



BASES PARA EL APRENDIZAJE PERSONALIZADO DEL DERECHO EN EL CONTEXTO DE LA PANDEMIA DE COVID-19

José Antonio RAMOS MEZA*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Análisis del contexto*. III. *Concepto de aprendizaje personalizado y estrategias aplicables en la enseñanza del derecho*. IV. *Conclusiones*. V. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

El contexto de la pandemia de la enfermedad COVID-19 ha alterado los procesos de enseñanza-aprendizaje-evaluación de los sistemas presenciales, la educación en el derecho no permanece ajena esta realidad. Las escuelas de derecho se encuentran ante un momento definitorio sobre el futuro de la formación de profesionistas competentes y con sentido ético.

En esta ponencia pretende ofrecer bases para la implementación de un modelo de aprendizaje personalizado en las facultades de derecho, que acompañado de una metodología de aula invertida y el uso eficiente de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digitales (TICCAD), permita a los docentes garantizar el desarrollo de competencias específicas y genéricas, actitudes y valores.

Estas bases serían el punto de partida para la formación docente, el diseño de planeaciones académicas y el desarrollo de cursos en los que el profesor independientemente de su tradición didáctica pueda lograr el perfil de egreso desde sus asignaturas.

II. ANÁLISIS DEL CONTEXTO

Las escuelas de derecho se están enfrentando a un contexto particular derivado de factores internos (1) y externos (2) que hacen necesario reflexionar so-

* Responsable de Aseguramiento de la Calidad Académica de la División de Derecho de la Universidad Cristóbal Colón.

bre la efectividad de la metodología de enseñanza-aprendizaje-evaluación (en adelante E-A-E) para lograr el perfil de egreso en especial en los programas de licenciatura (3).

1. *Factores internos*

Denominamos factores internos que llevan a reflexionar sobre la metodología de E-A-E a las situaciones que derivan de procesos académicos y administrativos en la comunidad universitaria como son los cambios generacionales en el “consumo” de contenido por parte de alumnos y profesores, la necesidad de responder a procesos académicos bajo metodologías institucionales y el desarrollo de las competencias necesarias para lograr el perfil de egreso.

Los cambios generacionales en el consumo de contenido afectan las técnicas y hábitos de estudio de los estudiantes modificando los hábitos de lectura y las formas de aprendizaje. Hoy encontramos en las aulas a estudiantes que prefieren lecturas cortas, recibir información a través de videos cortos y representaciones gráficas, distinguiéndose de generaciones anteriores acostumbadas a un volumen mayor de información escrita.¹

Los procesos académicos tanto docentes como estudiantiles se encuentran sujetos a directrices institucionales y a requerimientos de organismos acreditadores, bajo los que la comunidad universitaria desarrolla el proceso de E-A-E. El cumplimiento de los programas académicos, las particularidades de criterios de evaluación, el trabajo colegiado en el diseño de instrumentos de evaluación y la implementación de tecnologías son algunos de los indicadores que intervienen en el desarrollo cotidiano del proceso educativo.²

El perfil de egreso del programa de licenciatura en derecho en universidades públicas y privadas mexicanas está estructurado y contiene finalidades diversas. Si bien, la causa de esta diversidad no es objeto de esta investigación, podemos señalar que la normativa vigente en el diseño curricular ha permitido heterogeneidad en los planes de estudio. De una revisión de los perfiles de egreso de los programas de licenciatura en derecho de universidades acreditadas por organismos autorizados por el Consejo para la Acredi-

¹ Cataldi, Zulma y Dominighini, Claudio, “La generación millennial y la educación superior. Los retos de un nuevo paradigma”, *Facultad Regional Buenos Aires. Universidad Tecnológica Nacional*, Buenos Aires, 2015, <http://www.codajic.org/node/3993>.

² Mon, Francesc Esteve y Cervera, Mercè Gisbert, “Competencia digital en la educación superior: instrumentos de evaluación y nuevos entornos”, *Enl@ce: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, año 10, núm. 3, 2013, pp. 31-33, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82329477003>.

tación de la Educación Superior A.C.(COPAES) encontramos como rasgos comunes en los perfiles de egreso los siguientes:³

- a) Proponer soluciones a problemas y controversias;
- b) Ejercer las ciencias del derecho;
- c) Desempeño en la función pública;
- d) Redacción de actos jurídicos;
- e) Enfoque de derechos humanos;
- f) Enfoque multidisciplinario;
- g) Uso correcto de lenguaje oral y escrito;
- h) Formación en valores, y
- i) Uso de las TICCAD.

