



**UNIVERSIDAD PANAMERICANA**

**Facultad de Derecho**

**Posgrado en Derecho**

Con Reconocimiento de Validez Oficial ante la Secretaría de Educación  
Pública, bajo acuerdo número 2006205 de fecha 13 de junio de 2006

---

**Incorporación de herramientas tecnológicas para el análisis de textos jurídicos: el caso  
de *Actively Learn* en la materia de Introducción al Estudio del Derecho.**

Tesis que para obtener el grado de

**Maestra en Ciencias Jurídicas**

Sustenta la

**Lic. Magdalena Hambleton Mercado**

Director de tesis

**Dr. José Antonio Sánchez Barroso**

# ÍNDICE

I.-Introducción.

II.-Educación jurídica por competencias.

III.-Competencias docentes digitales.

IV.-El proceso de aprendizaje actual para la comprensión de textos a partir de herramientas digitales.

IV.1. *Actively Learn.*

IV.2. Metodología.

IV.3. Interpretación y discusión de resultados.

V.-Conclusiones.

VI.-Referencias.

## **I.-Introducción.**

El sistema jurídico mexicano no ha sido inmune a las ideologías o cosmovisiones que en materia de derecho se han adoptado en el mundo de la Tradición Romano Canónica con motivo del movimiento de codificación del s.XVIII, y posteriormente con las ideas o presupuestos positivistas del s.XIX que lo acompañaron. Una de estas ideologías, el paternalismo jurídico<sup>1</sup>, no sólo permeó en los contenidos y métodos de enseñanza del Derecho, sino también en las actitudes y cultura (valores), que los estudiosos del *ius* “aprendían” en el medio profesional. Dicha cultura paternalista, además de reflejar una preeminencia del poder legislativo como órgano creador del Derecho, se trasladó a las aulas poniendo como centro de la educación jurídica, el esquema de las “clases magisteriales”, mediante las cuales se enseñaba el Derecho a través de un modelo teórico proporcionado por la escuela tradicional, cuyas características principales se reducían al: verticalismo, autoritarismo, verbalismo y protagonismo del catedrático, y en donde el estudiante se convertiría en un agente totalmente pasivo dentro del proceso de aprendizaje.

Todavía es recurrente en la actualidad que las instituciones universitarias en las que se oferta el estudio de la licenciatura en derecho diseñen su plan de estudios a manera de calca de los códigos vigentes en nuestro sistema jurídico nacional y/o local; y debido a lo anterior, podemos decir que los aprendizajes se basan principalmente en la memorización de

---

<sup>1</sup> Se manifiesta cuando el Estado interviene con el propósito de asegurar un beneficio (físico, psíquico o económico) del destinatario de la medida en cuestión.

textos y leyes, y son evaluados bajo el criterio de que cuánto más fiel fuese su reproducción (repetición), mejor sería el aprendizaje.<sup>2</sup>

En México muchos de los docentes que actualmente imparten cátedra siguen tomando como punto de referencia para la enseñanza, un modelo auspiciado por el positivismo decimonónico caracterizado por una actitud dogmática y meramente descriptiva.<sup>3</sup>

La presente investigación tiene como objetivo descubrir cuál es el status actual de las competencias en el mundo del derecho, para después exponer y explicar las competencias digitales docentes que todo profesor de derecho debe intentar no sólo desarrollar sino también conquistar, si es que no desea sufrir un rezago en su práctica docente. Posteriormente, se explicará cómo se lleva a cabo el proceso de aprendizaje para la comprensión de textos a partir de herramientas digitales con la finalidad de mostrar que en la sociedad del conocimiento y con la llegada de las nuevas tecnologías TIC's<sup>4</sup>, es necesario un cambio en la manera de enseñar lo jurídico. En este sentido, con el uso de herramientas digitales como lo es la plataforma *Actively Learn* evidenciar la experiencia docente y de aprendizaje en un grupo focalizado de alumnos consistente en estudiantes de primer semestre de la Licenciatura de Derecho,

---

<sup>2</sup>Bárcena Zubieta, Arturo. "Profesores de derecho y régimen autoritario, un ensayo de sociología de la docencia jurídica", en: *Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano. La enseñanza del derecho*. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2007, p. 60.

<sup>3</sup>Carrillo Mayorga, José, "Propuestas pedagógicas para una adecuada enseñanza de la investigación jurídica", en *Primer Congreso Internacional sobre investigación en pedagogía y didáctica del Derecho*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015, p.3.

<sup>4</sup>Las *Nuevas Tecnologías*—conocidas como TIC's— son aquellos medios de comunicación electrónicos que almacenan, crean, recuperan y transmiten la información velozmente y en cantidades muy grandes.

en la Universidad Panamericana, campus México, que cursan la materia de Introducción al Estudio del Derecho.

La metodología utilizada tuvo un enfoque cualitativo a través de la recopilación y análisis de información proporcionada por 80 estudiantes de primer semestre, divididos en 2 salones, con una población, el primero de ellos, de 41 alumnos, mientras que el segundo de 39 alumnos. Durante el segundo semestre del año 2016, a través de dos *focus group*, las respuestas de los estudiantes se transcribieron, codificaron en unidades de significado y se organizaron en grupos de sub categorías, mismas que se reunieron en categorías finales.

Dentro de los principales resultados, se encontró que los alumnos mostraron más interés en la comprensión del texto de la lectura en cuestión, para poder incorporar adecuadamente los videos que tuvieran relación con la lectura, y que a su vez pudieran complementar y anexar la información que se les pidió en la misma plataforma de manera correcta. Asimismo, los alumnos expusieron que la utilización de *Actively Learn* resultó ser una experiencia innovadora y atractiva para el entendimiento de textos jurídicos, haciéndoles la tarea de la lectura menos complicada y más entretenida. Del mismo modo, para algunos de los estudiantes, el uso de la herramienta *Actively Learn* fue una experiencia diferente a lo que están acostumbrados en sus otros cursos; y a pesar de que para algunos estudiantes, la utilización de esta herramienta al principio fue de difícil manejo, durante el proceso de trabajo con la aplicación, adquirieron práctica y soltura en el uso de la misma.

Nos parece prudente mencionar que el presente trabajo forma parte de una línea de investigación que será profundizada en una futura tesis doctoral, mediante la cual se intentará explicar y exponer de manera enunciativa más no limitativa diversos factores que dieron pie al nacimiento del cambio en la

manera de enseñar el derecho, así como de las diferentes formas y herramientas tecnológicas que pueden ser utilizadas como pauta para el diseño, elaboración, desarrollo y evaluación de los cursos que se imparten para enseñar distintas ramas de lo jurídico.

## **II.-Educación jurídica por competencias.**

La formación basada en competencias se ha entendido como un nuevo enfoque para la educación en sus distintos niveles, debido a que facilita una serie de cambios y transformaciones que tienen como origen las diversas necesidades de la sociedad, los estudiantes y los mismos docentes. Dicho enfoque es conformado por una serie de principios conceptuales y herramientas que pretenden en el ámbito educativo pasar del énfasis en la transmisión de la información al aseguramiento de saberes esenciales, no solo en lo cognoscitivo, sino también en el ser y el hacer, lo que permitiría a los estudiantes desempeñarse con pertinencia y pertenencia ante las actividades y problemas propios de los diferentes contextos (sociales, disciplinares, investigativos, profesionales, ambientales, políticos, económicos y laborales).<sup>5</sup>

Eso quiere decir, que con las competencias se busca basar la docencia en el aprendizaje, no en la enseñanza, por tanto, el concepto de educación por competencias vincula toda actividad académica con el desarrollo de ciertos perfiles que se consideran necesarios para cada una de las diferentes profesiones o carreras que se estudian en las universidades del mundo; por lo mismo, los programas de estudio y las metodologías pedagógicas, deben estar

---

<sup>5</sup>Tobón, Sergio. *El Enfoque de las Competencias en el Marco de la Educación Superior*. Módulo Uno. CIFE. Madrid, 2006, p. 1.

encaminadas a la formación de los nuevos profesionistas de acuerdo a las competencias requeridas por su carrera.<sup>6</sup>

Con la finalidad de acometer el propósito señalado en el párrafo que antecede, resulta necesario tomar en cuenta al menos cuatro aspectos que transforman el concepto de educación en un proceso amplio e integral asumido por cada persona para lograr su autorrealización. Dichos aspectos en palabras de Sergio Tobón<sup>7</sup>, son:

“a) tener como base los aprendizajes previos de los estudiantes para planear los propósitos a partir de ellos b) tener un conocimiento profundo de los estilos y ritmos de aprendizaje, para orientar y mediar las estrategias didácticas acordes con ellos; c) hacer partícipe al estudiante de su aprendizaje, guiándole en la forma en que puede planificar, investigar y regular el estudio; d) tener presente en la docencia la formación y afianzamiento de estrategias cognoscitivas y metacognoscitivas que ayuden a los estudiantes a buscar, organizar, asimilar, comprender y aplicar el conocimiento con pertinencia. De esta manera se favorece la autonomía en los estudiantes, principio esencial de la pedagogía actual”.

