

ARTÍCULOS DE INVESTIGACIÓN

Innovar la enseñanza del derecho. ¿Solo se trata de tecnologías de la información y comunicación?

Inovar no ensino do direito. Trata-se apenas das tecnologias de informação e comunicação?

Innovation in Law's teaching. Is it only about information and communication technologies?

Nidia Karina Cicero

Universidad de Buenos Aires, Argentina

RESUMEN La enseñanza del derecho está interpelada a reformarse. Y esta necesidad imperiosa de renovación se refiere no solo a los contenidos curriculares que deben actualizarse de forma constante y periódica, sino también y principalmente a los modos de enseñar y aprender las ciencias jurídicas. Algunas experiencias áulicas que he puesto en práctica y que relato en este ensayo reflejan acabadamente que las TIC son idóneas para generar innovación educativa, pero sostengo también que ésta no se produce por la mera incorporación de las primeras a las prácticas de enseñanza. En este artículo concluyo que es necesario replantear los abordajes metodológicos de las ciencias jurídicas a fin de acercarlos al nuevo perfil de estudiantes y profesionales del derecho que requiere la sociedad de la información en la que vivimos.

PALABRAS CLAVE Métodos de aprendizaje, TIC, educación permanente, profesión jurídica, derecho administrativo.

RESUMO O ensino jurídico é convocado à reforma. E esta necessidade imperiosa de renovação refere-se não apenas aos conteúdos curriculares que devem ser atualizados constantemente e periodicamente, mas também, e principalmente, às formas de ensinar e aprender as ciências jurídicas. Algumas experiências em sala de aula que foram colocadas em prática e relacionadas neste ensaio refletem plenamente que as TICs são ideais para gerar inovação educacional, mas também defendo que esta última não se desenvolve pela mera incorporação das TIC às práticas de ensino. Neste artigo concluo que é necessário repensar as abordagens metodológicas das ciências jurídicas, a fim de

aproximá-las do novo perfil dos estudantes e dos profesionais da área jurídica requiridos pela sociedade da información em que vivemos.

PALAVRAS-CHAVE Métodos de aprendizagem, TIC, educação permanente, profissão jurídica, direito administrativo.

ABSTRACT Law's teaching is challenged to be reformed. And this imperative need for renewal refers not only to the subjects of the syllabuses —that must be updated constantly and periodically—, but also to the methods of teaching and learning Law. I refer some of my own classroom experiences in order to show that TIC are able to promote educational innovation. Nevertheless, I sustain that innovation is not just about TIC. In this article I conclude that classic methodological approaches in Law teaching must change in order to adapt it to the current requirements of our global and technological society.

KEYWORDS Learning methods, TIC, lifelong learning, legal profession, administrative law.

Enseñar derecho en la sociedad de la información

La enseñanza del derecho está interpelada a reformarse. Y esta necesidad imperiosa de renovación se refiere no solo a los contenidos que deben actualizarse de forma constante y periódica, sino también y principalmente a los modos de enseñar y a las formas de aprender las ciencias jurídicas (Fach Gómez, 2012; Becerra Valdivia, 2017; Illera Lobo, 2017; Costa Silva, 2018; Diez Estella y Prada Rodríguez, 2014; Elgueta Rosas y Palma González, 2014; Mesa, 2014; Prado Carrera, 2016; Ricoy y Fernández, 2013; Rugeles, Mora y Metaute, 2015).

En la *sociedad de la información*, el conocimiento se fragmenta y los contornos de las áreas curriculares se difuminan. La tecnología, que todo lo impregna, ha irrumpido en el campo jurídico del mismo modo que en el resto de los quehaceres profesionales, provocando que todos los roles de la abogacía (abogados, jueces, funcionarios públicos, etcétera) resulten intermediados por recursos tecnológicos que a la vez que facilitan y simplifican las tareas, pueden llegar a expulsar del mercado profesional a aquellos que no cuentan con mínimas habilidades para desenvolverse de ese modo.¹ La globalización y la internacionalización afecta fuertemente los desempeños profe-

1. En el libro *Visiones y misiones de la capacitación judicial* (Buenos Aires: Editorial Jusbaire, 2017) diferentes referentes institucionales y académicos reflexionan acerca de la capacitación judicial, siendo una constante en todos los aportes la referencia a la necesidad de capacitar en habilidades, destrezas profesionales y utilización de la tecnología.

sionales (Aceujo, 2010) y hasta la inteligencia artificial y los robots empiezan a conspirar contra el ejercicio de la abogacía del modo que la hemos entendido hasta hace pocos años (Oppenheimer, 2018: 161).

