virtual del derecho en Argentina, España,

Cuba, México, entre otros países, que dan muestra de las ventajas del aprendizaje a través de lo virtual. En el siguiente apartado presentamos algunos de los trabajos publicados.

LA ENSEÑANZA VIRTUAL DEL DERECHO

Como ya señalamos, no es suficiente el uso de las tecnologías para cambiar de un paradigma tradicional de la enseñanza del derecho a uno que permita la formación de estudiantes más activos, reflexivos y creativos. Para ello, resulta pertinente la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza en los ambientes virtuales. De esta manera, la virtualidad adquiere importancia para producir cambios en el proceso de aprendizaje del derecho.

Uno de los trabajos publicados más recientes que documenta la utilización de metodologías innovadoras en la enseñanza virtual es el de Santos (2019), quien propone dirigir la mirada hacia prácticas de tutoría virtual para dar seguimiento al aprendizaje de los estudiantes de derecho en la Universidad Rey Juan Carlos, de España. Argumenta que no se le ha dado la importancia que merece la

Para cambiar de un paradigma tradicional de la enseñanza del derecho a uno que permita la formación de estudiantes más activos, reflexivos y creativos, resulta pertinente la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza en los ambientes virtuales

tutoría con dinámicas virtuales en la formación académica de los estudiantes.

Por su parte, Antúnez (2018a) refiere que el uso de las TIC debe tener cabida en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de derecho por el impacto tecnológico y otros factores en la universidad tradicional. Además, caracteriza la forma en que, en la universidad cubana, se desarrolla la enseñanza del derecho ponderando los ambientes virtuales de aprendizaje, incluso asevera que esto favorece el acceso de la mayoría a la educación, lo que constituye un derecho constitucional básico y medular. Para este autor, el proceso de aprendizaje del derecho debe transformarse ante los retos tecnológicos y digitales que presenta la realidad social imperante. Por esto, los ambientes virtuales de aprendizaje “constituyen un escenario óptimo para promover espacios que integran diversas herramientas a través de los ordenadores conectados a la red, permitiendo la realización de los procesos de enseñanza y aprendizaje en un ambiente pedagógico y metodológico específico” (Antúnez, 2018a, p. 73).

En otro trabajo similar de Antúnez (2018b) se plantea que los estudiantes de derecho en Cuba deben adquirir habilida-

des y competencias infotecnológicas. Para incidir en ello, es necesario que los profesores potencialicen la formación integral de los estudiantes y fomenten la utilización de las TIC para favorecer el aprendizaje del derecho en entornos virtuales de aprendizaje. El autor, en sus conclusiones, hace un llamado a romper paradigmas en el contexto de la educación superior cubana para el reconocimiento de la educación virtual de pregrado y posgrado.

La enseñanza virtual del derecho dota de alcances que pudieran ser más innovadores que en la presencial; por ejemplo, Quesada (2018) propone la incorporación de una metodología innovadora que le permita a los estudiantes de derecho españoles un acercamiento con la realidad y la práctica mediante un despacho jurídico virtual en el que puedan simular llevar juicios o casos en diferentes ramas del derecho, como el civil, mercantil, penal, financiero y el laboral, para que adquieran y desarrollen habilidades y competencias específicas. La autora advierte la necesidad de recurrir a este entorno virtual de aprendizaje ante los cambios en los métodos de enseñanza debido a la introducción del Plan Bolonia y los acontecimientos informacionales y tecnológicos en los que viven los estudiantes en la actualidad. Sostiene que, si bien la enseñanza tradicional de derecho sustentada en las magistrales era vigente ante la masificación de las aulas en España, ahora resulta idóneo promover cambios en los métodos de enseñanza del derecho para una mejor comprensión de su práctica mediante la resolución de casos a través de la virtualidad.

Las instituciones de educación superior tienen el compromiso con sus estudiantes de promover entre sus docentes la utilización de nuevas metodologías para el mejor desarrollo del proceso de

Las instituciones de educación superior tienen el compromiso con sus estudiantes de promover entre sus docentes la utilización de nuevas metodologías para el mejor desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje

enseñanza-aprendizaje. Incluso, por más tradicional que sea la profesión jurídica, las escuelas de derecho deben estar atentas a la realidad tecnológica y a la cultura digital que viven los estudiantes de esta disciplina (Camarillo y Barboza, 2020). Esto es acorde con lo que sostiene Merchán (2017):

Las universidades actuales poseen la responsabilidad de incidir no solo en el traslado de los avances científicos al sector productivo en las formas de gestión, sino incidir, a la vez, en los mejores métodos y vías para el logro de la formación continua y necesaria en los graduados, y es aquí donde con la aplicación de las infotecnologías incidirán en dotar de estas habilidades a los graduados universitarios en respuesta a los principios constitucionales (pp. 854-855).

Merchán (2017) hace una revisión de la manera en que se articula la enseñanza del derecho en ambientes virtuales de aprendizaje. El autor afirma que la universidad debe contribuir al desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes de derecho en el uso de las TIC, y que es necesario articular la relación entre las ciencias informáticas con los programas educativos de derecho. Esto coincide con Antúnez (2018a) en que la ponderación de la virtualidad propicia el acceso de un mayor número de ciudadanos, lo que garantiza un principio y un derecho constitucional; es decir, se trata de adaptarse a los cambios que producen la tecnología y las necesidades de la sociedad. Para Merchán (2017), esta nueva sociedad “ha generado, como consecuencia de todo lo anterior, un nuevo concepto de perfiles profesionales y de competencias y cualificaciones que se hallan caracterizadas, entre otros aspectos, precisamente por esa capacidad de adaptación, la que se puede apli-

Merchán (2017) afirma que la universidad debe contribuir al desarrollo de habilidades y competencias en los estudiantes de derecho en el uso de las TIC, y que es necesario articular la relación entre las ciencias informáticas con los programas educativos de derecho

car con el uso de las herramientas digitales aplicadas en el ejercicio de la profesión del jurista” (2017, p. 876).