La comunidad educativa internacional no ha sido indiferente a la necesidad de transformación de la enseñanza situación que quedó plasmada en la Conferencia Mundial de la Educación Superior (UNESCO, 1998), cuando se habló de la urgencia en acercar la educación superior a la sociedad; intensificando el carácter formativo de las universidades y la eficacia del aprendizaje; profesionalizando la formación universitaria con la finalidad de lograr un sistema más transparente y accesible.<sup>8</sup> En ese sentido textualmente se planteó lo siguiente:

---

<sup>6</sup>Olano García, Hernán, “La enseñanza por competencias jurídicas”, *Revista Oficial del Poder Judicial* 1/1, Colombia, 2007, p.386.

<sup>7</sup> Tobón, Sergio, *op.cit.*, p.3.

<sup>8</sup> *Conferencia Mundial de la Educación Superior*, UNESCO, 1998, Arts. 9 y 10. [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

“Artículo 9. Métodos educativos innovadores: pensamiento crítico y creatividad.

a) En un mundo en rápido cambio, se percibe la necesidad de una nueva visión y un nuevo modelo de enseñanza superior, que debería estar centrado en el estudiante, lo cual exige, en la mayor parte de los países, reformas en profundidad y una política de ampliación del acceso, para acoger a categorías de personas cada vez más diversas, así como una renovación de los contenidos, métodos, prácticas y medios de transmisión del saber, que han de basarse en nuevos tipos de vínculos y de colaboración con la comunidad y con los más amplios sectores de la sociedad.

b) Las instituciones de educación superior deben formar a los estudiantes para que se conviertan en ciudadanos bien informados y profundamente motivados, provistos de un sentido crítico y capaces de analizar los problemas de la sociedad, buscar soluciones para los que se planteen a la sociedad, aplicar éstas y asumir responsabilidades sociales.

c) Para alcanzar estos objetivos, puede ser necesario reformular los planes de estudio y utilizar métodos nuevos y adecuados que permitan superar el mero dominio cognitivo de las disciplinas; se debería facilitar el acceso a nuevos planteamientos pedagógicos y didácticos y fomentarlos para propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia. Esta reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias entre hombres y mujeres, así como el contexto cultural, histórico y económico, propio de cada país. La enseñanza de las normas relativas a los derechos humanos y la educación sobre las necesidades de las comunidades del mundo entero deberían quedar reflejadas en los planes de estudio de todas las disciplinas, especialmente las que preparan para las actividades empresariales. El personal académico debería desempeñar una función decisiva en la definición de los planes de estudio.

d) Los nuevos métodos pedagógicos también supondrán nuevos materiales didácticos. Estos deberán estar asociados a nuevos métodos de examen, que

pongan a prueba no sólo la memoria sino también las facultades de comprensión, la aptitud para las labores prácticas y la creatividad”<sup>9</sup>.

Con base en el contexto que quedó narrado en los párrafos que anteceden, la comunidad educativa internacional puso en evidencia las notables diferencias que existían entre los sistemas de educación y formación, por lo que vieron conveniente que los sistemas educativos tuvieran entre ellos una mayor compatibilidad con la finalidad de facilitar a los estudiantes y a quienes buscan empleo la movilidad en Europa.

Para poder acometer dicha empresa, nace el proceso de Bolonia que se inició con la Declaración de Bolonia<sup>10</sup> (1999); teniendo como propósito el establecimiento del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES); que como puntos clave trató entre otros los siguientes:<sup>11</sup>

1. Adopción de un sistema de titulaciones fácilmente reconocibles y comparables.
2. Adopción de un sistema de titulaciones basado esencialmente en dos ciclos: grado y posgrado.
3. Establecimiento de un sistema común de créditos.
4. Promoción de la movilidad.
5. Promoción de la cooperación europea en el control de calidad.

---

<sup>9</sup>*Idem.*

<sup>10</sup>Teniendo como países firmante en primer lugar a los primeros los 15 Estados miembros de la Unión Europea (UE) de la época: Austria, Bélgica, Alemania, Dinamarca, Grecia, España, Finlandia, Francia, Italia, Irlanda, Luxemburgo, Países Bajos, Portugal, Suecia y el Reino Unido, para después sumar a la incorporación total de dicha declaración a 47 Estados Europeos en totalidad.

<sup>11</sup>EUR-Lex Access to European Union law, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=LEGISSUM:c11088>.

## 6. Promoción de las dimensiones europeas en la enseñanza superior.

Transcurridos dos años de la Declaración de Bolonia, los Ministros Europeos en funciones de educación superior, se reunieron en Praga en 2001 para estudiar el desarrollo alcanzado, y para establecer direcciones y prioridades del proceso para los años venideros; concluyendo entre otras cosas que la educación es un aprendizaje para toda la vida, punto que será central del modelo de la educación por competencias.<sup>12</sup>

Con la finalidad de llevar a la práctica los puntos clave del proceso de Bolonia, surge en el año 2000 el proyecto Tuning “Sintonizar las estructuras educativas de Europa”, mediante el cual se reconoce una metodología que posibilita diseñar, desarrollar, aplicar y evaluar los programas de estudio.<sup>13</sup>

Como se menciona en párrafos anteriores, el término del aprendizaje para toda la vida se liga a la idea de lo que se entiende por educación en un contexto más amplio y continuo, donde el individuo necesita competencias para ser capaz de manipular el conocimiento, actualizarlo, seleccionar lo que es apropiado en un contexto particular, aprender de manera permanente, comprender lo que se aprende de forma que pueda adaptarlo a situaciones nuevas y de rápido cambio.

Es justo con base en ese pensamiento en donde encaja la definición de competencias que el mismo proyecto propone:<sup>14</sup> “las competencias se entienden como conocer y comprender (conocimiento teórico de un campo académico, la capacidad de conocer y comprender), saber cómo actuar (la aplicación práctica y operativa del conocimiento a ciertas situaciones) saber

---

<sup>12</sup>Declaración de Praga, 2001, [http://www.eees.es/pdf/Praga\\_ES.pdf](http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf)

<sup>13</sup>Tuning Educational Structures in Europe, [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Spanish\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf)

<sup>14</sup>*Idem.*

cómo ser (los valores como parte integrante de la forma de percibir a los otros y vivir en un contexto social).”

Dicho de otra manera, las competencias contemplan una combinación de atributos (con respecto al conocimiento y sus aplicaciones, aptitudes, destrezas y responsabilidades) que permiten constatar el nivel o grado de suficiencia con que una persona es capaz de desempeñarlos.

Otra de las grandes aportaciones del proyecto Tuning se explica por la clasificación de competencias en genéricas y específicas<sup>15</sup>; para lo cual explica:

1. Competencias instrumentales:

- Habilidades cognoscitivas. Capacidad de comprender y manipular ideas y pensamientos.
- Capacidades metodológicas. Para manipular el ambiente: ser capaz de organizar el tiempo y las estrategias para el aprendizaje, tomar decisiones o resolver problemas.
- Destrezas tecnológicas. Relacionadas con el uso de maquinaria, destrezas de computación y gerencia de la información.
- Destrezas lingüísticas. Tales como la comunicación oral y escrita o conocimiento de una segunda lengua.

2. Competencias interpersonales:

- Capacidades individuales relativas a la habilidad de expresar los propios sentimientos, destrezas críticas y de autocrítica.
- Destrezas sociales relacionadas con las habilidades interpersonales, la capacidad de trabajar en equipo o la expresión de compromiso social o ético. Estas competencias tienden a facilitar los procesos de interacción social y cooperación.

---

<sup>15</sup> *Idem.*

### 3. Competencias sistémicas:

- Destrezas y habilidades que conciernen a los sistemas como totalidad. Suponen una combinación de la comprensión, la sensibilidad y el conocimiento que permiten al individuo ver como las partes de un todo se relacionan y se agrupan.
- Habilidad de planificar los cambios de manera que puedan hacerse mejoras en los sistemas como un todo y diseñar nuevos sistemas.

Actualmente, el proceso se aplica en cuarenta y ocho países, que, junto con la Comisión Europea, son miembros del proceso de Bolonia.

Este proceso no se impone a los gobiernos nacionales ni a las universidades, sino que se trata de un compromiso intergubernamental y voluntario adoptado por cada país firmante para reformar su propio sistema educativo.

El proceso de Bolonia ha sido un éxito sin precedentes en la cooperación regional transfronteriza en el ámbito de la educación superior y ha atraído la atención de otras partes del mundo.