2. Factores externos

Los factores externos derivan de procesos ajenos al ámbito universitario como son las reformas constitucionales de 2011 y 2021 y la incorporación de las TICAAD al ejercicio de las profesiones jurídicas y en su enseñanza acelerada por la pandemia de COVID-19.

Las reformas constitucionales de 2011 y 2021, en materia de derechos humanos y al Poder Judicial de la Federación, respectivamente han significado una modificación sustancial en las fuentes del derecho mexicano lo que ha impactado necesariamente en las referencias de contenido de los profesores en la planeación y en la impartición de los cursos, y también en las consultadas por los estudiantes para el desarrollo de actividades de aprendizaje y estudio. Especialmente de la prevalencia de la legislación y la doctrina como ejes de análisis en las asignaturas, la jurisprudencia nacional e internacional debe ocupar hoy una posición medular en la enseñanza del derecho.⁴

La incorporación de las TICAAD al ámbito jurídico es un tópico que se ha estado construyendo tanto en la enseñanza a través de la implementación de aulas virtuales ya sea como apoyo para el proceso de E-A-E o para la impartición de cursos a distancia, y también en el ejercicio de las profesiones jurídicas a partir de la regulación e implementación de trámites y procesos

³ La acreditación de los programas de Derecho en México está a cargo de dos organismos autorizados por COPAES: Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior de Derecho A.C. (CONFED) y Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A.C. (CONAED). Véase <https://www.copaes.org/copaes.html>.

⁴ Gómora Juárez, Sandra, “La enseñanza de la jurisprudencia en México y el uso de los métodos de enseñanza activa”, *Revista de Educación y Derecho*, México, núm. 16, septiembre 2017, <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/download/20160/22485>.

en línea, en especial estos últimos como son el juicio de amparo en línea o el juicio contencioso administrativo en línea. La pandemia de COVID-19 si bien no fue el origen de este proceso, sí ha significado un impulso importante a la implementación de las TICAAD en los procesos formativos del derecho y en su ejercicio profesional. Por un lado, la pandemia obligó a las universidades públicas y privadas a acudir a estos mecanismos para dar continuidad a los programas académicos y, por otro lado, las restricciones derivadas de las medidas sanitarias han obligado tanto a los tribunales como a los abogados a acudir a procedimientos en línea con la finalidad de dar continuidad a los servicios de impartición de justicia.⁵

III. CONCEPTO DE APRENDIZAJE PERSONALIZADO Y ESTRATEGIAS APLICABLES EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

De acuerdo con la UNESCO el aprendizaje personalizado “consiste en prestar especial atención a los conocimientos previos, las necesidades, las capacidades y las percepciones de los estudiantes durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se trata, por lo tanto, de una formación centrada en el alumno”.⁶

El aprendizaje personalizado tiene como punto de partida romper con la visión “tradicional” de la enseñanza en la que el estudiante es un receptor de los conocimientos por parte del docente a través de la clase magistral, implicando un cambio de paradigma en el que los profesores tomando en consideración los conocimientos, habilidades y actitudes previas colaboran con los alumnos para que puedan desarrollar por su cuenta las competencias necesarias tanto en el ámbito académico, como profesional.

Así, el profesor no se limita a la trasmisión de conocimientos, sino que asume una función colaborativa a través de una labor metodológica en la que el docente es guía y asegura a través de diferentes estrategias que se han logrado los objetivos de aprendizaje y que los estudiantes podrán continuar construyéndolo de forma independiente, desarrollando así la capacidad de

⁵ Cicero, Nidia Karina, “Innovar la enseñanza del derecho. ¿Solo se trata de tecnologías de la información y comunicación?”, *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, Buenos Aires, vol. 5, núm. 2, 2018, pp. 92-99, <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/download/51976/54571/>, y Arley Orduña, Amada María, “El Poder Judicial en la era digital post-Covid”, *Hechos y Derechos*, Ciudad de México, núm. 59, septiembre-octubre 2020, <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/15035/15990>.

⁶ UNESCO, “Herramientas de formación para el desarrollo curricular: aprendizaje personalizado”, UNESCO, Ginebra, 2017, p. 5, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250057_spa.

adaptarse de forma independiente a los cada vez más vertiginosos cambios en el conocimiento.