Ruiz (2015) llevó a cabo en 2008 un análisis en la Universidad Nacional de Córdoba, Argentina, sobre la utilización de doce aulas virtuales por parte de los profesores de derecho correspondientes a asignaturas representativas, en el marco de un proyecto institucional denominado: Espacios virtuales como complemento a la enseñanza presencial. Se trata de una investigación cualitativa cuyo objetivo fue examinar el valor de carácter pedagógico de la enseñanza mediada por las TIC, así como las limitaciones desde tres aspectos principales: el institucional, el curricular y el didáctico.

El trabajo de Ruiz (2015) destaca una participación activa de los profesores y, a la par, resalta como una de las limitantes la falta de tecnología en la Facultad de Derecho de la institución. En cuanto a qué tanto el uso de las TIC favorece el empleo de metodologías de enseñanza innovadoras, la autora concluye que su trabajo tiene

Salamero y Ezquerro (2012) resaltan aspectos como el atractivo del debate virtual para los estudiantes a través del uso de plataformas como Moodle y Sakai, el aprendizaje que se suscita colaborativamente entre pares, el desarrollo de competencias argumentativas, comunicativas y de razonamiento

“algunas similitudes con antecedentes en investigaciones que muestran que si bien las TIC incorporan algunos cambios organizativos tanto a nivel de institución como del aula, no necesariamente logran promover innovaciones pedagógicas en las prácticas docentes” (Ruiz, 2015, p. 83).

Aunque esto puede ocurrir, la incorporación de las TIC en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de derecho exige, como afirman Gallego y Sánchez (2014), una nueva relación entre ellos y sus profesores, ya que los ambientes virtuales de aprendizaje deberían propiciar una modificación en la metodología de enseñanza para pasar de un rol docente en línea a uno de tutor en línea. Estos autores aclaran que lo anterior no implica un cambio drástico de roles o el incremento de las tareas que ya tiene el profesor, sino una reordenación a partir de la forma en que ocurre la formación académica de los estudiantes en entornos virtuales; por ejemplo, estos se tornan más activos en la búsqueda y selección de información, de tal modo que los profesores deberán tener un papel más activo en cuanto a la orientación de sus estudiantes.

Gallego y Sánchez (2014) advierten sobre la necesidad de reflexionar cuáles habilidades y competencias se requieren para desempeñarse como tutor en línea y las herramientas indispensables para esta acción. En este sentido, los autores analizan el papel del estudiante y el profesor en el marco de la enseñanza virtual del derecho.

En esta reordenación de roles nace la urgencia de una mejor comunicación entre los actores principales del proceso de enseñanza-aprendizaje. Rovira (2012) profundiza en la importancia de la comunicación en la enseñanza virtual del derecho en el contexto de la Universitat Oberta de Catalunya, España. La autora no solo se refiere a la comunicación que debe existir entre docentes y estudiantes, sino entre estos últimos y sus pares. Para ello, enumera una serie de propuestas en razón de las propias dinámicas de la universidad donde realizó el estudio, y una de las propuestas que menciona es la metodología del debate para incidir en la comunicación.

Salamero y Ezquerro (2012) focalizan su trabajo en el debate desde el contexto institucional de la Universidad de Lleida, España. Afirman que ante los cambios promovidos por las implicaciones del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), las universidades tuvieron que adaptarse al nuevo modelo educativo y, por tanto, en la docencia tradicional del derecho fue necesario ponderar la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza. Los autores aseveran que el debate virtual es un instrumento para cumplir lo anterior al permitir un aprendizaje más autónomo en los estudiantes.

En su trabajo, Salamero y Ezquerro (2012) resaltan aspectos como el atractivo del debate virtual para los estudiantes a través del uso de plataformas como Moodle y Sakai, el aprendizaje que se suscita colaborativamente entre pares, el desarrollo de competencias argumentativas, comunicativas y de razonamiento, y lo relativo a la planeación del debate. Por último, precisan que han encontrado una buena predisposición de los estudiantes para realizar debates por medio de las TIC.

Otro estudio con una descripción clara de la incorporación de plataformas tecnológicas en el

aprendizaje de los estudiantes de derecho es el de Monterroso y Escutia (2011); estos autores, al igual que Salamero y Ezquerro (2012), documentaron el uso de Moodle y otras plataformas en el proceso de aprendizaje. En su trabajo describen y analizan una práctica pedagógica consistente en una simulación de un juicio por medio de la virtualidad. Ya habíamos referido un trabajo similar (Quesada, 2018), pero el de Monterroso y Escutia (2011) detalla con mayor profundidad el aspecto metodológico de la práctica pedagógica. Estos autores se posicionan en la importancia y ventajas del aprendizaje del derecho a través de las TIC. Consideran que en “el mundo jurídico, supone una experiencia interesante e innovadora la simulación de juicios en Second Life, donde los estudiantes pueden representar virtualmente las distintas profesiones jurídicas propias de la actividad forense (abogados demandantes, abogados demandados, procuradores o jueces)” (Monterroso y Escutia, 2011, p. 47). Estos autores concluyen que

Moodle y los entornos virtuales –en especial Second Life– ofrecen un servicio formativo interesante para los estudiantes y un medio útil en la enseñanza virtual universitaria, ya que además de potenciar la adquisición y transmisión de conocimientos, posibilita el aprendizaje a través de juegos de rol en los distintos ámbitos profesionales. En el Grado de Derecho es posible llevar a cabo una estrategia educativa mucho más participativa y adecuada para la adquisición de las competencias propias que deberán utilizar en su futura actividad profesional, tales como la resolución de casos prácticos o la redacción de escritos ejercitando la capacidad de argumentar o el manejo de bases de datos y sistemas informáticos para la búsqueda de información. Además, mediante el desarrollo de esta atractiva actividad, la simulación de juicios en Second Life, los estudiantes pueden interpretar las distintas identidades de los operadores jurídicos en un entorno inmersivo (p. 53).