Desde una perspectiva más regional, el proyecto Tuning América Latina reconoce a la carrera de Derecho como una de las más antiguas en el espacio universitario de la región y que en general en materia de educación resulta extraño a un modelo de formación por competencias\*. El grupo de la materia de Derecho del proyecto se constituyó en abril de 2006 y está integrado por representantes de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Ecuador, El Salvador, España, México, Nicaragua, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela. El punto de partida de los trabajos consideró la necesidad de: *a)* modernizar la enseñanza del Derecho, ajustándola a los nuevos tiempos y realidades; *b)*

lograr un sistema que cubra plenamente las necesidades del futuro profesional y de los empleadores; c) avanzar en un proceso de internacionalización en la enseñanza del Derecho, que permita la movilidad de estudiantes, profesionales y académicos, y d) incrementar la calidad del proceso de enseñanza aprendizaje con un modelo transparente. Por ello, se concluyó en la conveniencia de la profundización de un modelo educativo basado en el desarrollo de competencia de los estudiantes.<sup>16</sup>

Como consecuencia de las reflexiones llevadas a cabo con motivo del citado proyecto, se propone un listado de 24 competencias específicas, mismas que se les recomiendan a las instituciones de educación superior encargadas de enseñar la carrera de Derecho, con la finalidad de incorporarlas al proceso de enseñanza-aprendizaje en la misma.<sup>17</sup>

1. Conocer, interpretar y aplicar los principios generales del Derecho y del ordenamiento jurídico.
2. Conocer, interpretar y aplicar las normas y principios del sistema jurídico nacional e internacional en casos concretos.
3. Buscar la justicia y equidad en todas las situaciones en las que interviene.
4. Estar comprometido con los Derechos Humanos y con el Estado social y democrático de Derecho.
5. Capacidad de ejercer su profesión trabajando en equipo con colegas.
6. Capacidad de trabajar en equipos interdisciplinarios como experto en Derecho contribuyendo de manera efectiva a sus tareas.
7. Comprender adecuadamente los fenómenos políticos, sociales, eco-

---

<sup>16</sup>Informe final, Proyecto Tuning América Latina, 2004-2007, p. 109. [http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docman&Itemid=191&task=view\\_category&catid=22&order=dmdate\\_published&ascdesc=DESC](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC)

<sup>17</sup>*Ibidem*, pp. 113-114.

nómicos, personales y psicológicos -entre otros- , considerándolos en la interpretación y aplicación del Derecho.

8. Ser consciente de la dimensión ética de las profesiones jurídicas y de la responsabilidad social del graduado en Derecho, y actuar en consecuencia.
9. Capacidad de razonar y argumentar jurídicamente.
10. Capacidad de dialogar y debatir desde una perspectiva jurídica, comprendiendo los distintos puntos de vista y articulándolos a efecto de proponer una solución razonable.
11. Considerar la pertinencia del uso de medios alternativos en la solución de conflictos.
12. Conocer una lengua extranjera que permita el desempeño eficiente en el ámbito jurídico (inglés, portugués y español).
13. Capacidad para usar la tecnología necesaria en la búsqueda de la información relevante para el desempeño y actualización profesional.
14. Capacidad para aplicar criterios de investigación científica en su actividad profesional.
15. Capacidad para aplicar sus conocimientos de manera especialmente eficaz en un área determinada de su profesión.
16. Capacidad de enfrentar nuevas situaciones y contribuir a la creación de instituciones y soluciones jurídicas en casos generales y particulares.
17. Capacidad para redactar textos y expresarse oralmente en un lenguaje fluido y técnico, usando términos jurídicos precisos y claros.
18. Capacidad para analizar una amplia diversidad de trabajos complejos en relación con el Derecho y sintetizar sus argumentos de forma precisa.
19. Capacidad para tomar decisiones jurídicas razonadas.
20. Comprender y relacionar los fundamentos filosóficos y teóricos del Derecho con su aplicación práctica.

21. Demostrar conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico.
22. Capacidad de actuar jurídicamente y técnicamente en diferentes instancias administrativas o judiciales con la debida utilización de procesos, actos y procedimientos.
23. Capacidad para decidir si las circunstancias de hecho están suficientemente claras para poder adoptar una decisión fundada en Derecho.
24. Actuar de manera leal, diligente y transparente en la defensa de intereses de las personas a las que representa.

En consecuencia, surgió de nuevo la percepción de la necesidad de un cambio en la estrategia didáctica, dentro de la cual existiese menor repetición y mayor comprensión; una mayor profundidad en la investigación de las instituciones jurídicas; un mejor trabajo en la transferencia de experiencias; en el uso de la comunicación con fluidez; promoviendo el enseñar a aprender; en definitiva, darle protagonismo al estudiante; construyendo el conocimiento junto y con el educando; conciliando el saber con el saber hacer; estimulando liderazgos, creatividad y acciones colaborativas; estableciendo mecanismos de evaluación objetivos y transparentes; centrando a los estudiantes en dicho proceso educativo; reemplazando objetivos por resultados de aprendizaje y comprendiendo la nueva relación profesor-estudiante; administrando de manera novedosa los conflictos dentro del aula; explicitando valores, etcétera<sup>18</sup>.

---

<sup>18</sup>Astudillo, Manuel, *Las competencias blandas en la enseñanza del derecho*, en Cáceres, Enrique (Coord.), *Pasos hacia una revolución en la Enseñanza del Derecho en el Sistema Romano-Germánico*, t. I., México UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas serie Versiones de autor, núm. 9, 2016, p. 37.

Una educación jurídica que pretenda seguir teniendo como base la clase magisterial con la consiguiente falta de fomento de las competencias necesarias para enfrentar el ejercicio profesional en un mundo globalizado— para el que indudablemente sí importa el desarrollo de diversas habilidades como pueden ser entre otras, el conocimiento y buen uso de formas alternativas de enseñanza, a través del uso por ejemplo de las TIC's y de la educación a distancia—genera como consecuencia un claro panorama de desventaja competitiva para los futuros abogados producto de dicha educación jurídica tradicional, quienes por la naturaleza de la sociedad en la que viven y de la que se hablará más adelante en el presente trabajo, necesitan más que nunca que se les capacite en el desarrollo de dichas competencias.<sup>19</sup>

Por ello creemos que resulta de fundamental importancia reorientar el rumbo de la educación jurídica para que el educando se convierta en el centro mismo del proceso de aprendizaje en el que se promueva el dinamismo, la formación de hábitos y actitudes que configuren al futuro abogado como agente consciente del desarrollo, con capacidad de autoaprendizaje, de creatividad, de sentido crítico, disciplina y sobre todo con un sólido sentido de responsabilidad personal y social<sup>20</sup>; pues desgraciadamente en los modelos

---

\*Las *competencias* son un conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores; que se consideran imprescindibles para cualquier profesional que pretenda trabajar en una sociedad como la actual.

<sup>19</sup>Cáceres Nieto, Enrique (coord.), *Pasos hacia una revolución en la Enseñanza del Derecho en el Sistema Romano-Germánico*, t. I., México UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas serie Versiones de autor, núm. 9, 2016, p. XII.

<sup>20</sup>Aguayo, Karen Aidé, *Hacia un análisis de los programas de Derechos Humanos en las Universidades Públicas de México*, en Cáceres, Enrique (Coord.), *Pasos hacia una revolución en la Enseñanza del Derecho en el Sistema Romano-*

tradicionalistas de enseñanza en la educación superior los educandos son contemplados como seres de adaptación, de ajuste y de pasividad, es decir, auténticos depósitos de conocimientos y de transmisión del saber, que de alguna manera permanecen sin explotarel desarrollo de una conciencia crítica, misma que resulta indispensable en el campo profesional.<sup>21</sup>

Por lo general, los profesores de Derecho hemos concedido escasa importancia a las cuestiones relativas a la didáctica jurídica, y como se ha explicado en el presente trabajo, la tendencia actual incluye la implantación de nuevos planes educativos en la educación superior, con la intención de ir transformando poco a poco el modelo de aprendizaje tradicional basado en la acumulación de conocimientos, hacia un modelo basado en la adquisición de competencias.

Es debido a ello, que una nueva concepción de la enseñanza y el aprendizaje del Derecho necesita la aplicación de nuevos roles en la labor del profesor y del alumno, es decir, los estudiantes deben adquirir una serie de habilidades o competencias—como las que se enumeran arriba— que les permitan llevar a cabo la prevención y resolución de conflictos derivados de la misma naturaleza de la profesión.<sup>22</sup>

Para quienes acepten realmente una concepción democrática del derecho, con un contenido social y moralmente relevante, la enseñanza del

---

*Germánico*, t. I., México UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas serie Versiones de autor, núm. 9, 2016, p.22.

<sup>21</sup>*Idem.*

<sup>22</sup>Carrillo Mayorga, José, *Propuestas pedagógicas para una adecuada enseñanza de la investigación jurídica*, en Cáceres, Enrique (Coord.), *Pasos hacia una revolución en la Enseñanza del Derecho en el Sistema Romano-Germánico*, t. I., México UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas serie Versiones de autor, núm. 9, 2016, p.99.

derecho debe cambiar; fomentando en dicho proceso un cierto “desprendimiento” que permita ejercitar la capacidad reflexiva de los educandos.<sup>23</sup>

En la actualidad, la aparición y el desarrollo de las diferentes herramientas tecnológicas han hecho que la esfera del estudio y la enseñanza del derecho no se limite exclusivamente al aula de clase, sino que se extienda a espacios que quizás antes no eran valorados como opciones académicas, buscando, no sólo modelar conocimientos y habilidades para el estudiante, sino también potencializar las capacidades que el educando va adquiriendo en su proceso de aprendizaje.<sup>24</sup>

En palabras de la Comisión Europea de educación, es necesario que los docentes tengamos una actitud de apertura en la enseñanza y el uso de las nuevas tecnologías:<sup>25</sup>

“Una enseñanza abierta y flexible requiere conocer las posibilidades de las TIC para mejorar los sistemas de educación y formación y adecuarlos al mundo digital de hoy.

Las TIC, los recursos educativos abiertos y las prácticas abiertas permiten aumentar la eficacia de la educación a través de una enseñanza más personalizada, una mejor experiencia formativa y un uso más racional de los recursos. Estas medidas también fomentan la igualdad al facilitar el acceso al conocimiento.

Con el tiempo, la apertura de la educación puede dar lugar a una situación en que todo el mundo pueda aprender donde sea y cuando sea, con ayuda de quien sea y con cualquier dispositivo”.