La implementación del aprendizaje personalizado no responde a simples cambios en los procesos institucionales, sino que se inserta como una estrategia para mejorar la efectividad de la metodología de E-A-E sometida en la actualidad da los factores internos y externos señalados. Por ello, es indispensable comprender la necesidad de su implementación (1), identificar los requisitos básicos institucionales para desarrollarlo (2) y proponer estrategias o actividades que puedan implementar los profesores de los programas de derecho para favorecerlo (3).

1. *Justificación del aprendizaje personalizado*

Para implementar el aprendizaje personalizado en los modelos educativos de las escuelas de derecho, no basta con identificar los factores que inciden en la modificación de las estrategias de E-A-E, también es necesario advertir los objetivos propios del aprendizaje personalizado.

El aprendizaje personalizado persigue los siguientes fines que deben tener presentes los profesores en las actividades que implementen bajo esta estrategia:⁷

- a) Reconocer la diversidad de los estudiantes para generar objetivos de aprendizaje individualizados y favorecer redes de cooperación con el fin de lograr aquellos;
- b) Asegurar que en el proceso educativo el alumno desarrolle los conocimientos y competencias necesarias para el desarrollo profesional, y
- c) Implementar estrategias que le permitan delegar el papel protagónico del aprendizaje al estudiante.

Para lograr esos fines las escuelas de derecho deben realizar investigaciones educativas con las que logren conocer los perfiles de ingreso de sus estudiantes de nuevo ingreso, así como las habilidades y en especial los estilos de aprendizaje de los estudiantes y su evolución a lo largo de su trayectoria escolar.

⁷ Ponce Ponce, María Enriqueta, “La autogestión para el aprendizaje en estudiantes de ambientes mediados por tecnología”, *Diálogos sobre educación*, Guadalajara, vol. 7, núm. 12, 2016, pp. 4-7, <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5534/553458153013/553458153013.pdf>.

2. *Presupuestos del aprendizaje personalizado*

La implementación del aprendizaje personalizado lleva implícito una serie de requisitos que deben cumplirse para lograr los fines expuestos. Estos requisitos o presupuestos consisten en: a) La planeación e implementación de cursos bajo la metodología de “aula invertida”; b) La implementación de metodologías activas en el proceso de E-A-E; c) El trabajo colaborativo entre los estudiantes y academias; d) La retroalimentación y metacognición como estrategia para detectar fortalezas y áreas de oportunidad; y, e) La incorporación de las TICAAD para facilitar el desarrollo de los presupuestos anteriores.

El aula invertida consiste en una metodología de E-A-E en la que el profesor proporciona o indica materiales seleccionados a los estudiantes para que realicen el estudio independiente fuera del espacio educativo (actividades asíncronas e independientes), culminando el proceso con la discusión y la aplicación de los conocimientos en actividades dirigidas por el profesor en el aula (actividades síncronas). Este proceso significa una ruptura con el modelo tradicional de clase magistral, en la que el profesor realiza la exposición de los temas, para privilegiar el debate con los estudiantes a partir de conocimientos previamente adquiridos de forma independiente.

Las metodologías activas son la esencia del aprendizaje personalizado en las que el estudiante de forma independiente y bajo una serie de procesos rigurosamente supervisados por el docente, fija sus propios objetivos de aprendizaje, los temas de investigación, realiza el estudio, autoevalúa sus logros y repite el proceso cuantas veces sea necesario hasta lograr los fines perseguidos por el curso. Especialmente en el campo del derecho encontramos el método de casos que por sus rasgos particulares para lograr los fines de la formación jurídica abordaremos en el apartado siguiente.

El trabajo colaborativo tiene dos vertientes en el aprendizaje personalizado. Por un lado, respecto a los estudiantes les permite desarrollar habilidades y actitudes propias de la profesión, como la discusión, la tolerancia, el respeto, la actitud crítica, así como académicamente constituye una estrategia útil para evitar el rezago de alumnos. Por otra parte, el trabajo colaborativo de los profesores en academias es fundamental para evitar disparidad en los criterios de evaluación o niveles desproporcionados de complejidad de las actividades.