Como observamos, el empleo de herramientas digitales y tecnológicas, junto con el uso de me-

todologías de enseñanza innovadoras, favorece el aprendizaje del derecho. Valdovinos *et al.* (2011) también resaltan lo anterior, pero en la particularidad de la teoría del delito en el área del derecho penal. Los autores presentan algunos resultados de investigación aplicados relacionados con el diseño y la construcción de un *software*. Se trata de un trabajo interdisciplinario que conjuga el derecho penal, las ciencias informáticas, la ingeniería de *software*, el conocimiento del *software* educativo y la enseñanza del derecho a través de lo virtual. En el estudio proponen un *software* denominado modelo lógico del sistema tutorial para el aprendizaje de la teoría del delito, elaborado de acuerdo con el plan de estudios de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Autónoma del Estado de México. Los autores describen cómo opera el modelo y facilita el aprendizaje de la teoría del delito al proporcionar instrucciones asistidas por computadora a los estudiantes. Esto constituye una herramienta que promueve el constructivismo jurídico.

La incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de algunos docentes obedece, entre otros aspectos, a los intentos por adaptarse a los cambios tecnológicos que ocurren en la sociedad. Sabemos que la cultura digital ha impactado con mayor preponderancia a nuestros estudiantes porque la información se

La incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje por parte de algunos docentes obedece, entre otros aspectos, a los intentos por adaptarse a los cambios tecnológicos que ocurren en la sociedad

produce cada vez más, y se maneja y comparte por los seres humanos en las redes sociales y las plataformas electrónicas. Por tanto, se requiere el desarrollo y manejo de habilidades digitales. Para Rubio (2010), lo anterior

obliga al docente a la superación de las técnicas tradicionales, para tratar de penetrar en la fortaleza audiovisual de los alumnos con sus mismas armas, instrumentos como la utilización de películas, clases-debate que obliguen a la participación, o las nuevas tecnologías se revelan como los únicos capaces de hacer recuperar a la educación, sobre todo a la educación universitaria, su carácter intelectual (p. 33).

Rubio, sin embargo, no se posiciona en el uso de las TIC en la enseñanza del derecho constitucional. Su trabajo representa una crítica a que estos cambios han hecho que los estudiantes respondan mayormente al impulso visual que a la capacidad de abstracción debido a que “los medios de comunicación audiovisuales parecen aspirar al monopolio educativo” (2010, p. 36).

Para cerrar este apartado, referimos el estudio de Sánchez y Madrid (2008), que describe y compara las experiencias de una enseñanza virtual y otra presencial relativas al curso de Historia del derecho y de las instituciones. Destaca la pertinencia de utilizar el campus virtual como un instrumento que facilita determinadas tareas entre los estudiantes. Con ello es posible distanciarse, en cierto modo, de la enseñanza tradicional del derecho, porque incorpora la búsqueda del desarrollo de habilidades, destrezas y competencias en los estudiantes y pondera un aprendizaje más autónomo.

En suma, pudimos identificar en los trabajos revisados algunas ventajas de la enseñanza virtual y, sobre todo, resalta que el uso de las TIC no comprende por sí solo una innovación en el aprendizaje. Para ello, es necesario conjugar metodologías de enseñanza activas, flexibles, creativas y acordes con la realidad que viven nuestros estudiantes. Esto podría permitir un cambio sus-

tentable del paradigma tradicional en la enseñanza del derecho por uno menos obsoleto.

DISEÑO METODOLÓGICO

Este artículo se elaboró con base en los resultados obtenidos de una investigación cuyo objetivo fue conocer y analizar las perspectivas y experiencias de los estudiantes de la Licenciatura en Derecho de la UACJ sobre el aprendizaje que obtuvieron en las asignaturas que cursaron en la modalidad en línea y semipresencial, y a partir de las redes sociales con las que interactúan. La investigación se realizó con una metodología cualitativa de corte interpretativo en la que, con sustento en Erickson (1989), resultan trascendentes las perspectivas de los informantes y los significados que estos les otorgan a los sucesos que viven.

La investigación se desarrolló de enero a junio de 2019: iniciamos con la revisión de bibliografía; luego, estudiamos informes, planes institucionales y normativa de la UACJ relacionados con la educación a distancia con el fin de analizar el contexto de los cursos en línea y los semipresenciales que se ofrecen en la institución; también, revisamos documentos institucionales, así como la legislación relativa a la plataforma de la universidad denominada Campus Virtual.

Posteriormente, preparamos los aspectos del trabajo de campo. Para la selección de los informantes, ponderamos en los estudiantes lo siguiente: la equidad de género, que hayan cursado una o más asignaturas de la modalidad a distancia (ya sea en línea o semipresencial), que interactuaran con una o más redes sociales, la variedad en las asignaturas cursadas en esta modalidad, que los estudiantes fueran de distinto semestre de la Licenciatura en Derecho y que estuvieran ubicados en diferente rango de edad por la razón de las brechas digitales (este fluctuó entre los 20 y 62 años).

Luego de hacer la invitación a los estudiantes, algunos accedieron a participar y otros prefirieron no hacerlo. En total, entrevistamos a once

informantes, ya que la emergencia de nuevas categorías de análisis dejó de ocurrir debido a la saturación de los datos (Strauss y Corbin, 2002). Conforme a estos autores, la saturación consiste “en alcanzar el punto en la investigación, cuando la recolección de datos parece ser contraproducente porque lo ‘nuevo’ que se descubre no le añade mucho a la explicación” (p. 149); es decir, tomamos la decisión de no continuar con las entrevistas porque los datos y su proceso de análisis no aportaban información nueva o distinta a la que se había obtenido. Lo anterior es válido desde la perspectiva epistemológica y metodológica de las investigaciones cualitativas de corte interpretativo. El número de entrevistas no está determinado desde el principio de la investigación, sino que depende de la saturación de los datos.

Para conocer las perspectivas y experiencias de los estudiantes a través de sus voces, recurrimos a la entrevista semiestructurada con base en un guion que concedió libertad y flexibilidad durante la aplicación. Al comienzo de cada una, establecimos un período de *rapport* con la finalidad de que el entrevistado estuviera cómodo y pudiéramos desarrollar la entrevista en un ambiente parecido al de una conversación. La pregunta que resultó favorable para abrir el diálogo fue ¿por qué estudiaste derecho? Después entramos en de-

talle sobre aspectos como su perspectiva en torno a la cultura digital, su experiencia con los cursos en línea y semipresenciales, la plataforma Campus Virtual, su interacción con las redes sociales, los procesos de aprendizaje del derecho en la modalidad a distancia, entre otros.