---

<sup>23</sup>Dewey, John, *Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación*, 6a. ed., España, Ediciones Morata, p. 38.

<sup>24</sup>Carrillo Mayorga, José, *op.cit.*, p.101.

<sup>25</sup> European Commission, [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/education-technology\\_es](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/education-technology_es)

Las posibilidades infinitas que descubrimos con el uso de las TIC's como por ejemplo: los videos, la información en medios electrónicos, la virtualidad de cátedras, el acceso remoto, la interacción simultánea, son algunos ejemplos de cómo dichas herramientas pueden colaborar en la satisfacción de las necesidades de la educación moderna, aplicables por supuesto al contexto académico de ésta generación de la que hablaremos más adelante.

Con base en lo antes expuesto, nos atrevemos a afirmar que el estudio del derecho no puede ni debe ser ajeno a las nuevas tendencias, puese entiende que los métodos de enseñanza con participación del alumno, en donde la responsabilidad del aprendizaje depende directamente de su actividad, implicación y compromiso son más formativos que meramente informativos, generan aprendizajes más profundos, significativos y duraderos y facilitan la transferencia a contextos más heterogéneos.<sup>26</sup>

Dicha metodología debe estar centrada en la manera en la que aprenden los alumnos de nuevas generaciones a las que se han incorporado las nuevas tecnologías de manera nunca antes vista.<sup>27</sup> Por ello, es entendible que la labor docente deba modificarse para intentarencontrar, modificar o generar metodologías que permitan a los alumnos desarrollar un pensamiento crítico y de autoaprendizaje; para posibilitar la promoción de aprendizajes significativos, y el consecuente desarrollo de la capacidad reflexiva.<sup>28</sup>

---

<sup>26</sup>*Ibidem*, p.103.

<sup>27</sup>Prensky, Marc, *Nativos e inmigrantes digitales*, España, Distribuidora SEK, S.A., p.5,[http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)

<sup>28</sup>Hernández, María del Pilar, La enseñanza del derecho en México, en *Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano. La enseñanza del derecho*, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, p.190.

### III.-Competencias docentes digitales

Para poder trabajar como profesores en el desarrollo de las competencias que los estudiantes necesitan, es a su vez necesario que los mismos docentes desarrollen sus propias competencias didácticas, es decir, que desarrollen ese conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que les permitan llevar a cabo ese papel moderador del proceso de enseñanza-aprendizaje en sus alumnos.

En la misma línea de pensamiento se expresan Esteve, Adell y Gisbert cuando afirman que es natural que un cambio en la manera de educar conlleva necesariamente “implicaciones pedagógicas” que se deben ser tomadas en cuenta:<sup>29</sup>

“Las competencias del s. XXI no son simplemente un listado de contenidos que deben ser adquiridos, sino un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, estrategias y valores a desarrollar. Por ende, será necesario también explorar qué implicaciones pedagógicas tiene esto en nuestra práctica didáctica.”

En ese sentido, se entiende que también es deseable que se desarrollen ciertas habilidades, actitudes, valores y estrategias en los docentes que les permitan participar de manera adecuada y en consonancia con el proceso de enseñanza-aprendizaje por competencias de los alumnos. Dicho de otro modo, un enfoque educativo basado en este tipo de competencias demanda, a su vez, una práctica didáctica que favorezca la participación activa del estudiante, la transversalidad de las competencias y el trabajo por proyectos y en actividades reales. Dentro de dichas habilidades, las relacionadas con la

---

<sup>29</sup>Adell, Jordi, Esteve, Francesc y otro, El laberinto de las competencias clave y sus implicaciones en la educación del siglo XXI, en *II Congreso Internacional multidisciplinar de investigación educativa (CIMIE 2013)*, p. 4, [https://www.researchgate.net/publication/235946755\\_El\\_labirinto\\_de\\_las\\_competencias\\_clave\\_y\\_sus\\_implicaciones\\_en\\_la\\_educacion\\_del\\_siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/235946755_El_labirinto_de_las_competencias_clave_y_sus_implicaciones_en_la_educacion_del_siglo_XXI)

alfabetización tecnológica, informacional, visual y comunicativa son unas de las más reiteradas<sup>30</sup>.

En otras palabras, las competencias docentes se pueden entender como palabras de Escudero como el “Conjunto de valores, creencias y compromisos, conocimientos, capacidades y actitudes que los docentes , tanto a título personal como colectivo (formando parte de grupos de trabajo e instituciones educativas) habrían de adquirir y reforzar para aportar su cuota de responsabilidad a garantizar una buena educación a todos”.<sup>31</sup>

En complemento a lo antes expuesto, podemos decir que además dichas competencias se encuentran agrupadas en torno a tres aspectos generales:

- a. Competencias relacionadas con el conocimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- b. Competencias relacionadas con las relaciones interpersonales y la colaboración.
- c. Competencias relacionadas con la reflexión sobre la propia práctica.<sup>32</sup>

Dentro de dichos aspectos generales, se destacan el dominio de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, como competencias y características que identifican a un buen docente para el desempeño de su profesión; haciendo hincapié tanto en la consideración de las TIC's como guías

---

<sup>30</sup>*Ibidem*, p.5.

<sup>31</sup>Escudero Muñoz, Juan M., “El profesor y su formación: Competencias y formación docente al servicio de un modelo de escuela en nuestro tiempo, en *Programa y desarrollo temático de Formación y Actualización de la Función Pedagógica*, España, pp. 84-108. Universidad de Murcia.

<sup>32</sup>Prendes Espinosa, M. Paz, Gutiérrez Porlán, Isabel. “*Competencias tecnológicas del profesorado en las universidades españolas*”. p. 2, 2013, [http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361\\_140.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_140.pdf)

metodológicas y fuentes documentales, como en la necesidad de que los docentes conozcan y conquisten los nuevos avances en el proceso de enseñanza-aprendizaje para poder poner en marcha procesos en modalidades presenciales o virtuales usando estos recursos didácticos como recursos complementarios o como canal de comunicación y transmisión de información.<sup>33</sup>

Es importante tomar en cuenta como nos comentan Prendes Espinosa y Gutiérrez Porlán que a partir del concepto de competencia docente se hace referencia también a la competencia tecnológica, competencia digital, o competencia TIC, entendiéndola como la capacidad, conocimiento y actitud de uso de tecnologías de la información y la comunicación en sus diversas funciones y contextos de aplicación, y que hacen alusión de forma específica al profesorado universitario.

Para poder utilizar con eficiencia las TIC's dentro de nuestra práctica docente, es indispensable llevar a cabo en primer lugar una reflexión acerca del nivel de conocimiento y uso que se tiene sobre dichas tecnologías. Para ello será determinante encontrar algo que sirva como norma, modelo o patrón de referencia, que nos permita tener una idea clara de la situación en la que se encuentra nuestro dominio de las TIC's para poder ser mejores docentes. En ese sentido, partiendo de lo antes expuesto, entendemos que un estándar sobre competencias TIC de los docentes puede definirse como un patrón o modelo de referencia que permite, por una parte determinar y valorar a aquellos docentes que son competentes en cuanto a las competencias TIC's y por otra parte orientar y guiar el diseño y elaboración de las propuestas de formación docente respecto a estas tecnologías.<sup>34</sup>

---

<sup>33</sup> *Idem.*

<sup>34</sup> *Idem.*

En Estados Unidos, la Sociedad Internacional para la Tecnología en la Educación (ISTE) después de varios años de trabajo, pone a nuestra disposición un catálogo de los principales estándares sobre las competencias TIC que han de alcanzar alumnos, profesores y directivos/administradores escolares; mediante el cual muestra que un profesor para considerarse competente en cuanto a las TIC's ha de estar capacitado en usarlas para:

1. Facilitar el aprendizaje estudiantil y la creatividad.
2. El diseño, desarrollo y evaluación de experiencias de aprendizaje propias de la era digital.
3. Desarrollar competencias referidas al modelo de aprendizaje y trabajo propio de la era digital.
4. Incentivar en la promoción de un modelo de ciudadanía y responsabilidad en la era digital.
5. El crecimiento profesional y liderazgo.<sup>35</sup>

En el proyecto “Estándares de Competencias TIC's para Docentes”, de la UNESCO, elaborado en 2008, se lanza una propuesta mediante la cual se utiliza el cruce de tres enfoques: desarrollo de la capacidad humana (nociones básicas en TIC's), profundización del conocimiento y generación de conocimiento, con seis componentes del sistema educativo: currículo, política educativa, pedagogía, utilización de las TIC, organización y capacitación de docentes, con la finalidad de incentivar la formación docente, tomando en consideración que las nuevas tecnologías (TIC's) exigen que los docentes desempeñen nuevas funciones que requieren nuevas pedagogías y nuevos planteamientos en dicha formación docente.

