



LOS RETOS DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN TIEMPOS DE LA PANDEMIA DEL COVID-19

Germán Alfonso LÓPEZ DAZA*

SUMARIO: I. Introducción. II. Objetivo. III. Problema y pregunta de investigación. IV. Justificación teórica y metodológica. V. Diagnóstico del proceso de enseñanza del derecho ante la pandemia del Covid-19. VI. Estrategias de enseñanza para mejorar las interacciones de la clase en línea en tiempos de pandemia. VII. Conclusión. VIII. Referencias bibliográficas.

I. INTRODUCCIÓN

A finales del año 2019, la humanidad tuvo que enfrentar una de las peores pandemias desde la denominada gripe española —que dejó millones de muertos a comienzos del siglo XX—, a raíz del surgimiento de una nueva variante de coronavirus que al parecer saltó de alguna especie de murciélago hacia el ser humano y que se le daría en nombre de Covid-19.

Catalogada como pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS) desde el 11 de marzo de 2020, este virus ha provocado más de 50 millones de contagios y más de 1.7 millones de muertos en todo el mundo a diciembre de 2020, según cifras de la misma OMS.

La pandemia del Covid-19 vino a modificar muchos aspectos de la sociedad, como las relaciones interpersonales, la economía y obviamente a la educación. Los educadores en todos los niveles, desde preescolar hasta la educación universitaria, debieron adaptarse a esta nueva realidad con el fin de poder ejercer su labor y desarrollar los contenidos con novedosas estrategias educativas. Igualmente, tanto docentes como estudiantes tuvieron que asumir como obligatorio el uso de las tecnologías de la comunicación.

El derecho a la educación como derecho humano debe ser velado por los Estados quienes deben adoptar medidas para combatir la crisis causada

* Doctorado en derecho constitucional (Université de Paris II). Profesor titular de la Universidad Surcolombiana (Colombia).

por el nuevo coronavirus, lo que significó que alrededor de 1.200 millones de estudiantes se vieran afectados por el cierre de instituciones educativas en todo el mundo.

Bajo el anterior contexto, este artículo pretende hacer un diagnóstico de esta nueva realidad, presentando las principales problemáticas que en las escuelas de derecho en Colombia se han debido enfrentar y las propuestas de solución que se han formulado.

II. OBJETIVO

Realizar un análisis de los principales problemas en el proceso del aprendizaje del derecho que trajo la enseñanza remota a raíz de la pandemia del Covid-19 y proponer estrategias alternativas.

III. PROBLEMA Y PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿Cuáles son los principales problemas en el proceso del aprendizaje en las escuelas de derecho, surgidos a raíz de la implementación de la enseñanza remota por la pandemia del Covid-19 y qué estrategias se podrían implementar?

IV. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA Y METODOLÓGICA

Este breve reporte se justifica en virtud de la ausencia de diagnósticos sobre la “nueva realidad” que trajo la pandemia, específicamente en la enseñanza del derecho. Asimismo, es importante proponer alternativas pedagógicas y someterlas a evaluación.

Para desarrollar todo lo anterior, el artículo se divide en dos partes. En la primera se describe el problema al que se enfrentaron las facultades de derecho en Colombia, cuando se tuvo que pasar de la presencialidad, a un proceso de clases remotas a través de plataformas tecnológicas.

En la segunda parte se desarrollará de forma muy esquemática, algunas estrategias pedagógicas utilizadas para el proceso de aprendizaje en las ciencias jurídicas.

V. DIAGNÓSTICO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA DEL DERECHO ANTE LA PANDEMIA DEL COVID-19

El mundo cambió significativamente en el año 2020 debido a la declaratoria de la pandemia por la llegada de un nuevo virus de fácil transmisión, que obligó a todos los países del mundo a tomar medidas sanitarias con el fin de evitar el colapso de los servicios de salud.

Los diferentes gobiernos en gran parte de los Estados tuvieron que ordenar el cierre de casi todas las actividades presenciales y crear alternativas para continuar el funcionamiento de instituciones y servicios como el de la educación.