De manera simultánea al inicio de las entrevistas, iniciamos su transcripción y el respectivo análisis. Esto se llevó a cabo de inmediato para comprender el curso de la investigación, como refieren Taylor y Bogdan (1994). Para el proceso de análisis, nos basamos en la codificación abierta (análisis párrafo por párrafo para obtener categorías) y en la codificación axial (relacionando categorías y subcategorías) que señalan Strauss y Corbin (2002). La codificación abierta nos permitió diseccionar la transcripción por párrafos para la obtención de categorías, por lo que, una vez que emergieron en forma general, las clasificamos en categorías y subcategorías mediante relaciones. A este tipo de proceso de análisis se le llama categorización axial (Strauss y Corbin, 2002).

En total, obtuvimos once categorías axiales o medulares. Las axiales fueron las siguientes: complejidad, cultura digital y uso de las TIC, proceso de aprendizaje, desempeño del profesor, retos, diálogo, salida de la zona de confort,



estigmatización de los cursos a distancia, impacto en el ejercicio profesional, percepción de la plataforma y factibilidad de hacer virtuales las asignaturas. Debido a lo extenso de los resultados de la investigación y al límite de tamaño de este documento, este artículo solo se enfoca en el eje de análisis del proceso de aprendizaje y, específicamente, en las ventajas del aprendizaje del derecho a través de las asignaturas en línea y semipresenciales.

RESULTADOS

En este apartado compartimos los hallazgos obtenidos respecto a las ventajas del proceso de aprendizaje de los estudiantes del programa educativo de derecho de la UACJ, al cursar asignaturas en línea y semipresenciales ofrecidas por la propia institución y como parte de su formación académica para la obtención del título de licenciado en Derecho. Los hallazgos son enriquecedores debido a que se presentan las voces de los informantes, así como las interpretaciones que ellos mismos les otorgan a sus narrativas; esto,

en virtud de que los datos emergieron de un proceso de investigación cualitativa de corte interpretativo. Por lo anterior, incluimos las ventajas de aprendizaje identificadas en un entorno institucional en el que, por lo general, domina una enseñanza del derecho de tipo tradicional, como ocurre en las universidades mexicanas y de América Latina, y como lo revela la literatura revisada.

Del proceso de análisis de los datos, se desprende que los cursos en línea y semipresenciales que se ofrecen en la institución donde se realizó el estudio tuvieron su proceso de desarrollo y aceptación entre la comunidad universitaria de manera lenta, pero progresiva. En 2006 comenzó de manera oficial la estructuración de la educación a distancia, al crearse la Dirección General de Desarrollo Académico e Innovación Educativa, con base en la visión de tres funcionarios: Jorge M. Quintana (rector), Manuel Loera de la Rosa (director de Planeación) y María Teresa Montero (titular de la citada dirección). Conforme al Plan de Desarrollo Institucional, se constituyó para “mejorar la coordinación de las diferentes instancias involucradas en desarrollar innovaciones dentro y fuera del aula para vigorizar la formación académica integral” (UACJ, 2007, p. 13).

De 2006 a 2012, el desarrollo de la educación a distancia fue incipiente; y de 2012 a 2018 se caracterizó por un proceso de posicionamiento que derivó en el incremento de la oferta de cursos en línea y semipresenciales en diferentes programas educativos, en el número de docentes que impartieron cursos de este tipo y en la cantidad de estudiantes inscritos en cursos en esta modalidad (Madero, 2018). Incluso, durante ese período, los programas de licenciatura abrieron cada vez más asignaturas en línea y semipresenciales. Uno de los casos más sobresalientes es el del programa

De 2006 a 2012, el desarrollo de la educación a distancia fue incipiente; y de 2012 a 2018 se caracterizó por un proceso de posicionamiento que derivó en el incremento de la oferta de cursos en línea y semipresenciales en diferentes programas educativos

educativo de Diseño Gráfico, el cual, a partir del semestre agosto-diciembre de 2015, se imparte en la modalidad mixta o semipresencial. Se trata del primer programa de licenciatura con estas características que ha obtenido resultados favorables a nivel institucional (Madero, 2018); según la información que aparece en el Campus Virtual, actualmente hay 21 asignaturas en línea y dos semipresenciales.

Los avances de la UACJ han sido enriquecedores al generar una mayor aceptación de la modalidad a distancia por parte de estudiantes y profesores, lo que ha requerido un trabajo de sensibilización entre la comunidad universitaria acerca de las bondades de la educación en línea (Madero, 2018). Cabe señalar que en el programa de Licenciatura en Derecho, en el que realizamos el trabajo de campo, se tiene un desarrollo incipiente. Al término de la investigación (junio de 2019) de la que deriva este artículo, solo dos asignaturas en línea estaban en la oferta académica: Derecho constitucional II y Derecho electoral, del total que comprendía el plan de estudios. Además, se estaba construyendo el diseño instruccional de la asignatura de Derecho constitucional I, con la finalidad de impartirse por primera vez durante agosto-diciembre de 2019. En el semestre enero-junio de 2020, de acuerdo con la información disponible en el Campus Virtual, se brindaban en línea tres asignaturas: Derechos humanos, Derecho constitucional I y Derecho electoral (UACJ, 2020), que están directamente relacionadas con el derecho.

De este modo, el número de asignaturas en la modalidad de educación a distancia en el programa de derecho es extremadamente bajo si consideramos que el anterior plan de estudios contó con un total de 46 asignaturas, y el que entró en vigor en el semestre de enero-junio de 2020 está

Los avances de la UACJ han sido enriquecedores al generar una mayor aceptación de la modalidad a distancia por parte de estudiantes y profesores, lo que ha requerido un trabajo de sensibilización entre la comunidad universitaria acerca de las bondades de la educación en línea

integrado por 49 asignaturas. Esto destaca, sobre todo, si observamos que las asignaturas que se relacionan de manera directa con la disciplina jurídica son solo tres. Los informantes refieren haber cursado también en la modalidad a distancia las asignaturas de Lectura y redacción y Técnicas de investigación documental, coordinadas por otros programas de la institución y cuyos contenidos no están relacionados en forma directa con el derecho, pero son parte del plan de estudios anterior del programa educativo porque eran pertinentes para la formación académica de los estudiantes de derecho y su ejercicio profesional.