En ese sentido, para la UNESCO lograr la integración de las TIC's en el aula dependerá de la capacidad de los maestros para estructurar el ambiente

---

<sup>35</sup>Instituto Nacional de Tecnologías de la Educación de E.U., “*The ISTE NETS and Performance Indicators for Teachers*”, 2008, [http://www.iste.org/Libraries/PDFs/NETS\\_for\\_Teachers\\_2008\\_EN.sflb.ashx](http://www.iste.org/Libraries/PDFs/NETS_for_Teachers_2008_EN.sflb.ashx)

de aprendizaje de forma no tradicional, fusionar las TIC's con nuevas pedagogías y fomentar clases dinámicas en el plano social, estimulando la interacción cooperativa, el aprendizaje colaborativo y el trabajo en grupo.<sup>36</sup>

En otras palabras, el profesorado ha de estar capacitado para:<sup>37</sup>

1. Seleccionar y utilizar de forma apropiada una variedad de equipos y recursos tecnológicos con el objetivo de promover el aprendizaje.
2. Ser usuarios competentes de una variedad de software y de herramientas tecnológicas y adaptarla a la materia que enseñan y a la edad de sus alumnos.
3. Examinar de forma crítica la relevancia del software y de las herramientas tecnológicas para las materias que enseñan, y juzgar su valor potencial para ser aplicadas en la clase.
4. Hacer uso constructivo de la tecnología de la información en sus clases y, en particular, preparar y poner en práctica planes de trabajo que incorporen de forma apropiada el uso de la tecnología.
5. Evaluar las formas en que el uso de la tecnología produce cambios en la naturaleza de la enseñanza y el aprendizaje.

Por otra parte, vemos conveniente destacar la propuesta del Ministerio de Educación Chileno que parte de la base de que en la sociedad actual se necesitan cada vez más y mejores docentes para responder a las demandas de ésta, por lo que los docentes han de estar en condiciones de poder incorporar y aprovechar los recursos tecnológicos tanto en sus prácticas docentes como en su desarrollo profesional. En la siguiente figurase

---

<sup>36</sup>UNESCO, "*Estándares de competencias en TIC para docentes*", 2008, pp. 15-19, <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/UNESCOEstandaresDocentes.pdf>

<sup>37</sup>*Idem.*

muestracada una de las dimensiones en torno a las cuales quedan estructuradas las competencias TIC de los docentes:<sup>38</sup>

<b>Estándares</b>	
<b>Área Pedagógica</b>	<p>E1: Conocer las implicancias del uso de tecnologías en educación y sus posibilidades para apoyar su sector curricular.</p> <p>E2: Planear y Diseñar Ambientes de Aprendizaje con TIC para el desarrollo Curricular.</p> <p>E3: Utilizar las TIC en la preparación de material didáctico para apoyar las prácticas pedagógicas con el fin de mejorar su futuro desempeño laboral.</p> <p>E4: Implementar Experiencias de Aprendizaje con uso de TIC para la enseñanza del currículo.</p> <p>E5: Evaluar recursos tecnológicos para incorporarlos en las prácticas pedagógicas.</p> <p>E6: Evaluar los resultados obtenidos en el diseño, implementación y uso de tecnología para la mejora en los aprendizajes y desarrollo de habilidades cognitivas.</p> <p>E7: Apoyar los procesos de enseñanza y aprendizaje a través del uso de entornos visuales.</p>
<b>Aspectos Sociales, Éticos y Legales</b>	<p>E8: Conocer aspectos relacionados al impacto y rol de las TIC en la forma de entender y promocionar la inclusión en la Sociedad del Conocimiento.</p> <p>E9: Identificar y comprender aspectos éticos y legales asociados a la información digital y a las comunicaciones a través de las redes de datos (privacidad, licencias de software, propiedad intelectual, seguridad de la información y de las comunicaciones).</p>
<b>Aspectos Técnicos</b>	<p>E10: Manejar los conceptos y funciones básicas asociadas a las TIC y el uso de computadores personales.</p> <p>E11: Utilizar herramientas de productividad (Procesador de Textos, Hoja de Cálculo, presentador) para generar diversos tipos de documentos.</p> <p>E12: Manejar conceptos y utilizar herramientas propias de internet, Web y recursos de comunicación sincrónicos y asincrónicos, con el fin de acceder y difundir información y establecer comunicaciones remotas.</p>
<b>Gestión Escolar</b>	<p>E13: Emplear las tecnologías para apoyar las tareas administrativo-docentes.</p> <p>E14: Emplear las tecnologías para apoyar las tareas administrativas del establecimiento.</p>
<b>Desarrollo Profesional</b>	<p>E15: Desarrollar habilidades para incorporar reflexivamente las tecnologías en su práctica docente.</p> <p>E16: Utilizar las tecnologías para la comunicación y colaboración con iguales, y la comunidad educativa en general con miras a intercambiar reflexiones, experiencias y productos que coadyuven a su actividad docente.</p>

<sup>38</sup>Ministerio de Educación de Chile, “Estándares en Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Formación Inicial Docente”, 2006, p. 15.

A pesar de que este conjunto de estándares no se orienta específicamente al profesorado universitario, entendemos que es perfectamente aplicable a éstos, siempre y cuando además de dichos estándares se tengan en cuenta dimensiones propias de la docencia universitaria; ya que la universidad de la sociedad del conocimiento—la del siglo XXI—debe incluir dentro los estudios que oferta, un sistema de garantía de calidad, cuyo compromiso se dirija a mantener la calidad de los títulos de sus carreras profesionales a lo largo de la impartición de las mismas, encaminándose a la búsqueda de la mejora continua del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes, lo que necesariamente implica una novedosa y continua formación y capacitación de docentes, que impactará por tanto en el crecimiento de la calidad de la institución.<sup>39</sup>

Este contexto implica un cambio de mentalidad en las universidades, las cuales, además de facilitar espacios, recursos y medios, deben pensar en otros cambios organizacionales y metodológicos, así como en la formación del principal motor y aliado para conseguir estos objetivos, los docentes.

Por ello, es conveniente resaltar que hablando de competencias digitales docentes y de su formación y desarrollo en éstos, es necesario que cualquier acción formativa redunde no sólo en el conocer sino en el “saber hacer”; ya que conocer una determinada metodología no presupone una óptima utilización de la misma; conocer buenos resultados del uso de diferentes metodologías, conocer cómo implementarlas y ponerlas en práctica acerca más a los profesores a implementar diferentes metodologías de trabajo en red.

La formación técnica por sí sola no es suficiente, los profesores deben conocer las posibilidades de las TIC’s de cara a la mejora del aprendizaje de

---

<sup>39</sup>Martín Espinosa, María Teresa, “Necesidades formativas del docente universitario”. En REDU: Revista de Docencia Universitaria, 2014, vol. 12, no. 4, p. 164.

los alumnos, su potencial como recurso de enseñanza y sus diferentes posibilidades de uso en los diversos contextos de enseñanza, así como ejemplos de buenas prácticas con TIC's.<sup>40</sup>

En otras palabras, el docente sólo estará en condiciones de contribuir al desarrollo de la competencia digital en sus alumnos si reflexiona acerca del propio nivel de conquista de dicha competencia para poder trabajar a su vez y de manera consciente en el dominio de dicha competencia, y poder de esa manera incorporarla a su actividad de enseñanza, razón que nos lleva una vez más a sostener la importancia de la capacitación del profesorado en el uso de las nuevas tecnologías.

Para concluir con éste breve apartado y con base en lo antes expuesto, podemos resumir en tres niveles los aspectos en los cuales debe versar la capacitación en TIC's para los docentes:<sup>41</sup>

Primer nivel.-Dominio de las bases que fundamentan la acción con TIC. Dichas bases les deben permitir a los docentes resolver incidencias técnicas de forma autónoma, aprender nuevas herramientas y atender las necesidades de aprendizaje de sus alumnos. Debe posibilitar la identificación de diferentes herramientas telemáticas tanto de información como de comunicación mostrando a los profesores las ventajas que éstas tienen de cara a mejorar el aprendizaje de los alumnos. Debe garantizarse desde cada universidad, el conocimiento de herramientas de campus virtual por parte de la totalidad del profesorado. Se debe potenciar el conocimiento docente de herramientas que permitan la colaboración en red.

Segundo nivel.- Fomentar la puesta en práctica de estrategias metodológicas con TIC's., lo que se traduce en crear estrategias que

---

<sup>40</sup>Prendes Espinosa, M. Paz, Gutiérrez Porlán, Isabel, *op.cit.*, p. 113.

<sup>41</sup>*Ibidem.* p. 14.

faciliten ir más allá de dar conocer, es necesario enseñar a hacer, mostrar ejemplos prácticos, es decir, que posibiliten estrategias concretas. Dar a conocer a los profesores resultados de acciones reales y concienciar sobre todo de las posibilidades y ventajas que éstas tienen de cara a una mejora del aprendizaje de los alumnos.

Tercer nivel.- Dar a conocer “buenas prácticas” educativas con TIC’s tanto dentro de la propia área de especialidad como en el resto de especialidades ya que las acciones con TIC’s, salvo en algunos casos muy específicos, pueden adaptarse a contextos específicos. Fomentar el conocimiento de la política llevada a cabo por la institución para el uso de las TIC’s, por una parte para poder aprovechar todas las oportunidades ofrecidas y por otra parte para poder valorar y opinar sobre la gestión llevada a cabo en su institución.

#### **IV. El proceso de aprendizaje actual para la comprensión de textos a partir de herramientas digitales.**

El objetivo primordial de la presente exposición se centra en encontrar el significado que le dan a la experiencia de aprendizaje, los alumnos de primer semestre de la licenciatura de Derecho en la Universidad Panamericana, campus México, al utilizar la herramienta *Actively Learn*. Los estudiantes utilizan esta aplicación como herramienta de comprensión de textos en la materia de Introducción al Estudio del Derecho.