El 18 de marzo de 2020, la UNESCO (*Educational, Scientific and Cultural Organization*) estimó que 107 países habían implementado cierres de escuelas nacionales relacionados con COVID-19, que afectaron a 862 millones de niños y jóvenes, aproximadamente la mitad de la población estudiantil mundial.¹

En el pasado ante experiencias similares como los brotes de influenza, se dedujo que minimizar los contactos sociales pueden reducir los rebrotes y la propagación de esta enfermedad.²

En Colombia, el Presidente de la República declaró la emergencia sanitaria y con fundamento en esta medida, el Ministerio de Educación ordenó mediante la Directiva 04 de 2020 —dirigida a Instituciones de Educación Superior—, la suspensión de las clases presenciales y el paso obligatorio a la virtualidad, entregando una serie de orientaciones para el desarrollo de los programas académicos con registro calificado en modalidad presencial.

Para dar continuidad a los programas académicos aprobados para su desarrollo de manera presencial, el Ministerio posibilitó que manera excepcional, las universidades pudieran desarrollar las actividades académicas, mediante el apoyo de las herramientas de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), obligándose a garantizar las condiciones de calidad.

De esta forma, todas las Instituciones Educativas desde la educación primaria hasta la educación superior, tuvieron que afrontar el gran desafío de la transformación digital sin estar preparadas para ello.

¹ Viner, R. *et al.*, “School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review”, *The Lancet, child & adolescent health*, vol. 4, mayo de 2020, p. 397.

² Jackson, C. *et al.*, “The Relationship Between School Holidays and Transmission of Influenza in England and Wales”, *American Journal of Epidemiology*, vol. 184, núm. 9, October 15, 2016, p. 644.

De esta forma debían no solo generar un espacio de encuentro virtual sincrónico, sino fomentar la interacción real entre los participantes.

Es así como las universidades y de manera específica las facultades de derecho, debieron evaluar el proceso tradicional en la enseñanza y formación de abogados y reorientar su prácticas pedagógicas. Sin embargo, se encontraron ciertos obstáculos que se citan a continuación:

a) *Problemas de conectividad
y en el acceso a computadores:*

Según el Ministerio de las Tecnologías y las Comunicaciones, en Colombia para el cierre del tercer trimestre del 2018 había 25 millones de accesos móviles a internet y en el mismo período en 2019 había 28,9.³ Es decir, 6 de cada 10 colombianos tenían acceso a internet a inicios del año 2020. Si bien las cifras no son malas, aún existían deficiencias en cobertura, en acceso a redes de internet y en velocidad de navegación.

Al inicio de la pandemia este era el panorama, lo que se reflejó en problemas para muchos sectores de estudiantes, principalmente de escasos recursos o ubicados en zonas sin red de internet. Las universidades públicas de provincia con un buen número de estudiantes oriundos de regiones apartadas, tuvieron amplias dificultades para seguir con las clases remotas, además porque muchos de ellos carecían de computadores o celulares inteligentes que les permitiera finalizar el período académico del año 2020.

b) *Inexperiencia en las clases remotas
para la formación de abogados:*

Tradicionalmente los programas de pregrado en el área del derecho han sido desarrollados de forma exclusivamente presencial utilizando la clase magistral o métodos nuevos como el seminario alemán, la metodología de casos u otros alternativos.

Con la nueva realidad, el paso de las clases presenciales a clases remotas fue un reto para los programas de derecho, pues debieron ajustar de forma rápida sus microdiseños curriculares para integrar nuevas metodologías en la enseñanza del derecho a través de plataformas como *Zoom*, *Google Meets* o *Teams*, entre otras.

³ Portafolio, “Seis de cada 10 colombianos tienen acceso a internet móvil”, *Diario económico Portafolio*, Bogotá, 28 de enero de 2020, en: <https://www.portafolio.co/economia/seis-de-cada-10-colombianos-tienen-acceso-a-internet-movil-537543>.

c) *Desmotivación y distracción del estudiante
en los procesos académicos virtuales:*

La novedad en el uso de las plataformas fue un proceso interesante, ya que era como una llamada con el profesor, con la disponibilidad de pantalla con tablero virtual y hasta videos y presentaciones en *PowerPoint*. Los estudiantes, por otra parte, podían interactuar levantando la mano (opción existente en todas las plataformas) o a través del chat con el profesor.