Los hallazgos de nuestra investigación nos permiten afirmar que el desarrollo de la educación virtual en el programa de derecho es incipiente. No obstante, esto no debe provocar el asombro de la política institucional. Debemos reconocer que se trata de los efectos del dominio del paradigma tradicionalista en la profesión jurídica y en la enseñanza del derecho. Incluso, parece que se ha normalizado entre la mayoría de los

Parece que se ha normalizado entre los docentes la resistencia a recurrir a los ambientes virtuales de aprendizaje y a la innovación educativa por no querer salir del estado de confort o por desconocimiento de las TIC

docentes la resistencia a recurrir a los ambientes virtuales de aprendizaje y a la innovación educativa por no querer salir del estado de confort, debido a la comodidad de las clases magistrales, o por desconocimiento de las TIC.

A pesar del contexto, debe resaltarse que esa resistencia ha ido cediendo gradualmente. Tanto el jefe del Departamento de Ciencias Jurídicas de la UACJ como el coordinador del programa de derecho han tenido reuniones de trabajo con la oficina de educación a distancia de la universidad y han expresado su apertura e intención de virtualizar más asignaturas. Esto quizá se deba al contexto generacional de estos funcionarios universitarios (ya que en promedio tienen cuarenta años), a su formación y a la comprensión de la pertinencia de la cultura digital en la enseñanza del derecho.

Asimismo, cada vez más, aunque de manera paulatina, algunos profesores han incorporado en sus clases presenciales el uso de la plataforma del Campus Virtual para subir lecturas o recibir los trabajos encargados a los estudiantes. Estas acciones, incluso, las incentiva y reconoce el Programa de Estímulos al Desempeño Docente de la UACJ; sin embargo, la mayoría de los profesores de derecho prefieren ejercer su docencia en la modalidad presencial tradicional.

Aquí debemos subrayar que lo anterior cambió súbitamente por la contingencia sanitaria causa-

da por el Covid-19, que obligó a las instituciones y a los docentes a continuar con el proceso educativo de manera virtual en forma generalizada. Esta situación pudiera constituirse como la coyuntura esperada para propiciar de una vez por todas el cambio abrupto de un paradigma tradicional de la enseñanza del derecho a uno caracterizado por el uso de las TIC y la ponderación de la cultura digital en la profesión jurídica no solo al interior de la UACJ, sino en todo México y América Latina.

Lo anterior no solo radica en adaptarse a la realidad social imperante o en hacer frente a problemáticas colaterales (como la suspensión de clases por la pandemia) mediante el uso de las TIC, sino también a las ventajas que proporciona la educación a distancia en el aprendizaje del derecho. Los hallazgos en la investigación permiten afirmar lo anterior y coincidir con algunos de los trabajos que aquí fueron referidos.

De las voces de los informantes de la UACJ se desprende que los cursos en línea y semipresenciales proporcionan ventajas, ya que la extensa mayoría afirmó que obtuvo un aprendizaje favorable mediante la educación a distancia. Los datos revelan que, después de experimentar el proceso educativo en cursos en línea y semipresenciales por parte de los informantes, estos consideraron haber aprendido más de lo que esperaban o de lo que tenían como expectativa al momento de inscribirse a alguna de las asignaturas que ofrece la institución. A continuación, citamos textualmente una de las narrativas sobre el aprendizaje:

Yo creo que sí fue bueno porque aprendí bastantito más. ¡Y yo creo que incluso más de lo que pensé que iba a aprender! Me gustó, me agradó y hay material que incluso abona a otras áreas. Por ejemplo, para escribir un ensayo, ahí mismo te dan un libro sobre cómo redactarlo. Son manuales fáciles y muy digeribles. A lo mejor ese material lo puedes utilizar para otra materia, o sea, abonan, ya que sirven de mucho (Eh/32:13-33:05).

Además, la investigación arrojó que el aprendizaje en las asignaturas en línea y semipresenciales

favorece el desarrollo de habilidades cognitivas de suma pertinencia para la profesión jurídica, como la capacidad y comprensión lectora, la redacción, así como la capacidad de análisis y síntesis a través de la elaboración de ensayos, mapas mentales y conceptuales. También contribuye al desarrollo de habilidades bibliotecnológicas mediante la búsqueda de plataformas jurídicas que resguardan revistas, libros electrónicos, etcétera, y promueve las habilidades informáticas al poner en práctica aplicaciones (*apps*) para elaborar materiales y trabajos que fortalecen el aprendizaje.

Asimismo, encontramos que, debido a que los cursos en línea o semipresenciales tienen definido con claridad su diseño instruccional, a los estudiantes les parece que los cursos de este tipo son más organizados que los presenciales y el aprendizaje se suscita de la misma forma. También consideran que en los cursos a distancia se les provee de mayor material de apoyo y se agotan cada uno de los contenidos curriculares de la asignatura, lo que favorece más su aprendizaje del derecho.

De las voces de los informantes, se desprende la utilización de técnicas y estrategias de aprendizaje más elaboradas que en los cursos presenciales; por ejemplo, uno de los entrevistados reconoció que nunca había tenido que estudiar tanto en las clases de esta modalidad como en las materias en línea (Ef/14:56-15:1). Otra informante compartió una narrativa reveladora en la que identificamos que los cursos a distancia motivan un mayor compromiso escolar que los presenciales, a la par que producen un aprendizaje con mayores ventajas:

¡La verdad aprendí muchísimo! Bueno, no sé si sea por la materia, pero en ella se buscaba el saber, es decir, el conocimiento; descubres muchísimos conceptos. Yo antes decía: “¡Es lo mismo!”. Pero entonces aprendes a elaborar mapas y a redactar. Yo siempre he sido una persona que no le da tanta importancia a la ortografía. O sea, no es que escriba horrible, pero, por ejemplo, no consideraba ni siquiera el acomodo de los márgenes, entre otras cosas; y la maestra era muy estricta en eso. Entonces ahí me educué y ahora hago mis

archivos a la perfección. Entonces, pienso que obtuve mucho conocimiento en cuanto a la redacción, a la elaboración de los archivos, al hacer mapas mentales más organizados. Adquieres más conocimiento porque cumples con esas tareas, es decir, te sientes obligado porque si no lo haces te baja mucho el porcentaje. Entonces, con esa obligación que sientes, aprendes más. A mí nunca me ha gustado leer todo el tiempo, pero en esa materia aprendí a tener más comprensión lectora. Sí era cansado, pero aprendes muchísimo. ¡Para mí fue un desafío esa materia! ¿Eres de Derecho? Entonces va a estar muy pesada para ti esa asignatura porque no estás impuesto a que cada semana te encarguen tres tareas y cinco lecturas de diferentes archivos; es mucha disciplina en cuanto a la entrega de trabajos. Descubres mucho porque aprendes a manejar mejor las plataformas, tienes que descargar archivos, buscar aplicaciones para hacer determinadas tareas porque a veces te las piden en una aplicación en específico. Entonces pienso que obtienes mucho conocimiento en el manejo de diversas plataformas y más disciplina en cuanto a lo digital (Eg/27:29-34-37).

Los entrevistados manifestaron de manera recurrente que cursar las asignaturas en línea o semipresenciales les brinda mayor libertad en

Debido a que los cursos en línea o semipresenciales tienen definido con claridad su diseño instruccional, a los estudiantes les parece que los cursos de este tipo son más organizados que los presenciales y el aprendizaje se suscita de la misma forma

sus horarios; principalmente, identificamos estas ventajas en aquellos participantes que estudian y trabajan, ya que sostienen que en esta modalidad les es posible atender sus actividades escolares cuando tienen oportunidad de hacerlo debido a su trabajo. Resaltan también la libertad del horario:

Podía entrar a medianoche a la plataforma, a las tres de la mañana, sábado o domingo, día festivo; no importa, lo único que no podía hacer era adelantarme [en las actividades] (Eb/29:15-29:27).

Al principio tenía mis dudas de si iba a poder aprender o no, pero finalmente más que nada fue la facilidad de poder utilizar mi tiempo, de llevar una materia en el tiempo que yo pudiera. Podría ser en fin de semana o ya en la tarde; inclusive en algún momento libre porque uno puede acomodarse a su horario (Eb2/13:53-14:22).

Los hallazgos no solo recaen en las ventajas de aprendizaje por la flexibilidad en el horario o en no tener que trasladarse a la institución; existen otras condiciones favorables del aprendizaje del derecho a través de los cursos en línea o semipresenciales que se imparten en la UACJ más empáticas, que consisten en la facilidad que se les puede brindar a los estudiantes con problemas de salud o a las personas con discapacidad si se ofrecieran más asignaturas virtuales. Cuando le preguntamos a uno de los informantes acerca de la pertinencia de tener más asignaturas en línea de las que ahora se imparten, expresó:

Después de esta experiencia, buscaría más materias en línea porque eso facilitaría mis horarios. Ahorita estoy buscando una materia de amparo que se adecue a mis necesidades, y espero encontrarla. Pienso que también ayudaría a otros compañeros, por ejemplo, conozco a uno con parálisis cerebral. Otro compañero, que tuvo un accidente en motocicleta, me decía: “Tengo que ir al segundo piso y con muletas”. Entonces yo digo, independientemente de lo mío y de mis horarios, hay compañeros a quienes físicamente les caería muy bien tomar una materia en línea porque hay dificultades, ya sea por accidentes o en el caso de

otro compañero que se desplaza en silla de ruedas. En mi caso, puedo decir también como experiencia que tuve problemas para terminar el semestre. Llevé tres materias presenciales más una en línea. Tuve problemas de salud y entonces la única asignatura que pude terminar completa fue la que llevaba en línea, porque me incapacité. Tuve que hablar con los maestros para decirles que no podía acudir físicamente. En la materia en línea todos mis trabajos los entregué a tiempo y, por lo tanto, ituve una muy buena calificación! Mejor que en las otras, pero fue por motivos de salud (Eb3/23:32- 26:12).

Este hallazgo nos permite hacer hincapié en la necesidad urgente de considerar en la política institucional de todas las organizaciones académicas los cursos en línea y semipresenciales como alternativas serias que favorecen el aprendizaje del derecho y como apoyo pedagógico para las personas que trabajan, para quienes padecen algún problema de salud que les impide trasladarse a la institución o para las personas con discapacidad. Lo anterior garantizaría a la sociedad sus derechos fundamentales más básicos.

CONCLUSIONES

Con base en la literatura revisada y el análisis de los datos que arrojó el proceso de investigación en la universidad donde realizamos el estudio, podemos concluir que, debido a las ventajas documentadas en el aprendizaje del derecho a través de cursos en línea y semipresenciales, es oportuno destacar la pertinencia del cambio de una enseñanza tradicional del derecho que impera (y que hemos criticado) por un aprendizaje del derecho en el que se utilicen los ambientes virtuales y se pondere la cultura digital en la que vivimos; esto, con la finalidad de propiciar innovaciones educativas. Habría que reconocer, sin embargo, que la incorporación de nuevas tecnologías no incide necesariamente en cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje

del derecho. Para lograrlo con eficacia, se requiere la aplicación de metodologías innovadoras en el ejercicio docente con las ventajas que otorgan las nuevas tecnologías.

No pretendemos generalizar los resultados de nuestra investigación, ya que su carácter metodológico es de corte cualitativo y esto implica limitaciones en este tipo de estudios para poder plantear afirmaciones generales; empero, los hallazgos documentados en la institución académica donde llevamos a cabo el estudio fueron útiles para comprender la problemática en otros contextos institucionales. Además, la aportación de este artículo recae en seis aspectos fundamentales. El primero gira en torno a tres temáticas entrelazadas en un análisis derivado de un proyecto de investigación: el derecho, la educación y la cultura digital.

El segundo aspecto es la vigencia de la problematización relacionada con la necesidad de transitar de un paradigma de enseñanza tradicional del derecho a uno caracterizado por la utilización de ambientes virtuales de aprendizaje a través de las TIC y con la ponderación de la cultura digital; esto se refleja en la crítica y los señalamientos de la literatura revisada en cuanto a que la forma en que se enseña actualmente el derecho en la mayoría de las universidades es obsoleta.