La retroalimentación del profesor tanto en el proceso de las actividades como tras su conclusión significa una oportunidad de reconocer a los estudiantes sus aciertos y fortalezas, pero también de indicar las áreas de oportunidad que deberán trabajar para crecer académica, profesional y per-

sonalmente. Asimismo, de este proceso el profesor puede recoger las opiniones sobre las actividades con la finalidad de ir mejorando la metodología. La metacognición de los estudiantes, es decir, involucrarlos en el proceso de evaluación a través de autoevaluaciones y coevaluaciones significa una oportunidad de crear en el estudiante reflexiones sobre el camino que debe seguir su proceso académico y profesional, identificando sus fortalezas y áreas de oportunidad de mejora.

Los presupuestos anteriores implican una ardua labor docente, tanto en la planeación como en la implementación de los cursos. Por ello, la incorporación de las TICAAD debe ser vista más que para cumplir requerimientos institucionales, como una oportunidad para automatizar, simplificar y organizar procesos que le permitan dedicar más tiempo al seguimiento de los estudiantes, que a su evaluación.

3. Estrategias de E-A-E en el derecho bajo el enfoque de aprendizaje personalizado

Los docentes de las escuelas de derecho se encuentran inmersos en el contexto actual de la pandemia definido por los factores internos y externos al ámbito académico que inciden en el desafío de lograr los objetivos de aprendizaje de sus estudiantes para garantizar se alcance el perfil de egreso que requiere el ejercicio de las profesiones jurídicas. El enfoque del aprendizaje personalizado constituye una metodología de trabajo que puede ofrecer una variedad de actividades que atiendan a enfrentar el contexto.

El aprendizaje personalizado como metodología requiere de un riguroso proceso para lograr los objetivos esperados. Este proceso está conformado por las siguientes etapas: a) El diseño y evaluación permanente de la planeación académica; b) El diseño estratégico de aulas virtuales; c) El diseño y selección de recursos pertinentes; d) La implementación de actividades significativas; e) El aprovechamiento de sesiones presenciales, remotas o híbridas; y, f) La retroalimentación permanente al progreso de los estudiantes.

La planeación académica o diseño de secuencias didácticas no debe ser visto como un elemento formal que debe cumplirse en los procesos institucionales, sino como una oportunidad del profesor de reflexionar sobre la estructura del curso, los objetivos que deben alcanzar los estudiantes y las estrategias para lograrlos. Esta planeación debe ser evaluada de forma permanente durante su implementación, permitiendo a los docentes realizar los ajustes necesarios de acuerdo con las necesidades académicas de los estudiantes, tanto en lo individual como en lo grupal.

El aula virtual tiene como finalidad servir de espacio de interacción entre los estudiantes y el profesor. Esta herramienta deja de ser un medio para compartir recursos, difundir información, almacenar o recibir actividades, para pasar a constituir un auténtico instrumento para continuar el desarrollo del proceso de E-A-E más allá de los momentos y espacios síncronos. El aula virtual debe diseñarse bajo la premisa del aula invertida, es decir, que contenga información y actividades articuladas metodológicamente que permitan a los estudiantes aprender por su cuenta, para aprovechar las clases presenciales o a través de videoconferencias para aclarar dudas, orientar el trabajo, profundizar en análisis complejos o en solucionar casos. Esta es un utensilio importante para lograr personalizar el aprendizaje de los alumnos que por sus contextos personales requieran administrar sus tiempos de forma distinta a otros y permiten a los profesores un seguimiento automatizado y concentrado.

Los recursos son los materiales básicos de consulta a partir de los que los estudiantes partirán para lectura y estudio independiente. Estos recursos no agotan el contenido del curso, sino que deben despertar el interés de los estudiantes por la búsqueda de otras con las que puedan profundizar sobre temas de interés. Por ello, los recursos deben ser cuidadosamente seleccionados, e incluso diseñados por el docente con la finalidad de resultar de utilidad para lograr los objetivos del curso. Se sugieren tres aspectos a considerar para garantizar la pertinencia de los recursos: actualización, claridad y vinculación con las actividades significativas.