Sin embargo, al ser un método de aprendizaje al que no se estaba habituado, podía llegar a ser abrumador, no solo para los estudiantes, sino también para los profesores. Para los estudiantes el principal reto era no distraerse con factores externos (ruidos, interferencia de familiares, etc.) o con los mismos dispositivos (*whatsapp*, *facebook*, llamadas de celular, entre otros). Estas situaciones no podían ser controladas por el docente, salvo que exigiera la activación de la cámara, para “vigilar” que sus estudiantes estuvieran pendientes de la clase.

d) *Inaplicabilidad de las evaluaciones
(pasar de lo cuantitativo a lo cualitativo)*

La evaluación en los programas de derecho se ha basado tradicionalmente en comprobar que los estudiantes han comprendido y en ciertos casos memorizado ciertos datos que se consideran relevantes en el proceso formativo. Para realizar esta verificación se aplican exámenes escritos con preguntas cerradas o abiertas o evaluaciones orales con el fin de comprobar si el estudiante adquirió el conocimiento o las competencias exigidas.

En los procesos educativos sincrónicos o asincrónicos a través de plataforma, la evaluación en el derecho debió ser replanteada, pues debía mantenerse el rigor y la confiabilidad de los trabajos escritos a mano dentro de un aula a distancia y adaptar las evaluaciones para flujos de trabajo remoto. En este sentido, la evaluación debió pasar de un modelo cuantitativo a uno cualitativo en el que el docente debía proponer alternativas para constatar que los objetivos del curso se habían alcanzado.

e) *Despersonalización en la relación docente-estudiante:*

La educación virtual trajo consigo el concepto de la despersonalización del proceso de enseñanza-aprendizaje. La falta de contacto físico ante la im-

posibilidad del estudiante de interactuar con su profesor, así como dialogar sobre la clase, o plantear controversias por fuera de la rigidez del aula, conlleva una ruptura del contacto personalizado.

La creación de lazos emocionales entre estudiantes-docente, generan confianza que en muchos casos no es posible construirla en contextos online o virtualmente, donde el cara a cara y la ocupación del mismo espacio físico no son condiciones suficientes para establecer tal relación.⁴

El anterior diagnóstico realizado bajo la experiencia docente vivida en el 2020 sirve de plataforma para establecer los retos y cambios a realizar para enfrentar este nuevo paradigma en el proceso educativo dirigido a la formación de abogados, habida cuenta que este tipo de emergencias sanitarias pueden repetirse en un futuro cercado debido al proceso de degradación ambiental que puede generar nuevos virus incluso más letales.

VI. ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA MEJORAR LAS INTERACCIONES DE LA CLASE EN LÍNEA EN TIEMPOS DE PANDEMIA

Como se mencionó anteriormente, las facultades de derecho enfrentaron varios desafíos en el año 2020 a raíz de la implantación de una educación virtual o remota de forma abrupta. El estudio de investigación demostró que los estudiantes aceptaron el cambio que les fue impuesto por la realidad de la pandemia mundial. Este cambio se dio por la transformación del aprendizaje tradicional presencial a nuevos métodos de aprendizaje.⁵

Los estudiantes de derecho respondieron con una actitud positiva hacia el *e-learning* a pesar de las dificultades para recibir educación en línea, como ha sido la falta de infraestructura para un óptimo aprendizaje remoto, el conocimiento insuficiente en nuevas tecnologías y la deficiencia de dispositivos electrónicos.

A medida que surgen nuevas tecnologías, los educadores tienen oportunidades únicas para fomentar la interacción y la colaboración entre los alumnos, creando así una verdadera comunidad de aprendizaje. Según Pa-

⁴ Belli, S. y Reyes Monreal, M., “La experiencia de lo virtual en la educación digitalizada. Cuestiones de confianza en contextos educativos online”, *RED. Revista de Educación a Distancia*, Universidad de Murcia Murcia, España, núm. 47, octubre, 2015, pp. 1-21, en: <https://revistas.um.es/red/article/view/242401>.

⁵ Fageeh, Abdelaziz, “EFL student’s readiness for e-learning: Factors influencing e-learner’s acceptance of the blackboard in a Saudi university”, *Jalt Call Journal*, 7(1), 19-42, en: <https://journal.jaltcall.org/articles/106>.

lloff y Pratt,⁶ la existencia de la educación a distancia se basa en la creación de comunidades de aprendizaje.