El tercer aspecto se vincula con las afirmaciones que hemos formulado, sustentadas en el proceso de investigación, y que muestran pertinencia y justificación ante los acontecimientos suscitados por la pandemia generada por el Covid-19. La realidad social imperante obligó a las instituciones de educación, a los docentes y a los estudiantes a orientar la mirada a los contextos y ambientes virtuales de aprendizaje, independientemente de que se tuviera experiencia o no en el ejercicio docente del derecho a través de las TIC, o sin importar que los diversos actores se consideraran neófitos en lo referente a la cultura digital.

El cuarto aspecto consiste en una relativa ausencia de trabajos que documenten el aprendizaje del derecho en ambientes virtuales como

Ante la coyuntura actual de contingencia sanitaria por el Covid-19, los estudiantes, docentes y funcionarios universitarios del programa de derecho de la UACJ debemos aprovechar para tratar de incidir en el cambio de un paradigma tradicional de la enseñanza del derecho

alternativa para las personas con discapacidad o con problemas de salud. El quinto reside también en una ausencia relativa de trabajos en los que se utilice una metodología cualitativa con enfoque interpretativo y se presenten las voces de los informantes, así como los significados e interpretaciones que estos les otorgan a sus experiencias con ambientes virtuales de aprendizaje del derecho.

Como último aporte podemos considerar la siguiente reflexión: ante la coyuntura actual de contingencia sanitaria por el Covid-19, los estudiantes, docentes y funcionarios universitarios del programa de derecho de la UACJ debemos aprovechar para tratar de incidir en el cambio de un paradigma tradicional de la enseñanza del derecho por uno caracterizado por el uso de las TIC y la ponderación de la cultura digital en la profesión jurídica. Incluso, esta urgencia pudiera no solo aplicarse al interior de la UACJ, sino a otros contextos institucionales. Esto, en razón de que el derecho y su aprendizaje deben estar cercanos a la realidad social que los envuelve. **a**

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antúnez, A. (2018a). La enseñanza virtual del derecho. Una aproximación en la universidad cubana. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 68(271), 61-96. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rfdm/article/view/65328>
- Antúnez, A. (2018b). La enseñanza virtual del derecho. Un paradigma en la universidad cubana. *Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas*, (54), 117-146. Recuperado de: http://www.theoria.eu/nomadas/54.2018.1/alcides_antunezsanchez.pdf
- Arvizu, C. y Romero, J. (2016). Retos y desafíos de la formación de abogados para el siglo XXI, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo III). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4297-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-iii>
- Astudillo, M. (2016). Las competencias blandas en la enseñanza del derecho, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>
- Brunner, J. (2002). Educación en el siglo XXI y el impacto de las nuevas tecnologías. *Perspectivas*, 5(2), 217-232. Recuperado de: <http://www.dii.uchile.cl/~Revista/ArticulosVol5-N2/06-Brunner.pdf>
- Cáceres, E. (coord.). (2016). *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomos I, II y III). México: UNAM. Recuperado de: <https://metodologiadelainvestigacionyensenanzadelderecho.wordpress.com/2019/06/24/memorias-del-cimied/>
- Camarillo, H. y Barboza, C. (2020). El aprendizaje disruptivo y expandido del derecho. Profesión tradicional y cultura digital. *Sinéctica. Revista Electrónica de Educación*, (54), 1-16. Recuperado de: <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/1023/1219>
- Carrasco, F. (2016). Constructivismo jurídico en la enseñanza del derecho en la globalización, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>
- Carrillo, J. (2016). Propuestas pedagógicas para una adecuada enseñanza de la investigación de derecho, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>
- Castells, M. (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura* (vol. 1). México: Siglo XXI.
- Cázares, C. (2016a). Trabajo colaborativo para la iniciación a la investigación jurídica. Una aplicación educativa de la ofimática en la nube, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>
- Cázares, C. (2016b). Enseñanza del derecho en el sistema presencial innovando con *b-learning*, una experiencia a nivel licenciatura en la facultad de derecho, UNAM, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo III). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4297-pasos-hacia-una-revolucion-en-la->

- enseñanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-iii
- Cicero, N. (2018). Innovar la enseñanza del derecho ¿solo se trata de tecnologías de la información y comunicación? *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 5(2), 91-109. Recuperado de: <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/51976>
- Erickson, F. (1989). Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza, en M. Witrock (coord.), *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos y de observación* (pp. 167-188). Madrid: Paidós.
- Fernández, J. (2001). Elementos que consolidan el concepto profesión. Notas para su reflexión. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3(2), 22-39. Recuperado de: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/40>
- Freire, P. (1986). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Gallego, A. y Sánchez, M. (2014). Tutor virtual: el rol del profesor ante el reto de la enseñanza online del derecho, en M. Tortosa, J. Álvarez y N. Pellin (coords.), *XII Jornadas de redes de investigación en docencia universitaria*. España: Universidad de Alicante. Recuperado de: <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/40144>
- García, L. (2016). La importancia de una didáctica reflexiva en la formación de docentes universitarios en la disciplina jurídica, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>
- González, J. (2012). El constructivismo pedagógico aplicado al derecho: hacia una formación dinámica. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 45(133), 119-139. Recuperado de: <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-comparado/article/view/4736/6087>
- González, J. (2013). Educación jurídica, investigación y derechos humanos inteligentes. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 46(137), 499-527. Recuperado de: <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/derecho-comparado/article/view/4820/6171>
- Hernández, M. (2008). *Didáctica aplicada al derecho*. México: Porrúa-UNAM.
- Lozano, M. y Calixto, E. (2016). Nuevos enfoques de la enseñanza jurídica internacional en México, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>
- Madero, M. (2018). *Logros 2012-2018 de la Jefatura de Educación a Distancia de la UACJ*, informe. Ciudad Juárez, Chihuahua: UACJ (versión no publicada).
- Marín, R. (2016). Alternativas para cumplir las pretensiones de los estudiantes jurídicos universitarios desde la teoría del cambio social y la formación continua del docente, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>
- Merchán, J. (2017). Las infotecnologías y la enseñanza virtual como aporte cognitivo en la educación superior. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 67(269), 853-890. Recuperado de: <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rfdm/article/view/62480>
- Merlín, R. (2016). De la enseñanza tradicional del derecho a la enseñanza creativa y constructiva del derecho, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>