Es una realidad que los alumnos en la actualidad han nacido y crecido dentro de un aluvión de avances y descubrimientos tecnológicos; viven en presencia de la red, videojuegos, computadoras, música digital, telefonía móvil, etc., motivo por el cual se les conoce como “nativos digitales”—mientras que los profesores encargados de su educación son “inmigrantes digitales”, es decir, no han nacido con la fluidez de la nueva lengua digital, lo que dificulta la

transmisión de conocimientos conforme a lo que los estudiantes requieren— Esta nueva categoría de alumnos se distingue entre otras cosas, porque gustan de recibir la información de forma ágil e inmediata, sienten atracción por las multitareas y los procesos paralelos, prefieren los gráficos a los textos, se inclinan por los accesos desde hipertextos, funcionan mejor y rinden más cuando trabajan en Red; la conciencia de que van progresando, les reporta satisfacción y recompensa inmediatas, y prefieren instruirse de forma lúdica a embarcarse en el rigor del trabajo tradicional.<sup>42</sup>

Las *Nuevas Tecnologías*—conocidas como TIC's— son aquellos medios de comunicación electrónicos que almacenan, crean, recuperan y transmiten la información velozmente y en cantidades muy grandes.<sup>43</sup> Implican necesariamente el uso de computadoras, y de dispositivos de telecomunicaciones, mediante los cuales el usuario deja de ser solamente receptor para convertirse en emisor.<sup>44</sup> Entre sus características destacan:

- *Inmaterialidad*. Su materia prima es la información: visual, auditiva, textual, estacionaria, en movimiento, individual, en combinación.
- *Interactividad*. El control de la comunicación se desplaza del emisor al receptor, por lo que éste adquirirá la función de transmisor de mensajes.
- *Instantaneidad*. Rompe las barreras espaciales y pone en contacto directo de forma inmediata con personas y bancos de datos.
- *Innovación*. Da lugar a nuevos procesos culturales.

---

<sup>42</sup>Prensky, Marc, *Nativos e inmigrantes digitales*, *op. cit.*, p. 10.

<sup>43</sup>Rodríguez de las Heras, Antonio, "Los grumos de la globalización", en Montero, Isabel (comp). *Los desafíos de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Educación.*, España, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y Ministerio de Educación, 2017, p.47.

<sup>44</sup>Monge Crespo, María Concepción, *Aprender y desaprender con nuevas tecnologías, propuesta didáctica*. España, Mira Editores, 2005, p.84.

La utilización de TIC's puede aportar lo siguiente<sup>45</sup>:

AL DOCENTE	AL ALUMNO
<ul style="list-style-type: none"> <li>Facilita la motivación ante exposiciones conceptuales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Se siente más motivado y estimulado.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Facilita la interacción profesor-alumno, a la vez que facilita el papel mediador en el aprendizaje del alumno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Puede realizar con más facilidad mapas cognitivos o estructuras conceptuales de la teoría presentada.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Puede hacerse comprender con más éxito por sus alumnos, a la vez que puede matizar más sus aportaciones con imágenes, gráficos personalizados, experiencias, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Puede afianzar sus aprendizajes mediante el análisis y la crítica de la realidad cambiante que ofrecen la TIC's y otros nuevos medios en su aprendizaje que faciliten y estimulen la integración de la realidad desde una comprensión y adaptación a ella.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Se pueden adaptar o generar nuevos materiales que respondan a las necesidades y expectativas de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Permiten entender la aplicación práctica de los conceptos.</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>Estimulan nuevas estrategias en la resolución de problemas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Estimula la investigación e indagación del alumno.</li> </ul>

Cabe mencionar que aunado al avance tecnológico y a la gran cantidad de información que se encuentra disponible, y en virtud de que la realidad se nos presenta de forma diferente, es decir, como un todo que percibimos de forma global, pueden suscitarse entre los educandos problemas de comprensión; mismos que ponen en riesgo el desempeño y el rendimiento académico de los mismos alumnos, en tanto que la sociedad del conocimiento reclama la capacidad de localizar, comprender, analizar, aplicar y relacionar los diferentes datos a los que tenemos acceso para convertirlos en conocimiento. Por ello, se evidencia la importancia de acometer en el proceso de enseñanza aprendizaje,

<sup>45</sup>Monge Crespo María Concepción. *op.cit.*, p. 99.

mecanismos cognitivos de estructuración de información en lugar de acumular información no estructurada<sup>46</sup>.

El uso coherente y funcional de las TIC's aporta diversas ventajas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Como por ejemplo, incrementar la motivación por aprender ante exposiciones conceptuales, adaptar o generar nuevos materiales didácticos, estimular nuevas estrategias en la resolución de problemas, suministran ayuda en la realización de mapas cognitivos o estructuras conceptuales de las teorías presentadas, favorecen el análisis y la crítica de la realidad, permiten la aplicación práctica de los conceptos y estimulan la investigación.<sup>47</sup>

Con base en todo lo que implica el proceso de comprensión<sup>48</sup> de un texto, pensamos que no es de menor importancia dirigir nuestra atención a las estrategias de lectura, es decir, a aquello que una lectura metodológicamente controlada y encaminada a la comprensión de textos persigue, y que se conecta con otras *competencias*<sup>49</sup> (escritura, atención, memoria, resumen, etc.)

---

<sup>46</sup>Mena Merchán Bienvenido, Marcos Porrás Manuel, Mena Marcos Juan José. “*Didáctica y nuevas tecnologías en educación*”. España, 1996, Editorial Escuela española. p. 86.

<sup>47</sup>*Idem*.

<sup>48</sup>El término *comprender* deriva del latín *cum*, y *prehendere*, “tomar”. El significado etimológico es por tanto, “tomar unido”, “con-tener”. ¿Contener qué?, definitivamente no basta decir que la información por sí misma. Complementando con el significado “entender”, sinónimo de comprender, que traduce el término en griego *éntasis*, “trabajo”, “esfuerzo”, le sumaremos el significado de “esfuerzo por entender”

<sup>49</sup>Las *competencias* son un conjunto de habilidades, conocimientos, actitudes y valores; que se consideran imprescindibles para cualquier profesional que pretenda trabajar en una sociedad como la actual.

que contribuyen a conformar aquella compleja súper-competencia que llamamos “método de lectura”; dentro del cual se distinguen siete fases<sup>50</sup> que a su vez persiguen objetivos particulares, dirigidos al objetivo fundamental que como ya se dijo en líneas anteriores radica en apropiarse del contenido del texto, comprenderlo, tomando en cuenta que la comprensión de textos literarios implica el logro de varios niveles; que nos parecen válidos no solamente para los textos literarios, sino para todo tipo de texto, incluidos obviamente los jurídicos.

FASES DEL MÉTODO DE LECTURA	OBJETIVOS
1. Preguntarse	Objetivos/Expectativas
2. Lectura orientativa	Formarse una idea general
3. Lectura analítica	Comprensión crítica y en profundidad
4. Reflexión	Evidenciar los aspectos más importantes
5. Repetición (cada unidad)	Recordar
6. Esquematizar	Reconstruir la estructura del texto
7. Revisar	Recordar

Se pueden distinguir tres niveles que todo lector necesita acometer para poder decir que ha comprendido un texto:<sup>51</sup>

---

<sup>50</sup>*Idem.* p. 63.

<sup>51</sup>Tuffanelli, Luigi, “Comprender ¿Qué es?, ¿Cómo funciona?”, en Guasti, Lucio, *Didáctica de las operaciones mentales*, Vol. 1, España, Narcea, S.A. de Ediciones, 2010, p.56.

1. *Focalización*. Pone en evidencia la red temática y permite al lector adquirir un conocimiento básico sobre el texto.
2. *Explicación*. En éste nivel el lector logra identificar las causas, los objetivos el modo de desarrollo y las consecuencias. Se requiere, una comprensión más profunda, que sólo se puede obtener a través de una lectura “analítica”. Algunas informaciones y conexiones, se pueden reconstruir sólo a través de inferencias.
3. *Valoración*. En éste nivel se buscan las intenciones del autor, las formas de razonamiento con las que quiere obtener sus objetivos. Se denomina “crítica” a este tipo de lectura, e incluye conclusiones de agrado de la lectura, convicciones y motivos para ello.

Resulta idóneo señalar que una lectura metodológicamente controlada y encaminada a la comprensión de textos se conecta con otras competencias\*, que a su vez contribuirán a la conquista del objetivo fundamental, que radica en apropiarse del contenido del texto, comprenderlo. Dichas competencias cognitivas –que son las que se pretenden desarrollar a través de la lectura y sus respectivas estrategias de enseñanza—son conformadas a su vez por aquellas que desarrollan tanto el pensamiento comprensivo<sup>52</sup> (que denota habilidades para comparar, clasificar, analizar, sintetizar, secuenciar y averiguar razones y extraer conclusiones), como el pensamiento crítico (que incluye habilidades de investigación de fuentes, interpretación de causas, predicción de efectos, razonamiento analógico y deductivo), y el pensamiento creativo, que es representado por las habilidades de elaboración de ideas, establecimiento de relaciones, producción de imágenes, creación de metáforas y emprendimiento de metas.<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup>Sanz de Acedo Lizárraga, María Luisa, *Competencias cognitivas en Educación Superior*, España, Narcea, S.A. de Ediciones, 2010, p. 21.

<sup>53</sup>*Idem*.