Es así que la influencia de las tecnologías en los marcos teóricos puede implicar cambios en la forma en que los docentes que imparten educación remota, pueden aplicar actualmente tales teorías y en cómo ven la relación entre la interacción proporcionada por las tecnologías emergentes y la presencia social.

Otra posible implicación es cómo estas tecnologías emergentes pueden cambiar el papel del docente. Las herramientas tecnológicas emergentes facilitan la integración de la interacción de los estudiantes en la educación a distancia y apoyan la fusión de diferentes enfoques. Este cambio de paradigma libera a los educadores de camisas de fuerza tradicional, para que exploren un aprendizaje basado en la investigación, la problematización, la discusión de casos, la participación activa e independiente del estudiante en su propia formación y en otras alternativas de educación.

El alumno del siglo XXI, producto de esta nueva realidad producida por la pandemia mundial, requiere oportunidades educativas que no estén limitadas por el tiempo o el lugar, pero que permitan la interacción con el instructor y sus compañeros. Es así como su pensamiento y posiciones críticas pueden ser compaginadas con videoconferencias, blogs, *webinars*, herramientas de presentación en vivo, uso compartido de aplicaciones, chats y correos electrónicos entre muchas otras herramientas disponibles para la interacción y la colaboración.⁷

A continuación, se presentan unas propuestas de estrategias para la enseñanza del derecho en modalidad remota o virtual.

- a) *Primera estrategia: preparar y reeducar al docente en el uso de las tecnología y plataformas virtuales.*

Para abordar este desafío, muchas instituciones han incluido cursos de introducción a la tecnología en su plan de estudios.⁸ Centrados principalmente en el desarrollo de conocimientos y habilidades tecnológicas, estos

⁶ Palloff, R. M. & Pratt, K., "Building learning communities in cyberspace", San Francisco: Jossey-Bass, 1999, pp. 21-23.

⁷ Beldarrain, Y., "Distance Education Trends: Integrating new technologies to foster student interaction and collaboration", *Distance Education*, Florida Virtual School, USA, vol. 27, núm. 2, August 2006, pp. 139-153, en: <https://www.learntechlib.org/p/99495/>.

⁸ Polly, D., Mims C. *et al.* "Evidence of impact: Transforming teacher education with preparing tomorrow's teachers to teach with technology (PT3) grants", *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, Elsevier Ltd, 26, 2010, pp. 863-870.

cursos tienen como objetivo equipar a los profesores en formación con competencias en TIC que puedan transferir a su futura práctica docente.⁹

Sin embargo, la evidencia empírica muestra que los profesores en formación todavía no se sienten adecuadamente preparados para integrar eficazmente la tecnología en sus aulas¹⁰. Ante la nueva realidad impuesta por el Covid-19, el docente se vio obligado a sumergirse de forma intempestiva en un mundo en el cual la mayoría no había sido formado.

Téngase en cuenta que una gran parte de los docentes universitarios no son “nativos digitales” en términos de Marc Prensky;¹¹ es decir, no nacieron bajo la cultura digital e internet, sino que se consideran “inmigrantes digitales” que vivieron en una era analógica e inmigraron al mundo digital y luchan más que los nativos para adaptarse al progreso de alta tecnología.

Koehler y Mishra¹² concluyeron que la formación inicial del profesorado no solo debe centrarse en cómo usar la tecnología, sino también en cómo la tecnología se cruza con el conocimiento pedagógico y de contenido, según lo dirigido por el concepto de tecnología.

Teniendo en cuenta la nueva realidad y ante la invasión tecnológica en el campo de la educación, Mishra y Koehler integran las TIC como un elemento adicional a la ecuación educativa, desarrollando el modelo TPACK (*Technological Pedagogical Content Knowledge*) como un nuevo concepto que debe orientar los contenidos curriculares y el ejercicio de la docencia para la integración de la tecnología en los procesos educativos. Este concepto se debe entender como un conjunto de conocimientos que abarcan múltiples disciplinas y que deben ser implementadas para que la enseñanza se realice eficazmente con tecnologías.