El mundo en el que interactúan los estudiantes de derecho y el entorno en el que se practica la abogacía ha cambiado diametralmente. Presenciamos como el sistema tradicional de educación se mueve hacia un modelo de aprendizaje continuo (*lifelong learning*) que se desenvuelve en ámbitos de aprendizajes más flexibles y alternativos —cursos en línea, campus virtuales, currículums de contenidos abiertos, etcétera— que, en tanto tales, resultan más acordes con las necesidades que presenta esta nueva sociedad en la que vivimos.

Y mientras todo esto está pasando, poco reflejo de ello se advierte en la enseñanza universitaria presencial del derecho en Argentina, en la que las prácticas de enseñanza escasamente se han *aggiornado* a esta nueva realidad. Más allá de encomiables esfuerzos de facultades, cátedras o profesores singulares que actúan en pos de renovar sus prácticas para adaptarlas al nuevo perfil del estudiante, a las modalidades actuales de la praxis jurídica y, en general, a la forma en que las personas se relacionan y vinculan en entornos profesionales y sociales, siguen prevaleciendo esquemas de enseñanza basados en el mero acopio de información y en la memorización acrítica de normas legales, que falla en entrenar a los estudiantes para que adquieran destrezas, habilidades y competencias para razonar y resolver problemas jurídicos semejantes a los que se enfrentarán en su desempeño futuro.

En un mundo globalizado, de saberes líquidos, de información fragmentada, pero disponible al instante, de *big data* y *soft law*, las instituciones universitarias que imparten enseñanza jurídica están convocadas a cambiar, puesto que el abordaje tradicional resulta insuficiente para preparar profesionales capacitados para operar en el mundo jurídico del siglo XXI. Los estudiantes deben incorporar contenidos curriculares a la par de aprender a emplearlos en situaciones reales y, simultáneamente, deben adquirir ciertas habilidades tecnológicas que les permitan desenvolverse en el mundo profesional actual.

Incluso si se enfoca la cuestión desde la relación docente-estudiante, que es la base sobre la que se construye el aprendizaje, se advierte que resulta indispensable comprender al nuevo tipo de alumno y adaptarse a sus modos de relacionarse con sus pares y de acceder a los conocimientos. La mayor parte del alumnado universitario pertenece a la llamada generación de los *millenians* que, a diferencia de quienes los han precedido, se caracterizan por tener un vínculo muy cercano a la tecnología, y particularmente a la *web*, a la que reconocen como principal fuente para satisfacer sus necesidades de conocimiento. En este escenario, si el profesorado no intenta conocer y llegar a este nuevo tipo de alumno, si no hay una real comunicación entre ambos, y profesores y estudiantes discurren en distintas sintonías, se hará muy difícil sostener una relación pedagógica verdadera. La existencia de este vínculo es indis-

pensable para sostener los aprendizajes y hacerlos profundos, tanto con la tecnología, como sin ella.²

¿Qué es innovar?

Innovar es un término de moda que se aplica a un espectro tan amplio de materias que es conveniente dar cuenta de los contornos de este concepto a los fines aquí tratados. Así, se ha dicho que desde una perspectiva funcional la innovación puede ser entendida como la incorporación de una idea, práctica o artefacto novedoso dentro de un conjunto, con la convicción de que el todo cambiará a partir de las partes que lo constituyen (Salinas, 2004). Desde otra perspectiva menos reduccionista, se sostiene que la innovación es una forma creativa de selección, organización y utilización de los recursos humanos y materiales, es decir, de cambios que producen mejoras, y que responden a un proceso planeado, sistematizado e intencional. En cuanto a la innovación educativa, Cebrián de la Serna (2003) la define como toda acción planificada para producir un cambio en las instituciones educativas que propicie una mejora en los pensamientos, en la organización y en la planificación de la política educativa, así como en las prácticas pedagógicas, y que permita un desarrollo profesional e institucional con el compromiso y comprensión de toda la comunidad educativa.

La innovación es entonces un *proceso*, y como tal implica un conjunto de situaciones y de acciones planificadas tendientes a impactar positivamente en un determinado campo. En la enseñanza del derecho, este proceso involucra a la institución universitaria, a los alumnos, a los profesores y a los recursos tecnológicos que pueden transformar los entornos de enseñanza aprendizaje.