Las actividades son las acciones a partir de las que los estudiantes desarrollarán el proceso formativo, ya sea procesando la información o aplicando los conocimientos, siendo las más importantes las actividades significativas. Estas últimas constituyen los procesos con los que el docente pretende que los estudiantes demuestren la adquisición de los conocimientos indispensables de curso y además la aplicación de estos en la solución de problemas a los que se enfrentarán en el ejercicio profesional. Por esta razón, los productos de las actividades significativas representarán las evidencias que serán evaluadas por el profesor, por lo que es necesario que durante el proceso los estudiantes sean adecuadamente retroalimentados con la finalidad de que se logre crear un proceso evaluativo enriquecedor para el crecimiento profesional y no se vea a este como un resultado final al que se estaba predestinado desde el inicio de la actividad. Mencionamos como actividades significativas las siguientes: trabajos de investigación y elaboración de videos cortos o infografías, controles de lectura, procesamiento de información colaborativa a través de documentos compartidos (cuadros comparativos, esquemas, mapas conceptuales, lluvia de ideas), soluciones de casos y análisis de sentencias.

La interacción síncrona entre los estudiantes y los profesores puede realizarse en sesiones presenciales (tradicionales en el aula), remotas (a través de plataformas de videoconferencias) o híbridas (con alumnos en sesión presencial y sesión remota simultáneamente), dependiendo de las posibilidades y requerimientos institucionales. Los profesores deben tener presente que cada tipo de sesión tiene sus características y requerimientos propios, y que el aprendizaje personalizado implica diseñar las sesiones a partir de cuatro reflexiones del profesor: ¿Qué tema se quiere abordar? ¿Cómo vincular el tema con el ámbito profesional? ¿Cuáles son las ideas centrales de la sesión? ¿Cómo debe estructurarse la sesión para no ser monótona y mantener la atención de los estudiantes? Proponemos la siguiente estructura básica a las sesiones considerando una duración de 60 minutos:

- a) Presentación del tema: constituye una introducción por parte del docente sobre los objetivos de la sesión y apertura de debate de conceptos previamente adquiridos mediante lecturas independientes. El profesor puede apoyarse de recursos visuales como presentaciones o videos cortos (duración 20 minutos);
- b) Actividad en clase: en esta fase preferentemente a través de trabajo colaborativo el profesor puede motivar reflexiones a partir de búsqueda de nueva información en bases de datos, lecturas y análisis de casos cortos, elaboración de esquemas, mapas conceptuales o cuadros que impliquen un procesamiento rápido de información (duración 20 minutos), y
- c) Cierre de la sesión: el profesor reanuda la discusión dirigiendo el debate para que los estudiantes planteen sus conclusiones sobre los temas abordados (duración 20 minutos).

La retroalimentación permanente al progreso de los estudiantes, en especial durante el desarrollo de las actividades significativas, permite modificar la visión de la evaluación como un instrumento vertical, a una estrategia para que el profesor colabore de forma horizontal con el progreso académico, profesional y personal de los alumnos. La retroalimentación abarca entonces el seguimiento desde las primeras fases de las actividades significativas para asegurar se hayan comprendido los fines y las instrucciones, precisar y depurar las fuentes de información, los temas de análisis y las perspectivas de abordar las soluciones congruentes con los objetivos de aprendizaje.

4. *El método de casos en la formación jurídica*

Aunque no es objeto de esta ponencia desarrollar las características del método de caso, no podemos dejar escapar la oportunidad de retomar los elementos mínimos bajo los que puede ser implementado por las escuelas de derecho. El método de casos en el ámbito jurídico lo podemos dividir en dos estrategias: a) La solución de casos, y b) El análisis de sentencias.

La solución de casos consiste en el planteamiento, por escrito, de un caso diseñado y seleccionado por el profesor a partir de situaciones reales o hipotéticas. El objetivo de este método es aproximar al alumno a la solución de problemas como lo haría un abogado, detectando y ofreciendo a sus clientes distintas opciones de solución. Algunas precisiones metodológicas para considerar en la solución de casos son:

- a) Los alumnos deben tener tiempo suficiente para leer y analizar el caso;
- b) El caso debe contener preguntas que orienten al alumno sobre los problemas que se están planteando. Se sugiere que las primeras preguntas tengan por objeto la identificación de las instituciones jurídicas aplicables y del problema jurídico (*quid iuris*). También puede contener indicaciones para la redacción de algún instrumento notarial, una demanda, un acto administrativo, una sentencia, promociones, etcétera, dependiendo de la asignatura y sus objetivos;
- c) El profesor puede indicar el material de consulta. Otra modalidad es que el alumno tenga que identificarlo por su cuenta, y
- d) El profesor puede solicitar que algunos alumnos asuman un rol determinado (actor, demandado, juez, imputado, defensa, fiscalía, etc.) para analizar el caso desde esa perspectiva.