La propuesta parte de una serie de premisas que se deben tener en cuenta en el momento de considerar un modelo de integración de las TIC en las clases. Se parte de la base que enseñar con tecnología es un problema complejo, que los problemas complejos requieren de soluciones creativas, y que los profesores están en la capacidad de diseñar el paquete completo que incluye el contenido especializado y la metodología para transmitir ese conocimiento.

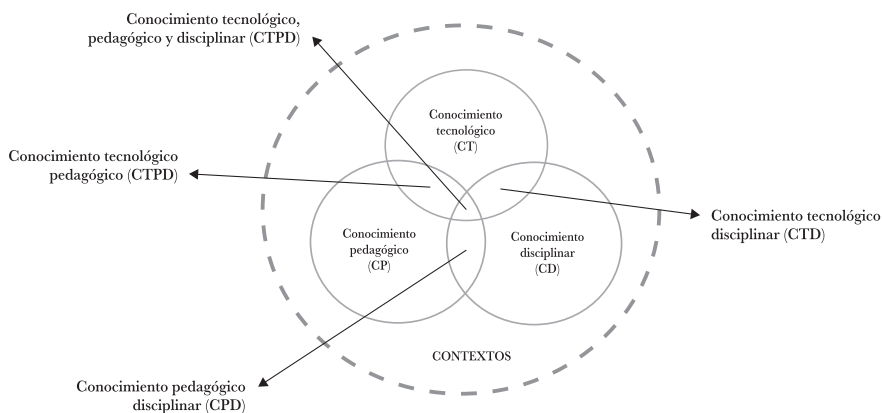
⁹ Voogt, J. Fisser P. *et al.*, “Technological Pedagogical Content Knowledge - a review of the literature”, *Journal of computer assisted learning*, Volume 29, Issue number 2, 2013, pp. 109-121.

¹⁰ Kay, Robert, “Evaluating strategies used to incorporate technology into pre-service education: A review of the literature”, *Journal of Research on Technology in Education*, 38, pp. 383-408.

¹¹ Prensky M., “Nativos e Inmigrantes Digitales”, Cuadernos SEK 2.0., Institución Educativa SEK. 2010, p. 5, en: [https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf).

¹² Koehler M. J. y Mishra P. *et al.*, “What Is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)?”, *Journal of Education*, Michigan State University, volume 193, num. 3, pp. 13-15.

El diagrama que se muestra a continuación propuesto por Koehler y Mishra, describe la intersección entre contenido, pedagogía y tecnología. El “Contexto” (universo del diagrama), prevé la tecnología que se tiene a la mano (cámaras, video, plataformas, etc.).



FUENTE: Mishra y Koehler 2013.

Analizando el gráfico se constata la existencia de 7 zonas distintas de conocimientos integrados a partir de los saberes pedagógicos, disciplinares y tecnológicos. Estos conocimientos deben ser contemplados de forma individual pero interrelacionados.

Siguiendo el gráfico se tiene el Conocimiento Pedagógico (CP) que es la base de conocimiento sobre pedagogía, didáctica y métodos de enseñanza que todo profesor debe tener.

En segundo lugar, está el Conocimiento Disciplinar (CD) que son los conocimientos o experticia que un docente debe tener de la materia que va a impartir, por ejemplo, el profesor que es experto en derecho constitucional o en derecho penal.

En tercer lugar, está el Conocimiento Tecnológico (CT) que es el relacionado con el conocimiento sobre las TIC. Este es el conocimiento que los docentes que no son nativos tecnológicos han debido aprehender.

En cuarto lugar, está el Conocimiento Pedagógico Disciplinar (CPD) que corresponde al conocimiento de las didácticas de las distintas materias. Integra el conocimiento de la disciplina y la manera en que va a enseñarla. Por ejemplo, si es un curso de derecho constitucional, el docente puede planear las clases a partir de casuística jurisprudencial. Aquí la cuestión es qué se va a enseñar y cómo lo va a enseñar.

En quinto lugar, estaría el Conocimiento Tecnológico Disciplinar (CTD) que trata del conocimiento sobre cuales tecnologías serían las más adecuadas para enseñar determinado curso. Por ejemplo, para la enseñanza de la investigación cualitativa un docente debe saber utilizar programas como el ATLAS T.