¿Por dónde empezar?

Los docentes

La fortaleza de las instituciones universitarias se encuentra en su profesorado. Esta es la pieza clave de cualquier iniciativa de cambio e innovación.

En las facultades de derecho de las universidades públicas de Argentina todos los docentes deben atravesar concursos de antecedentes y oposición para contar con una plaza permanente, lo que de entrada garantiza un cuerpo de profesores de nivel

2. En un texto clásico referido a la enseñanza del Derecho Administrativo publicado en 1985, Lorenzo Martín Retortillo Baquer destaca la necesidad del maestro de cualquier disciplina de inspirar afición a ella en sus discípulos y, citando a Juan Ramón Jiménez, dice que «la ilusión, la alegría, la ambición, el amor son necesarios para la enseñanza correspondida y sin esas fuentes no es posible que despierte una vocación, ni es posible continuarla si se ha encontrado» (en Retortillo Baquer, 2011: 9-26).

técnico superior. Además, muchos profesores de las principales escuelas de derecho en Argentina son eximios juristas, notables magistrados o profesionales destacados.

Sin embargo, por lo general, se trata de abogados devenidos profesores de una asignatura específica, ya que la gran mayoría de los profesores de derecho carecemos de formación pedagógica³ y ello nos lleva a replicar el modelo de clase tradicional con el que nos hemos formado, que pone el acento en lo que dice el profesor y no en lo que aprende el alumno.

Como puntalicé en otra oportunidad, los esquemas pedagógicos tradicionales, basados principalmente en la mera memorización y en la transmisión unidireccional de saberes, han sido superados hace varias décadas en la docencia universitaria puesto que relegan al estudiante a un rol pasivo de escucha que no favorece la obtención de aprendizajes significativos (Cicero, 2017). Este enfoque se centra en acumular la mayor cantidad de conocimientos posible, pero en un mundo rápidamente cambiando esto no es eficiente, al no saber si lo que se está aprendiendo será relevante (Salinas, 2004).

La penetración de la tecnología solo ha venido a enfatizar la necesidad de un cambio de esquema en la relación enseñanza-aprendizaje del derecho y todo ello obliga a revalorizar la docencia, aspecto muchas veces relegado en las instituciones universitarias a favor de la investigación o de las tareas de extensión.

La coyuntura actual propicia y hace indispensable la formación docente. De entrada, para que el profesorado pueda generar *blended learning*, es decir, la integración genuina de la tecnología a modalidades de enseñanza netamente presenciales, es indispensable contar con apoyo pedagógico tecnológico. De lo contrario se corre el riesgo de repetir en entornos virtuales lo mismo que se hace —y mal— de forma presencial.

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) aportan herramientas que favorecen los cambios en las estrategias didácticas, pero no generan reforma alguna por sí solas si no hay una mirada innovadora de lo que hacer con ellas (Boude Figueredo, 2014 y 2017; Martínez Solana, 2014; Fraile, 2014; Cano, Domínguez y Ricardo, 2018; Hernández Barrios y Camargo Uribe, 2017; González-Sanmamed, Sangrà, Souto-Seijo y Esévez, 2018; Estrada-Villa y Bourde-Figueredo, 2017; Koivuniemi, Panadero, Malmberg y Järvelä, 2017; López Navas, 2014; Boude-Figueredo, 2018; Herrerra Jiménez, 2015; Martínez, Steffens, Ojeda y Hernández, 2018; Mauri, Colomina y de Gispert, 2009; Rebollo-Catalán y otros, 2009; Tobar, 2017). No solo que puede existir innovación pedagógica sin necesidad de emplear las TIC, sino que además estas últimas pueden ser usadas para replicar modelos tradicionales en lugar de generar nuevas experiencias educativas. Solo cuando la tecnología se emplea

3. Déficit que no es exclusivo de la enseñanza universitaria del derecho, sino que es más bien una constante en la enseñanza universitaria. Véase al respecto Mas Torello (2011) y Seda (2017).

para favorecer una enseñanza problematizada y potenciadora de la implicación del estudiante en su propio aprendizaje, su incorporación a las prácticas universitarias resulta *genuina* (Gladkoff, 2016).