Por otra parte, el análisis de sentencia responde a un enfoque en el que se aprovecha la jurisprudencia como fuente en la que los estudiantes pueden observar y criticar la solución de casos en los tribunales nacionales e internacionales. La metodología del análisis de sentencia se articula a partir de los siguientes rasgos:

- a) El profesor debe seleccionar la sentencia pertinente con el tema a abordar;
- b) Los alumnos deben leer la sentencia de forma independiente, y
- c) Ofrecer a los estudiantes una guía de los puntos a identificar y criticar. Estos puntos pueden ser los sujetos procesales, los hechos relevantes

del caso, los elementos formales de la sentencia, las instituciones jurídicas relativas al caso, el problema jurídico que el tribunal resolvió (*quid iuris*), los fundamentos aplicados, el criterio del tribunal (*ratio decidendi*), la justificación del criterio (*obiter dicta*), el efecto de la sentencia y las implicaciones metajurídicas de la resolución como son implicaciones políticas, sociales o económicas.

En ambas estrategias, es decir, en la solución de casos y el análisis de sentencias, el rol protagónico lo tiene el estudiante, en quien descansa la responsabilidad de investigar y utilizar el pensamiento crítico para alcanzar los objetivos de aprendizaje; mientras que el profesor solamente dirige el proceso, resuelve dudas, precisa conceptos claves, orienta sobre las fuentes a consultar, dirige discusiones plenarias a través de método socrático para profundizar en reflexiones sobre los casos y retroalimenta el aprendizaje alcanzado.

Es necesario señalar que el método de casos no excluye otras actividades significativas, sino que debe ser complementado con actividades tendientes a evidenciar el procesamiento de la información, como resúmenes, síntesis, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, esquemas, cuadros analíticos o comparativos, controles de lectura, infografías, exposiciones síncronas o en video, debates en foros virtuales, evaluaciones diagnósticas o sumativas, entre otras.

IV. CONCLUSIONES

El aprendizaje personalizado constituye una de las múltiples herramientas para transformar la educación jurídica en las escuelas de derecho en México. El contexto de la pandemia de COVID-19 acentuó las deficiencias formativas que los métodos de enseñanza tradicional basados en la clase magistral ante la imposibilidad de favorecer las competencias que deben lograr los egresados en términos de los perfiles de egreso trazados por las propias instituciones y con las que deben enfrentar las condiciones sociales, políticas y económicas actuales en las que se incorporan al mercado laboral y al ejercicio de la profesión.

Proponemos como puntos de reflexión para el trabajo colegiado de las escuelas de derecho los siguientes aspectos a considerar para replantear la metodología de E-A-E de sus claustros docentes y avanzar en la mejora continua de la educación del derecho:

- a) Los factores internos y externos propuestos que llevan a reflexionar sobre la efectividad de la metodología de E-A-E en las facultades de derecho no son limitativos. Cada institución debe detectar las nece-

sidades propias a través de trabajo colegiado entre las academias y claustros docentes, así como escuchando las necesidades e inquietudes de la comunidad estudiantil;

- b) El tránsito a un aprendizaje personalizado no implica la eliminación radical de la clase magistral, sino su limitación para temas claves que deben ser estratégicamente seleccionados por el profesor. Se trata más bien de modificar la dinámica alumno-docente para darle mayor protagonismo al primero;
- c) La vinculación de los temas de aprendizaje con situaciones a las que se enfrentarán los estudiantes debe ser el punto de partida de reflexión del docente para su secuencia didáctica con la finalidad de lograr una motivación interna en aquellos: ¿Qué aprendizaje se pretende desarrollar en el estudiante? ¿Para qué? Estas reflexiones permitirán enriquecer el contenido de la sesión sincrónica;
- d) Puede partirse del análisis de situaciones que estén ocurriendo en la realidad, ya sea por ser temas mediáticos o cuya necesidad de análisis emane de la construcción de las decisiones judiciales, así como de la identificación de las áreas de oportunidades en el ejercicio profesional. Se trata de convertir el proceso formativo en experiencias vivenciales en los que el alumno asuma el compromiso social que implica la profesión jurídica;
- e) El estudiante debe protagonizar su proceso de E-A-E, el docente se convierte en un guía, asesor y verificador que se alcancen los objetivos de aprendizaje;
- f) Es tan importante la adquisición de conocimientos, como el desarrollo de las habilidades y los valores propios del licenciado en derecho. El derecho se transforma a una velocidad vertiginosa, por lo que la formación universitaria debe sentar las bases para que el egresado logre desarrollar más conocimientos, más habilidades y más valores tras su egreso;
- g) La enseñanza del derecho debe reconocerse desde una perspectiva no solamente académica sino también humanista-integral. Los estudiantes deben desarrollar el compromiso social durante su tránsito universitario;
- h) Las transformaciones en los modelos educativos no son posibles sin el trabajo colegiado del claustro docente, lo que incluye la concientización de los contextos y cambios en los procesos de E-A-E, la capacitación profesional y docente continua y el apoyo institucional para la inversión de tiempo y recursos tecnológicos que faciliten el proceso;