#### **IV.1. *Actively Learn*.**

La información en un principio es presentada al alumno por parte del docente a través bien sea de un texto que se encuentre en la misma plataforma, o bien subiendo el texto que se pretenda estudiar o analizar desde internet, *google docs.*, o en formato PDF. A partir de ese primer texto, existe la posibilidad de incorporar dentro del mismo pequeñas tareas que permitirán profundizar en la adquisición de información, como lo son por ejemplo: la búsqueda de definiciones, anotaciones para proporcionar retroalimentación que reciba atención inmediata, inclusión de mapas, incrustación de preguntas, notas y multimedia, así como la remisión a videos que muestren la biografía de algún autor, alguna situación histórica concreta; con la finalidad de que los estudiantes lean, piensen, escriban y colaboren con sus demás compañeros para que dicha lectura sea más significativa.<sup>54</sup> (*Actively Learn*, 2017).

#### **IV.2. Metodología.**

El presente estudio fue cualitativo, buscando identificar y describir las experiencias de los alumnos de primer semestre de la Licenciatura en Derecho, en la Universidad Panamericana, campus México, que cursan la materia de Introducción al Estudio del Derecho. El estudio fue guiado por la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué significado le dan dichos alumnos, a la experiencia de aprendizaje de utilizar la plataforma *Actively Learn* como herramienta de lectura y comprensión de textos?.

A través de la recopilación y análisis de información proporcionada por 80 estudiantes de primer semestre, divididos en 2 salones, con una población, el primero de ellos, de 41 alumnos, mientras que el segundo de 39 alumnos. Durante el segundo semestre del año 2016, a través de dos *focus group*, las

---

<sup>54</sup>*Actively Learn*online, 2017, <http://www.activelylearn.com/how-it-works>

respuestas de los estudiantes se transcribieron, codificaron en unidades de significado y se organizaron en grupos de sub categorías, mismas que se reunieron en categorías finales.

La información recolectada fue analizada usando el método comparativo descrito en primer lugar por Strauss y Corbin<sup>55</sup> y después retomado por Creswell<sup>56</sup>. La información fue dividida en unidades de significado, dando a cada una un código formado por el nombre del participante y un número consecutivo. Las unidades fueron agrupadas en categorías iniciales, que se formaron a partir de las respuestas de los estudiantes. Después se relacionaron, integraron o redefinieron para un nivel mayor de abstracción. A continuación se menciona y explica cada categoría:

1) *Experiencia de aprendizaje*: La percepción de accesibilidad, eficacia, confiabilidad y motivación en el proceso de lectura y en la asimilación de procesos para saber utilizar la herramienta.

2) *Competencias cognitivas*: El desarrollo de las competencias correspondientes a los tres niveles de comprensión a través de la lectura de un texto jurídico.

3) *Tecnologías de la Información para el aprendizaje*: El gusto de los estudiantes por el desarrollo de una actividad académica con una herramienta

---

<sup>55</sup>Corbin, Juliete y Strauss, Anselm, *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory*, 4a. ed, California, EUA, Sage Publications INC., pp. 125-134.

<sup>16</sup> Creswell, John W., *Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research*, 4<sup>a</sup>. Ed., Boston, EUA, Pearson, 2012, pp. 204-235.

que les permite el uso de la interactividad, instantaneidad, innovación e inmaterialidad en el manejo de la información.

### **IV.3. Interpretación y discusión de resultados\***

Los estudiantes que utilizaron la plataforma *Actively Learn*, encontraron que a través de su uso, la lectura de textos jurídicos fue una experiencia de aprendizaje innovadora que puede ser dinámica y entretenida; y que en gran parte el éxito de la comprensión de la lectura en cuestión se basó en la presentación de la información que la plataforma ofrece, así como en el papel que el mismo estudiante adopta frente al mismo texto, pues reconocieron que, en ocasiones, las lecturas que tradicionalmente hacen no son bien comprendidas por falta de conocimiento o motivación, por lo que no profundizan en la investigación paralela de conceptos, palabras o factores contextuales que facilitarían la comprensión de dicho texto.

Lo anterior se acredita con base en lo que apunta Kelley,<sup>57</sup> cuando menciona que mediante la incorporación de la tecnología digital, el receptor deja la pasividad en la que lo ha colocado el mundo de lo audiovisual, y va tomando una postura activa en relación a la abundante información a la que tiene acceso; es decir, el espacio de la pantalla interactiva puede incorporarse sin lugar a dudas como un tercer espacio para la comunicación didáctica<sup>58</sup>, promocionando la reflexión dado que lo que hay detrás de la pantalla puede arrojar diversos resultados según las acciones que el estudiante tome en

---

\*El nombre de cada participante en este estudio ha sido cambiado para proteger su confidencialidad.

<sup>57</sup>Kelley Salinas, Guillermo, "La brecha digital. Implicaciones y consecuencias", en Montero, Isabel (comp), *Los desafíos de las Tecnologías de la Información y las*

<sup>58</sup>*Comunicaciones en la Educación.*, España, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y Ministerio de Educación, 2017, p.47.

relación a las opciones que la misma interfaz le proporcione. En apoyo a lo anterior, presentamos algunos comentarios al respecto de alumnos que participaron en la presente investigación:

*“Definitivamente cuando un trabajo es interactivo, entiendes mejor y más rápido.”*(Adrián)

*“La búsqueda de los significados de las palabras, que por lo general no hago, me ayudó a conocer más el vocabulario jurídico.”* (Felipe)

*“Al tener que buscar información adicional al texto, conocí nuevas definiciones de distintos autores, y me ayudó a profundizar y a tener un panorama más amplio del tema.”* (Fernando)

Por otro lado, se pudo observar que la lectura en la plataforma facilita a los alumnos el desarrollo de competencias cognitivas para la diferenciación de los tipos de discurso, para la identificación de las estructuras de los textos, para la diferenciación de ideas principales y secundarias, para la comprensión del significado, así como para la integración de información de diversas fuentes; como nos lo hicieron saber los siguientes alumnos:

*“Es más fácil aprender cuando distingues conceptos clave y contextos históricos.”*(Karen)

*“El hecho de tener que buscar las respuestas de las palabras subrayadas, permitió que distinguiera lo principal de lo secundario.”* (Eduardo)

*“Se distinguen con más facilidad las distintas corrientes doctrinales.”* (Paulina)

*“Me tenía que esforzar más por entender para poder responder las preguntas guiadas.”* (Sebastián)

Así mismo, los alumnos pueden llevar a cabo con menor dificultad, clasificaciones, establecimiento de relaciones jerárquicas y elaboración de

mapas conceptuales. Por ello, los alumnos se encuentran en una mejor condición para la resolución de preguntas y evaluaciones, para la justificación y defensa de su propia opinión, y en general para la exposición del tema objeto de estudio:

*“Fue más sencillo elaborar el resumen para estudiar para el examen.”*

(Andrea)

*“Pude resolver mejor y con más seguridad el tema para el examen.”*

(Pablo)

*“Aumentó mi nivel de cultura jurídica.”* (Claudia)

Complementando, vale la pena exponer los inconvenientes que los alumnos encontraron en el uso de la plataforma, dentro de los cuales mencionaron que el color gris con el que se subrayan las palabras que incluyen el desarrollo o búsqueda de alguna tarea es muy tenue y no logra distinguirse con claridad; no se tiene habilitada la función de subrayado con distintos colores; y ese mismo subrayado en ocasiones no aparece sobre las palabras, motivo por el cual debe actualizarse la página. Además la plataforma no funciona con la misma eficiencia en los celulares que en las computadoras y una vez que se avanza de página, no permite la corrección de las respuestas dadas.

## V. Conclusiones.

La educación como herramienta central en el proceso transformador de la humanidad debe ser aprovechada en todo su potencial, con todos los nuevos descubrimientos y herramientas que desde el tema educativo se está trabajando a nivel mundial, el campo de la educación jurídica no tiene porque quedar exceptuado de dichos cambios, por ello es necesario que los docentes se comprometan en conocer las nuevas tendencias pedagógica y sus respectivos sustentos con la finalidad de elevar y enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario contemplar dicho proceso como un discurso compartido dialógico, ético y formador bajo la perspectiva de transformar la praxis y la realidad de los sujetos, los docentes deben perder el miedo de abordar nuevas prácticas docentes para poder construir herramientas que permitan dar un cambio al orden establecido, escudriñarlo cautelosamente, entenderlo y elaborar lo necesario para ejercer sobre él como una posibilidad de cambio, entendiendo que nuestros estudiantes pertenecen a una nueva generación que tiene nuevas y diferentes habilidades, así como diversos modos de aprender y de abordar el conocimiento.

La comprensión requiere un cierto nivel de atención, que depende, a su vez, del interés y la motivación con las que los alumnos abordan los materiales de estudio. Herramientas tecnológicas como *Actively Learn* generan en los estudiantes dicha motivación, en este caso, facilitando la lectura de textos jurídicos y la consecuente construcción de la intertextualidad que posibilita la formación de esquemas generales de referencia, partiendo de algunas obras particulares. Nos parece que herramientas de este tipo, permiten que los lectores poco experimentados se den cuenta si entienden o no un texto y modificar, en consecuencia su comportamiento de lectura, que no es poca cosa, ya que es una habilidad metacognitiva de extraordinaria importancia; ya que muchas veces los malos lectores, se detienen en niveles de comprensión muy superficiales, no se dan cuenta de que no entienden el texto, ignorando

así las subsiguientes incongruencias del mismo, boicoteando el verdadero aprendizaje significativo.