El enfoque TPACK de Koehler y Mishra (2016) da cuenta de la imbricación que se traba en la relación pedagógica actual entre conocimiento tecnológico, conocimiento pedagógico y conocimiento disciplinar. Una combinación adecuada entre estos conocimientos permite descubrir las potencialidades de las TIC para facilitar los procesos de aprendizaje. Es decir, ya no basta con que los profesores de educación superior sepan su materia ni tampoco alcanza con que conozcan de herramientas tecnológicas, sino que es necesaria una imbricación pedagógica entre estos dos factores.

En la educación mediada por las TIC, el profesor pasa a ser un tutor o guía de los aprendizajes y descubrimientos que protagoniza el alumno. Su rol consiste en planificar la enseñanza, imaginar situaciones de aprendizaje problematizado, y seleccionar y facilitar los recursos para que los estudiantes generen conocimientos y adquieran competencias y habilidades específicas.⁴ De ello se sigue que aunque el proceso de aprendizaje del alumno se lleva toda la atención, el profesor no solo sigue jugando un papel decisivo, sino que este nuevo rol le exige un alto nivel de demandas. Además de manejar el conocimiento disciplinar el docente debe estar capacitado para saber articular este saber con situaciones que generen aprendizajes valiosos ya que es tan importante lo que se aprende, como el por qué, cómo y para qué se incorpora el contenido curricular. Los profesores deben adquirir competencia digital, es decir, un conjunto de habilidades vinculadas con la organización, uso, gestión o creación de la información y el conocimiento y el diseño de estrategias para comunicar utilizando herramientas TIC (Lion, Perosi, Flood, 2017).

Los materiales de aprendizaje, las actividades propuestas, la definición de los objetivos perseguidos con ellas y la selección de las herramientas tecnológicas más idóneas para desarrollarlas son tres aspectos centrales de este nuevo modelo (Delgado y Oliver, 2003).

En cualquier caso, y como ya se dijo, es un error equiparar innovación educativa a la mera incorporación de tecnología a las clases, máxime si no hay una formación pedagógica previa en entornos virtuales ni un plan u objetivos concretos acerca de cómo emplear las TIC para generar cambios epistemológicos relevantes.

Los alumnos

Las nuevas tecnologías forman parte del ambiente o espacio social en que se desarrolla el alumno de hoy (Litwin, 2005; Echeverría, 2000). Sin embargo, a pesar de que los

4. Turull Rubinat y Albertí Rovira (2016) hacen un relevamiento de prácticas de innovación en la enseñanza universitaria del derecho, que no están exclusivamente focalizadas en el empleo de TIC.

jóvenes emplean la tecnología en su vida, los alumnos de muchas de nuestras facultades de derecho todavía carecen de experiencia en el empleo de entornos virtuales con fines educativos. Duch y Nuñez (2016: 167) dicen con acierto que el preconceito del nativo digital debe desterrarse porque se ha demostrado que es falaz que los jóvenes alumnos universitarios tienen un manejo crítico, reflexivo y de acuerdo al contexto de herramientas, medios y entornos tecnológicos, y que su acceso a múltiples fuentes de información no significa que pongan en juego estrategias de búsqueda, guardado y validación de la misma según criterios científicos y académicos.

Además, no son pocos los estudiantes que se resisten a involucrarse activamente en ellos porque cuando éstos son complementarios de lo presencial (*blended learning*), se ven enfrentados a mayores demandas de las que intuitivamente intentan evadirse.

Cuando las TIC se utilizan para cambiar los paradigmas de la relación enseñanza-aprendizaje, ellas también resultan disruptivas para los estudiantes, que están acostumbrados a moverse en un rol de escucha y de reiteración acrítica de contenidos más que en la elaboración de productos jurídicos que den respuesta a problemas de enseñanza mediante el apoyo de las tecnologías.

Innovación implica entonces para los alumnos ir asumiendo paulatinamente un papel más activo y protagónico en su espacio y tiempo de estudio, de mayor compromiso y responsabilidad por su propio aprendizaje. Los estudiantes deben captar que sus aprendizajes se potencian con la retroalimentación frecuente con sus profesores y compañeros, y que crear redes para compartir dudas e inquietudes los ayuda a generar conocimientos colectivos y a entrenarse para el modo en que desempeñarán su profesión futura.

Al igual que los docentes, los alumnos también deben ser capacitados en el uso, las potencialidades y ventajas del empleo de las TIC.