En sexto lugar, está el Conocimiento Tecnológico Pedagógico (CTP) correspondiente al conjunto de saberes relacionado con el uso de las TIC en la educación.

Por último, está el Conocimiento Tecnológico, Pedagógico y Disciplinar (CTPD o TPACK por sus siglas en inglés) que es la integración de todos los componentes anteriores y es la propuesta de los autores. Es la integración del conocimiento del docente sobre la materia con los métodos didácticos más adecuados a la situación concreta de los alumnos y la integración de la tecnología para enseñanza en debida forma de un tema concreto.

El conocimiento del docente en pedagogía, en su respectiva disciplina jurídica y en el área tecnológica deben interaccionar entre sí, con lo cual se crea un diseño novedoso que debe fortalecer el papel del profesor en el aula de clase. Es así que el docente despliega sus conocimientos y experiencia sobre el área jurídica, de tal manera que esta interrelación conlleve a una mejora en la calidad de la enseñanza, integrando para ello los tres escenarios descritos previamente.

Investigaciones sobre el desarrollo de las capacidades TPACK de los profesores en formación, identifica que la tecnología debe incorporarse a todo el plan de estudios para que los profesores en formación entiendan las razones educativas para utilizar la tecnología y también experimenten cómo pueden apoyar la enseñanza y el aprendizaje con un enfoque multidisciplinario.

b) Segunda estrategia: implementar políticas de enseñanza y evaluación flexibles.

Debido a las deficiencias en la conectividad a internet en regiones apartadas del país, así como a la falta de recursos económicos para la suscripción de los estudiantes a planes de datos, se hace necesario implementar políticas gubernamentales para solventar estos obstáculos con el fin de no alejar a los estudiantes de las aulas.

Algunas opciones posibles plantean grabar las clases de los profesores y enviarlas a correos electrónicos para que puedan ser escuchadas y posteriormente retroalimentadas con los profesores a través de correo electrónico. También se ha propuesto dirigir algún presupuesto para que los estudiantes

de bajos recursos tengan un subsidio o se les pague la mensualidad de afiliación de internet de alta velocidad.

De otra parte, el profesor debe mostrar mayor flexibilidad y dar más tiempo a los estudiantes para los trabajos o talleres de clase, así como para los procesos evaluativos.

Las universidades deben capacitar a los docentes para que no ejerzan presión sobre los estudiantes en medio de la pandemia y brindar un apoyo total.

c) Tercera estrategia: readecuar los contenidos curriculares de los cursos.

Algunos cursos en los programas de derecho han debido ser readaptados a la educación remota o aplazados debido a la imposibilidad de desarrollarlos adecuadamente.

Es el caso de las prácticas que realizan los estudiantes de los últimos años en los denominados “consultorios jurídicos”, que realizan asesorías gratuitas a personas de escasos recursos que así lo soliciten. En estos casos, fue necesario aplazar estas prácticas debido al cierre de despachos judiciales a causa del confinamiento por la pandemia, por lo que en las universidades en Colombia tuvieron que hacer planes de contingencia para que estas prácticas fuesen realizadas cuando las condiciones de salubridad lo permitieran y hubiese una autorización del gobierno nacional.

En los casos de los cursos con componente investigativo en los que los estudiantes tenían proyectos de investigación con una metodología en la que se incluía trabajo de campo como entrevistas, aplicación de encuestas, observación, obtención de información en oficinas gubernamentales, etc., se debió cancelar este tipo de prácticas y aplazarlas hasta la normalización de actividades o, en otros casos, modificando los proyectos de investigación hacia un enfoque más teórico.

d) Cuarta estrategia: redefinir el derecho a la educación para incluir el derecho a la conectividad.

Para asegurar la continuidad de la educación, se le ha dado un gran énfasis a la tecnología, pues es la única alternativa viable para continuar con algunas actividades humanas.

Las soluciones digitales para la enseñanza y el aprendizaje que se han generalizado durante la pandemia ahora deben centrarse en la equidad y la inclusión, de modo que todos los estudiantes puedan beneficiarse.

Tanto docentes como estudiantes necesitan herramientas de enseñanza y aprendizaje gratuitas y de código abierto por lo que los gobiernos deben trabajar en políticas encaminadas a estas alternativas de solución.