En este sentido, con respecto a la postura de aquellos docentes que aún desconfían de la utilización de las nuevas tecnologías dentro de su programación y metodología de clase, argumentando que los alumnos no aprenden los mismo, como si la calidad y la veracidad de lo que se enseña pudiera verse comprometida—sumándole a lo anterior la constante percepción de que los conocimientos jurídicos no podrían ser transmitidos con la misma calidad de la transmisión oral del profesor—interesa mencionarles, que dado que la tecnología no busca conocimientos, sino que se interesa por los procesos que éstos generan y su aplicación con criterios de eficacia; la veracidad del fenómeno jurídico que se trate de enseñar, su comparación teórica y los puntos de encuentro o desencuentro con las distintas escuelas jurídicas, en conjunción con la acertada conducción y guía del profesorno tiene por qué verse comprometida, puesto que la tecnología para el profesor será un sistema de aplicación, diseño e intervención que de hecho tendrá como base el componente científico que el mismo docente establezca como punto de partida.

En consonancia con lo hasta aquí descrito, quisiéramos expresar también que con la finalidad de acometer lo que se ha planteado en el cuerpo del presente trabajo, es importante que la adecuación de los programas de estudios contemplen, con la exigencia que imponen los tiempos de trabajo académico, la cobertura de competencias que creen y/o potencien en los estudiantes un conjunto de habilidades sociales, motivacionales, culturales y axiológicas que configuren un ser humano con un conjunto de atributos valorables para su propio desarrollo y para su convivencia con los demás, permitiéndole ejercer su actividad profesional con la mayor eficiencia técnica y debido comportamiento ético.

Por último nos parece conveniente puntualizar que el presente estudio sirve para evidenciar que el cambio en materia de didáctica jurídica es posible, ya que en la actualidad se cuenta con herramientas para ello no sólo tecnológicas y pedagógicas, sino también con herramientas jurídicas, mismas que se ven reflejadas en novedoso contenido no sólo formal, sino también material proveniente de las profundas transformaciones a las que ha sido sometido el sistema jurídico mexicano desde los años 2008 y 2011 con las reformas al sistema penal acusatorio y en materia de derechos humanos respectivamente; que nos invitan a pensar en enseñar de modo diferente el derecho, y que de ninguna manera se debería considerar que dicho cambio sea exclusivo de materias filosóficas como lo es en este caso la asignatura de Introducción al Estudio del Derecho, hipótesis en la que continuaremos investigando y profundizando en una línea de trabajo que esperamos sea exitosamente llevada a cabo en una futura tesis doctoral.

## **VI.Referencias.**

### **A.Referencias bibliográficas y hemerográficas.**

- ADELL, Jordi, Esteve, Francesc y otro, El laberinto de las competencias clave y sus implicaciones en la educación del siglo XXI, en “II Congreso Internacional multidisciplinar de investigación educativa” (CIMIE 2013), [https://www.researchgate.net/publication/235946755\\_El\\_laberinto\\_de\\_las\\_comp\\_etencias\\_clave\\_y\\_sus\\_implicaciones\\_en\\_la\\_educacion\\_del\\_siglo\\_XXI](https://www.researchgate.net/publication/235946755_El_laberinto_de_las_comp_etencias_clave_y_sus_implicaciones_en_la_educacion_del_siglo_XXI)
- AGUAYO, Karen Aidé, “Hacia un análisis de los programas de Derechos Humanos en las Universidades Públicas de México”, en Cáceres, Enrique (Coord.), Pasos hacia una revolución en la Enseñanza del Derecho en el Sistema Romano-Germánico, t. I., México UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas serie Versiones de autor, núm. 9, 2016.

- ASTUDILLO, Manuel, "Las competencias blandas en la enseñanza del derecho", en Cáceres, Enrique (Coord.), Pasos hacia una revolución en la Enseñanza del Derecho en el Sistema Romano-Germánico, t. I., México UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas serie Versiones de autor, núm. 9, 2016.
- BÁRCENA ZUBIETA, Arturo. "Profesores de derecho y régimen autoritario, un ensayo de sociología de la docencia jurídica", en: Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano. La enseñanza del derecho. México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2007.
- CÁCERES Nieto, Enrique (coord.), "Pasos hacia una revolución en la Enseñanza del Derecho en el Sistema Romano-Germánico", t. I., México UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas serie Versiones de autor, núm. 9, 2016.
- CARRILLO MAYORGA, José, "Propuestas pedagógicas para una adecuada enseñanza de la investigación jurídica", en Primer Congreso Internacional sobre investigación en pedagogía y didáctica del Derecho, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2015.
- CORBIN, Juliete y STRAUSS, Anselm, Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory, 4a. ed., California, EUA, Sage Publications INC. 2015.
- CRESWELL, John W., Educational Research: Planning, Conducting, and Evaluating Quantitative and Qualitative Research, 4ª. Ed., Boston, EUA, Pearson, 2012.
- DEWEY, John, Democracia y educación: una introducción a la filosofía de la educación, 6a. ed., España, Ediciones Morata.
- ESCUADERO Muñoz, Juan M., "El profesor y su formación : Competencias y formación docente al servicio de un modelo de escuela en nuestro tiempo, en Programa y desarrollo temático de Formación y Actualización de la Función Pedagógica, España, pp. 84-108. Universidad de Murcia.
- HERNÁNDEZ, María del Pilar, "La enseñanza del derecho en México", en

- Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano. La enseñanza del derecho, México, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas.
- KELLEY SALINAS, Guillermo, “La brecha digital. Implicaciones y consecuencias”, en Montero, Isabel (comp), Los desafíos de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Educación., España, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y Ministerio de Educación, 2017.
- MARTÍN Espinosa, María Teresa, “Necesidades formativas del docente universitario”. En REDU: Revista de Docencia Universitaria, 2014, vol. 12, no 4.
- MENA Merchán Bienvenido, Marcos Porrás Manuel, Mena Marcos Juan José. “Didáctica y nuevas tecnologías en educación”. España, 1996, Editorial Escuela española.
- MONGE CRESPO, María Concepción, Aprender y desaprender con nuevas tecnologías, propuesta didáctica. España, Mira Editores, 2005.
- OLANO, García, Hernán, “La enseñanza por competencias jurídicas”, Revista Oficial del Poder Judicial 1/1, Colombia, 2007.
- PRENDES Espinosa, M. Paz, Gutiérrez Porlán, Isabel. “Competencias tecnológicas del profesorado en las universidades españolas”, 2013, [http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361\\_140.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/361_140.pdf)
- PRENSKY, Marc, Nativos e inmigrantes digitales, España, Distribuidora SEK, S.A., [http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](http://www.marcprensky.com/writing/PrenskyNATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- RODRÍGUEZ DE LAS HERAS, Antonio, “Los grupos de la globalización”, en Montero, Isabel (comp). Los desafíos de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la Educación., España, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos y Ministerio de Educación, 2017.
- SANZ DE ACEDO LIZÁRRAGA, María Luisa, Competencias cognitivas en Educación Superior, España, Narcea, S.A. de Ediciones, 2010.
- TOBÓN, Sergio. “El Enfoque de las Competencias en el Marco de la Educación Superior”. Módulo Uno. CIFE. Madrid, 2006.

TUFFANELLI, Luigi, “Comprender ¿Qué es?, ¿Cómo funciona?”, en Guasti, Lucio, Didáctica de las operaciones mentales, Vol. 1, España, Narcea, S.A. de Ediciones, 2010.

## **VI. B. Declaraciones y otros documentos.**

DECLARACIÓN DE PRAGA, 2001, [http://www.eees.es/pdf/Praga\\_ES.pdf](http://www.eees.es/pdf/Praga_ES.pdf)

EUR-Lex Access to European Union law, <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/ES/TXT/?uri=LEGISSUM:c11088>.

EUROPEAN COMMISSION, [http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/education-technology\\_es](http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/education-technology_es)

INSTITUTO NACIONAL DE TECNOLOGÍAS DE LA EDUCACIÓN DE E.U., “The ISTE NETS and Performance Indicators for Teachers”, 2008, [http://www.iste.org/Libraries/PDFs/NETS\\_for\\_Teachers\\_2008\\_EN.sflb.ashx](http://www.iste.org/Libraries/PDFs/NETS_for_Teachers_2008_EN.sflb.ashx)

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, “Estándares en Tecnologías de la Información y la Comunicación para la Formación Inicial Docente”, 2006.

OCDE, Ministerio de Educación, “Comunicaciones en la Educación”, España, 2017, p.47.

PROYECTO TUNING AMÉRICA LATINA, “Informe final”, 2004-2007. [http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com\\_docman&Itemid=191&task=view\\_category&catid=22&order=dmdate\\_published&ascdesc=DESC](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&Itemid=191&task=view_category&catid=22&order=dmdate_published&ascdesc=DESC)

TUNING Educational Structures in Europe, [http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General\\_Brochure\\_Spanish\\_version.pdf](http://www.unideusto.org/tuningeu/images/stories/documents/General_Brochure_Spanish_version.pdf)

UNESCO “Conferencia Mundial de la Educación Superior”, 1998, Arts. 9 y 10. [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)

UNESCO, “Estándares de competencias en TIC para docentes”, 200