La institución universitaria

Salinas (2004), recordando a Toffler, manifiesta que las organizaciones complejas, como son las universidades, cambian significativamente cuando se dan tres condiciones: i) presión externa importante; ii) personas integrantes insatisfechas con el orden existente; y iii) una alternativa coherente presentada en un plan, modelo o visión. En otras palabras, resulta ineludible que la institución universitaria esté decidida a transitar un sendero de innovación y a sostenerlo coherentemente en el tiempo.

En este sentido, es destacable la trayectoria que viene recorriendo la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires (UBA), en la que me desempeño, en la implementación de acciones tendientes a incorporar las TIC en la oferta de capacitación que brinda a sus estudiantes. De entre el conjunto de acciones tendientes a tales fines, merecen destacarse las siguientes:

- Las listas de correo electrónico para profesores, investigadores y autoridades de la Facultad.
- Las listas de difusión de las actividades de la Facultad.
- El Portal Académico.
- El Centro de Consulta Personal.
- El otorgamiento de direcciones de correo electrónico académico tanto a los docentes como a los estudiantes.
- El portal Derecho Abierto, que contiene clases y cursos abiertos en formato audiovisual.
- El campus virtual.

Una pieza importante de este camino dirigido a incorporar la tecnología en el aula universitaria en la UBA, es la creación en 2008 del Centro de Innovaciones en Tecnología y Pedagogía (Citep) que surge como una iniciativa de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la Universidad de Buenos Aires con el propósito de crear un espacio dedicado a trabajar con y para los docentes de la Universidad en los desafíos que plantea la incorporación de nuevas tecnologías en la enseñanza de nivel superior. A través de un trabajo articulado con las distintas unidades académicas de la universidad, el Citep lidera el proceso de inclusión genuina de nuevas tecnologías en las prácticas de enseñanza con el propósito de promover la mejora y el enriquecimiento de las propuestas pedagógicas de la UBA.⁵

Las instituciones universitarias deben promover acciones destinadas a incorporar y sostener programas de innovación en la enseñanza del derecho, que incluyan a las TIC pero que no se limiten a ellas. En lo que se refiere a la incorporación de tecnologías, deberán generarse incentivos para que los docentes se formen en su uso pedagógico, lo que sin duda requiere de su parte una mayor carga de tiempo, vocación y entusiasmo. También son aspectos determinantes lo referido a la accesibilidad a los recursos tecnológicos y conexiones para docentes y alumnos, debiendo brindarse a ambos el soporte y la asistencia técnica que pudieran requerir para modificar las metodologías educativas y para adaptarse a los entornos virtuales.

La innovación no puede ser una práctica aislada de un sector de la institución educativa, sino que debe sostenerse a partir de la visión y de planes estratégicos del equipo de gobierno de la casa de estudios. Solo en este caso las iniciativas que provienen del propio profesorado (*bottom up*) se sostienen, ya que son las políticas de los órganos directivos (*top down*) las que promueven e impulsan el surgimiento de

5. Más información está disponible en www.citep.rec.uba.ar/acerca-del-citep/.

proyectos de calidad que agreguen valor añadido al modelo docente u organizativo.⁶

En distintos ámbitos de la universidad se desarrollan iniciativas de innovación y se exploran metodologías no tradicionales de enseñanza de las ciencias jurídicas.⁷ Sin embargo, estos esfuerzos muchas veces se desconocen y suelen estar dispersos, sus protagonistas no funcionan en red ni comparten experiencias y de ese modo se diluye mucha de su riqueza. La tarea de los órganos directivos de las universidades es darles visualización a estos proyectos, articularlos y valorarlos no solo para estimular a otros actores a emprenderlos, sino para fortalecer estas iniciativas pedagógicas frente a áreas como la investigación académica o la extensión que son las que en los últimos tiempos han contado con mayor acreditación y valoración en el sistema universitario.

Las TIC

La tecnología atraviesa todos los ámbitos de la sociedad y es mediadora del quehacer del profesional jurídico en cualquiera de los roles que desempeñe (juez, fiscal, funcionario, abogado independiente). De entrada, entonces, es evidente que la universidad no puede enseñar algo distinto a lo que será más adelante la realidad profesional del estudiante.