- Mesa, D. (2014). Nativos digitales: el reto de enseñar derecho en la actualidad. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, (24), 165-187. Recuperado de: <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/revista-ensenanza-derecho/article/view/1158/28266>
- Mesa, D. (2016). Neurociencia, constructivismo y la enseñanza del derecho en el postdigitalismo o era de la natividad digital, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo I). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4295-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-i>
- Monterroso, E. y Escutia, R. (2011). Enseñanza práctica en 3D: juicio virtual. *@tic. Revista d' Innovació Educativa*, (6), 46-54. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3693961>
- Moreno, M. (coord.). (2012). *Veinte visiones sobre educación a distancia*. México: UDG Virtual. Recuperado de: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx:8080/jspui/bitstream/123456789/1874/1/Veinte%20visiones%20de%20la%20educaci%c3%b3n%20a%20distancia.pdf>
- Ortega, J. (2016). La enseñanza del derecho de cara a la implementación de juicios orales, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo II). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4296-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-ii>
- Pérez, R. (2019). Educación legal y culturas jurídicas: comparación, trasplantes y resistencias. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 6(2), 21-35. Recuperado de: <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/view/55305/58858>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, digital immigrants. *On the Horizon*, 9(5), 1-6. Recuperado de: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Prensky, M. (2013). *Enseñar a nativos digitales*. México: Ediciones SM.
- Quesada, A. (2018). Un despacho virtual como método de enseñanza en el grado en Derecho, en C. Guerrero y P. Miralles (eds.), *Innovación y modelos de enseñanza-aprendizaje en la educación superior*. España: Universidad de Murcia. Recuperado de: <https://libros.um.es/editum/catalog/view/2141/2861/2991-1>
- Ramírez, A.; Raudón, D.; Díaz, R. y Claudio, S. (2016). Hacia una propuesta metodológica para la enseñanza del derecho en el sistema a distancia, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo II). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4296-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-ii>
- Rovira, I. (2012). La comunicación en la enseñanza del derecho *online*: relevancia y propuestas de mejora. *Docencia y Derecho. Revista para la Docencia Jurídica Universitaria*, (5), 1-13. Recuperado de: http://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/viewFile/66/81
- Rubio, R. (2010). La enseñanza virtual de un derecho global, en L. Cotino y M. Presno (coords.), *Innovación educativa en derecho constitucional: reflexiones, métodos y experiencias de los docentes*. España: Universidad de Valencia. Recuperado de: <https://www.uv.es/derechos/innovacionconstitucional.pdf>
- Ruiz, M. (2015). La integración del aula virtual en la enseñanza del derecho. El caso de la carrera de abogacía. *Virtualidad, Educación y Ciencia*, 6(11), 82-86. Recuperado de: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/vesc/article/view/12772>
- Saavedra, B. (2016). Métodos de enseñanza y estrategias didácticas idóneas en la enseñanza del nuevo sistema penal acusatorio y oral en México, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo II). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4296-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-ii>
- Salamero, L. y Ezquerro, A. (2012). El debate virtual: su interés como herramienta de enseñanza-aprendizaje en el EEES. *Docencia y Derecho. Revista para la Docencia Jurídica Universitaria*, (5), 1-9. Recuperado de: http://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/viewFile/67/80
- Sánchez, A.; Flores, V. y Castellón, J. (2016). La enseñanza del derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad de

- Colima. Una caracterización del docente, en E. Cáceres (coord.), *Pasos hacia una revolución en la enseñanza del derecho en el sistema romano-germánico* (tomo III). México: UNAM. Recuperado de: <https://biblio.juridicas.unam.mx/bjv/detalle-libro/4297-pasos-hacia-una-revolucion-en-la-ensenanza-del-derecho-en-el-sistema-romano-germanico-tomo-iii>
- Sánchez, J. y Madrid, C. (2008). El Campus Virtual en la Facultad de Derecho: enseñanza *on-line* y enseñanza presencial de la Historia del derecho y de las instituciones, en A. Fernández, A. Sanz y J. Merino (coords.), *Experiencias en el campus virtual (resultados)*. España: Editorial Complutense. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=289110>
- Santos, J. (2019). *La tutoría como herramienta de mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje presencial y virtual del Grado en Derecho*. Ponencia presentada en el IV Congreso Virtual Internacional sobre Educación, Innovación y TIC. España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=765286>
- Schwab, K. (2016). *La cuarta revolución industrial* (versión electrónica). Colombia: Casa Editorial El Tiempo. Recuperado de: [http://40.70.207.114/documentosV2/La%20cuarta%20revolucion%20industrial-Klaus%20Schwab%20\(1\).pdf](http://40.70.207.114/documentosV2/La%20cuarta%20revolucion%20industrial-Klaus%20Schwab%20(1).pdf)
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Universidad de Antioquia.
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1994). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Paidós.
- Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ) (2007). *Plan Institucional de Desarrollo (2007-2012)*. México: UACJ.
- Valdovinos, R.; Rodríguez, R.; Nares, J.; Trueba, A. y Alejo, R. (2011). Entorno educativo virtual de apoyo en la enseñanza de la teoría del delito. *Apertura*, 3(1), 110-119. Recuperado de: <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/190/205>
- Witker, J. (2007). La enseñanza clínica como recurso de aprendizaje jurídico. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, (10), 181-207. Recuperado de: <https://revistas-colaboracion.juridicas.unam.mx/index.php/revista-ensenanza-derecho/article/view/961/884>
- Witker, J. (2008). *Metodología de la enseñanza del derecho*. México: Porrúa.

Este artículo es de acceso abierto. Los usuarios pueden leer, descargar, distribuir, imprimir y enlazar al texto completo, siempre y cuando sea sin fines de lucro y se cite la fuente.

CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO:

Camarillo Hinojoza, Hugo Manuel y Barboza Regalado, Claudia Daniela. (2020). Ventajas del aprendizaje del derecho en los cursos en línea y semipresenciales de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. *Apertura*, 12(2), pp. 108-131. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v12n2.1888>