- i) El acompañamiento tutorial a los estudiantes es fundamental para detectar las necesidades formativas y establecer estrategias de nivelación, evitar la deserción o el rezago escolar, y
- j) La investigación educativa es necesaria para detectar por cohorte generacional las fortalezas y áreas de oportunidad en el proceso de E-A-E. A través de estas debe identificarse y trabajar en proponer mejoras a los estilos de enseñanza de los profesores y a los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

V. BIBLIOGRAFÍA

- AMIAMA-ESPAILLAT, Cristina y MAYOR-RUIZ, Cristina, “Lectura digital en la competencia lectora: La influencia en la Generación Z de la República Dominicana”, *Grupo Comunicar*, España, vol. XXV, núm. 52, 2017, pp. 105-120, <https://www.redalyc.org/journal/158/15852692014/15852692014.pdf>.
- ARGUEDAS NEGRINI, Irma, “Involucramiento de las estudiantes y los estudiantes en el proceso educativo”, *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*, Madrid, vol. 8, núm. 1, 2010, pp. 63-78, <https://www.redalyc.org/pdf/551/55113489005.pdf>.
- ARLEY ORDUÑA, Amada María, “El Poder Judicial en la era digital post-Covid”, *Hechos y Derechos*, Ciudad de México, núm. 59, septiembre-octubre 2020, <https://revistas.juridicas.unam.mx/index.php/hechos-y-derechos/article/view/15035/15990>.
- CATALDI, Zulma y DOMINIGHINI, Claudio, “La generación millennial y la educación superior. Los retos de un nuevo paradigma”, *Facultad Regional Buenos Aires. Universidad Tecnológica Nacional*, Buenos Aires, 2015, <http://www.codajic.org/node/3993>.
- CHAN NÚÑEZ, María Elena y GASTELUM PARRA, Minerva, “Tendencias en la personalización de los entornos de aprendizaje. Experiencias y modelos de personalización en instituciones de educación superior mexicanas”, *UDUAL*, Ciudad de México, núm. 70, octubre-diciembre 2016, pp. 69-88, <https://www.redalyc.org/pdf/373/37348529006.pdf>.
- CICERO, Nidia Karina, “Innovar la enseñanza del derecho. ¿Solo se trata de tecnologías de la información y comunicación?”, *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, Buenos Aires, vol. 5, núm. 2, 2018, pp. 91-109, <https://pedagogiaderecho.uchile.cl/index.php/RPUD/article/download/51976/54571/>.
- GÓMORA JUÁREZ, Sandra, “La enseñanza de la jurisprudencia en México y el uso de los métodos de enseñanza activa”, *Revista de Educación y Derecho*,

México, núm. 16, septiembre 2017, <https://revistes.ub.edu/index.php/RED/article/download/20160/22485>.

MON, Francesc Esteve y CERVERA, Mercè Gisbert, “Competencia digital en la educación superior: instrumentos de evaluación y nuevos entornos”, *Enlace: Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, año 10, núm. 3, 2013, pp. 29-43, <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82329477003>.

PONCE PONCE, María Enriqueta, “La autogestión para el aprendizaje en estudiantes de ambientes mediados por tecnología”, *Diálogos sobre educación*, Guadalajara, vol. 7, núm. 12, 2016, pp. 1-23, <https://www.redalyc.org/jatsRepo/5534/553458153013/553458153013.pdf>.

SERNA DE LA GARZA, José María, “Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del Derecho en México”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, nueva serie, año XXXVII, núm. 111, septiembre-diciembre de 2004, pp. 1047-1082.

UNESCO, Herramientas de formación para el desarrollo curricular: aprendizaje personalizado, UNESCO, Ginebra, 2017, https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000250057_spa.