No obstante, el valor superlativo que presentan las herramientas tecnológicas aplicadas a la enseñanza es que permiten generar situaciones de aprendizaje muy potentes, que no pueden lograrse con la simple lectura de los textos y la explicación consecuente del profesor. Cuando la introducción de la tecnología es valiosa y relevante en términos pedagógicos y disciplinares, favorece los procesos de apropiación crítica del conocimiento (Lion, Perosi, Flood, 2017). En estos casos, las TIC mejoran la calidad de la docencia y la formación de los alumnos.

En su heterogeneidad, las TIC coadyuvan a generar experiencias de aprendizaje superadoras de la clase presencial tradicional. En primer lugar, amplían el espacio de encuentro docente —ya sea porque permiten llegar a un enorme número de destinatarios o porque los profesores están accesibles para sus estudiantes en todo momento— y facilitan el acceso a la información al permitir procesarla con mayor simplicidad y rapidez. Tratándose de materiales jurídicos que suelen hallarse muy dispersos y a veces son de difícil acceso, esta funcionalidad no es menor.

6. Gros Salvat y Lara Navarra (2009) explican el modelo de innovación de la Universidad Oberta de Catalunya y emplean la noción de procesos *bottom up* y *top down* para referirse a aquellas iniciativas de innovación que parten del profesorado o del personal de gestión de la universidad y las que derivan de las líneas marcadas por el equipo de gobierno de la Universidad, respectivamente.

7. Desde hace varios años las Jornadas de Enseñanza del Derecho que organiza el Centro para el Desarrollo Docente de la Facultad de Derecho de la UBA cuenta con paneles dedicados a TIC y a la innovación en las metodologías docentes, lo que prueba acabadamente los esfuerzos de cátedras y profesores por adaptar la docencia jurídica a los recaudos del mundo actual (véase <http://bit.ly/2T38FBQ>).

Además, algunos entornos permiten generar habilidades para trabajar con otros, para resolver problemas, para pensar críticamente. Herramientas como los foros de Moodle o Google Docs fomentan que los estudiantes colaboren y cooperen para resolver consignas o situaciones problemáticas. De este modo el aprendizaje no queda ceñido al limitado tiempo del aula presencial y a lo que dice el profesor, sino que abarca también los intercambios que se dan entre todos los participantes del curso fuera del salón de clases, haciendo preguntas, aventurando respuestas, generando un modo de aprendizaje *en red*, que en última instancia es el único que emula el modo en que trabaja el abogado hoy día.

Las TIC facilitan la construcción de aprendizajes más funcionales ya que al situarlos en contextos reales acercan los conocimientos científicos a los estudiantes y los entrenan para su aplicación en su futuro profesional. Así, algunas herramientas permiten realizar simulaciones (por ejemplo, una entrevista profesional), otras elaborar trabajos escritos en forma colaborativa, otras imaginar escenarios de planteamiento de problemas, etcétera. Por otra parte, los materiales multimedia que combinan texto, imágenes y sonidos (gráficos, fotos, voces, videos, secuencias de películas) tienen la fuerza de facilitar «la transmisión de ideas y conceptos, incrementa la retención reforzando la idea, facilita el interés y la motivación, hace posible la observación de procesos a escala normal con economía de tiempo y esfuerzo» (López Catalán, 2002: 44).

Otro aspecto nada desdeñable es que las TIC permiten generar abordajes transversales que contengan las distintas áreas jurídicas y que muestren el derecho como un fenómeno único, al que solo por razones de facilidad metodológica se accede por áreas o segmentos (Campari, 2017). Herramientas que permiten compartir información colaborativamente en la web como Integra 2.0, simplifican la visualización de la interdisciplinariedad que atraviesa los casos jurídicos, aspecto que se hace difícil de advertir en el contexto de una clase expositiva corriente.

De todos modos, creo necesario insistir en que *las TIC son solo instrumentos tecnológicos* cuya mera introducción no garantiza la innovación puesto que pueden ser usadas para replicar esquemas de aprendizaje conocidos en lugar de facilitar aprendizajes genuinos. Como dicen Valero Ruiz y Torres Leza,

Las tecnologías, por sí solas, no solucionan los problemas educativos, ni tan siquiera mejoran la calidad de la enseñanza con su simple introducción, sino que es el uso adecuado de dichas tecnologías, acorde con las necesidades del mundo educativo, lo que puede mejorar el nivel del aprendizaje (1999: 505).