La educación de calidad no se puede impartir a través de contenidos contruidos fuera del espacio educativo y sin tener en cuenta la relación entre profesores y estudiantes. La educación tampoco puede depender de plataformas digitales controladas por empresas privadas. Los Estados deben actuar en favor de plataformas y recursos educativos de acceso abierto, general y gratuito.

e) *Quinta estrategia: revisar los modelos tradicionales
y formular estrategias de enseñanza.*

Una mayor interactividad en el curso en línea mejorará la tasa general de éxito de la clase y una menor deserción de estudiantes como producto de la fatiga estudiantil. La literatura describe que una mayor discusión entre estudiantes y maestros puede resultar en una mayor interactividad.¹³ La participación en clase en línea puede ser una forma de mejorar la participación de los estudiantes en el desarrollo de la clase. Además, discutir estudios de casos y hacer preguntas puede resultar en una mayor participación de los estudiantes.¹⁴ Por tanto, las universidades deberían concertar reuniones con los docentes y directivas para idear métodos para el buen desarrollo de las clases en línea con mayor interactividad.

La práctica de estos métodos fomentará la participación de los estudiantes y mejorará las habilidades de aprendizaje. Los profesores deben preparar conferencias de antemano y compartir estudios de casos y preguntas con los estudiantes.

Los profesores deben ser más activos y propositivos para diseñar material de aprendizaje con un contenido que rompa esquemas y se salgan de lo tradicional. En otras palabras, se debe ofrecer al estudiante un trabajo más innovador y práctico. Pensar en habilidades fuera de lo convencional es una tarea difícil en entornos de clase tradicionales (Persky y Pollack, 2010). En las clases en línea, el docente puede asignar a cada participante estudios de

¹³ Townsend, E. y Campbell, C. *et al.*, “Accessibility and interactivity in distance education programs for health professions”, *Journal of Distance Education*, 2002, 17(2), pp. 1-24, en: <https://repository.globethics.net/handle/20.500.12424/70220>.

¹⁴ Smith, M., & Diaz, A. W., “Increasing students’ interactivity in an online course”, *The Journal of Interactive Online Learning*, 2(3), 2004, pp. 1-26, en: https://www.academia.edu/2812196/Increasing_students_interactivity_in_an_online_course.

casos del mundo real para que sean discutidos y sustentados. Luego, pueden pedir a los estudiantes que den sus ideas y opiniones. Esto ayudará a desarrollar las habilidades de los estudiantes y mejorará la tasa de éxito del estudio en línea. Sin embargo, una limitante es el número de estudiantes pues a veces los cursos de derecho en algunas universidades son altamente numerosos, lo que impide una mayor individualización y discusión de los casos con cada estudiante.

f) Sexta estrategia: desarrollar habilidades de aprendizaje de los estudiantes en las clases en línea.

Las clases virtuales o remotas mediante plataformas son completamente diferentes a las conferencias magistrales que normalmente se dictan en la carrera de derecho. En la clase tradicional, el maestro tiene más control sobre el comportamiento del estudiante ya que puede verificar constantemente si el estudiante está prestando atención. Para evitar distracciones del estudiante y atraer su atención, el docente debe idear diferentes actividades como preguntas desafiantes, problematización de casos, recuento de experiencias profesionales, aplicación de la actualidad nacional o internacional a los temas desarrollados en clase, etc.

Otra estrategia es la de dividir en módulos o unidades temáticas más pequeños para debatir en clase y garantizar la concentración del estudiante. El docente debe preparar materiales de clases online de 45 minutos o máximo una hora, con el fin de no volver densa y fatigante la clase. Esto ayudará al estudiante a permanecer atento y concentrado durante las clases en línea.

g) Séptima estrategia: grabación de conferencias en línea y suministro previo de material de clase.

Para las clases virtuales es indispensable que el estudiantado cuente con el material de lecturas de apoyo de la clase antes de la hora de la sesión en línea. El docente debe asegurarse que la reciban a través de sus correos electrónicos o dar las indicaciones para descargarla de un sitio de la web. Para verificar la realización de las lecturas, el maestro puede pedir a los estudiantes que presenten una breve explicación de lo que entendieron después de leer el material durante la sesión en línea. Esto ayudará a mejorar la discusión en clase, a inducir a la participación de los estudiantes y a dialogar sobre la comprensión de los contenidos.

Asimismo, es de mucha ayuda que las clases sean grabadas con los mecanismos previstos en las diferentes plataformas, con el fin de que los estudiantes cuenten con la grabación de las clases y las puedan consultar en cualquier momento. Esta grabación será beneficiosa para los estudiantes que por dificultades de conexión no pudieron estar en la clase o no entendieron alguna parte de la conferencia.

VII. CONCLUSIÓN

Este artículo estableció varias estrategias para el aprendizaje en línea, especialmente en las escuelas de derecho en las que han primado los métodos tradicionales de enseñanza como la clase magistral. Estas estrategias para enfrentar el proceso educativo en medio de la virtualidad han sido implementadas en su mayoría por los diferentes programas de derecho en las instituciones educativas en Colombia. Estos enfoques han facilitado el mejoramiento de la educación en línea y han ayudado con el desarrollo de los contenidos programáticos.

En la educación remota sincrónica o asincrónica los docentes deben cambiar sus métodos tradicionales teniendo en cuenta las dificultades ya citadas. Para ello, los profesores deben empezar por romper los esquemas tradicionales y modificar su forma de concebir la educación como una simple transmisión de conocimientos a través de la repetición de conceptos.

Es necesario empezar por modificar aspectos formales —como mejorar la vocalización y hacer clases más atractivas— y sustanciales como los vistos en el desarrollo de este texto como el desarrollo crítico de las temáticas de clase y tener creatividad para llegar con un discurso novedoso al estudiantado.

En cuanto a la flexibilización, es necesario que los profesores modifiquen sus métodos tradicionales de evaluación memorística por unos más cualitativos. Igualmente se puntualizó en la necesidad de transformar los contenidos de clase para hacerlos más accesibles, grabar las clases y compartirlas con los integrantes del curso.

Estas propuestas están pensadas para enfrentar la eventualidad que trajo la pandemia del Covid-19 y que se han ejecutado de forma muy particular en los países en desarrollo como Colombia.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BELDARRAIN, Y., “Distance Education Trends: Integrating new technologies to foster student interaction and collaboration”, *Distance Education*, Florida Virtual School, 2006.

- BELLI, S. y REYES MONREAL, M., “La experiencia de lo virtual en la educación digitalizada. Cuestiones de confianza en contextos educativos online”, *RED. Revista de Educación a Distancia*, Universidad de Murcia, España, 2015.
- FAGEEH, A., “EFL student’s readiness for e-learning: Factors influencing e-learner’s acceptance of the blackboard in a Saudi university”, *Jalt Call Journal*, 2011.
- JACKSON, C. *et al.*, “The Relationship Between School Holidays and Transmission of Influenza in England and Wales”, *American Journal of Epidemiology*, 2016.
- KAY, Robert, “Evaluating strategies used to incorporate technology into pre-service education: A review of the literature”, *Journal of Research on Technology in Education*, 2006.
- KOEHLER, M. J., Mishra P. *et al.*, “What Is Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK)?”, *Journal of Education*, Michigan State University, 2017.
- PERSKY y POLLACK, 2010.
- POLLY, D., MIMS C. *et al.*, “Evidence of impact: Transforming teacher education with preparing tomorrow’s teachers to teach with technology (PT3) grants”, *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, Elsevier 2010.
- Portafolio, Seis de cada 10 colombianos tienen acceso a internet móvil, *Diario económico Portafolio*, Bogotá, 28 de enero de 2020.
- PRENSKY, M., “Nativos e Inmigrantes Digitales”, Cuadernos SEK 2.0., Institución Educativa SEK. 2010.
- SMITH, M. & DIAZ, A. W., “Increasing students’ interactivity in an online course”, *The Journal of Interactive Online Learning*, 2(3), 2004.
- TOWNSEND, E., CAMPBELL, C. *et al.*, “Accessibility and interactivity in distance education programs for health professions”. *Journal of Distance Education*, 2002.
- VINER, R. *et al.*, “School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review”, *The Lancet, child & adolescent health*, 2020.
- VOOGT, J., FISSER, P. *et al.*, “Technological Pedagogical Content Knowledge -a review of the literature”, *Journal of computer assisted learning*, 2013.