En línea con ello, Sancho Gil (2008) agrega,

Por sofisticadas que nos parezcan y por mucha capacidad que tengan las TIC para captar, almacenar, gestionar, presentar y transmitir información, parece difícil con-

siderarlas como tecnologías del aprendizaje y el conocimiento [TAC], si no se enmarcan en un contexto educativo, con unas finalidades y un sistema de seguimiento que nos permita pronunciarnos sobre el valor educativo de las experiencias de aprendizaje (2008: 25).

Sin embargo, no parece posible que se pueda prescindirse de articular las TIC en la enseñanza jurídica actual en la medida en que, como ya he señalado, la abogacía de hoy, en cualquiera de sus facetas, se practica mediante el empleo de tecnologías que resultan indispensables para buscar información, procesarla, resolver problemas, realizar presentaciones administrativas, efectuar seguimientos de expedientes judiciales, etcétera.

A continuación, incluyo un listado de herramientas disponibles para usos educativos, muchas de las cuales he probado con éxito en distintos cursos de grado y posgrado de Derecho Administrativo, tal como explicaré brevemente en los párrafos siguientes.

De TIC a TAC. Algunas experiencias generadas en el aula universitaria de Derecho Administrativo

Sentado como fue que la innovación en la enseñanza de las ciencias jurídicas no equivale ni queda limitada a incorporar TIC, creo sin embargo que resulta útil compartir algunas experiencias de las que he participado como docente de Derecho Administrativo en las que aquellas efectivamente han funcionado como verdaderas TAC, es decir, como tecnologías para el aprendizaje y la colaboración. Veamos:

Entornos (aulas) virtuales. Fígaro y Moodle

La utilización de entornos virtuales de enseñanza y aprendizaje (comúnmente denominados «EVEA») como complemento de cursos que desde siempre han sido presenciales, constituye por sí misma una estrategia innovadora. Cuando además el empleo de estos entornos no es impuesto institucionalmente, sino que nace de una decisión voluntaria del profesorado a partir del convenimiento de su potencia pedagógica, están dadas las condiciones para que se generen cambios concretos en las prácticas pedagógicas y para que lo educativo trascienda lo meramente tecnológico.

La habilitación de un campus virtual como complemento del curso presencial mejora los aprendizajes porque:

- ayuda a fortalecer la relación pedagógica al ampliar el espacio de contacto alumno-docente;
- sistematiza y hace accesibles los materiales de estudio;

- los foros y el sistema de mensajería contribuyen a aumentar la frecuencia del contacto entre estudiantes y docentes y entre los estudiantes entre sí;
- al alojar recursos multimedia los contenidos curriculares pueden ser aprendidos de un modo diversificado y ello favorece la obtención de aprendizajes más profundos y duraderos;
- sin la necesidad de la presencia del docente, los estudiantes pueden generar conocimientos y experiencias cooperativas y colaborativas vinculadas con la asignatura; y
- brinda herramientas que permiten la realización por etapas de actividades que demandan un tiempo prolongado de elaboración o que se preparan a partir de consignas sucesivas.

Sin embargo, no todos los EVEA son iguales ni poseen las mismas prestaciones educativas. Así, entre el entorno Fígaro y un aula virtual alojada en Moodle existen notorias diferencias que inciden en su potencialidad pedagógica para el aula jurídica. Mientras que Fígaro funciona principalmente como una herramienta de gestión administrativa de los cursos, un aula virtual diseñada en el entorno Moodle resulta una herramienta multipropósito idónea para cubrir los usos pedagógicos que enumeré más arriba. Un empleo adecuado e intensivo de los recursos que brinda este EVEA contribuye sin dudas a mejorar los aprendizajes.

Si bien empezar por un entorno sencillo y accesible, aunque pedagógicamente limitado, puede ser una estrategia adecuada para disminuir los riesgos de fracaso de las primeras experiencias de clases virtuales en cursos bimodales, sería un error reducir un entorno virtual a un mero repositorio de materiales de estudio. Para que la tecnología opere con un verdadero sentido transformador de la práctica universitaria de las ciencias jurídicas es necesario que sea usada para crear oportunidades de compartir, participar y colaborar en la construcción del conocimiento jurídico.

Como afirma Andreoli,

Una de las oportunidades más interesantes de los EVA es que facilitan la interacción en varias maneras: sincrónica-asincrónica, basada en textos-audio-video, uno a uno, uno a varios, varios a varios. El desafío pedagógico no es usar estas oportunidades para imitar las interacciones cara a cara, sino explorar modos que sean especialmente efectivos en el entorno virtual (2018: 7).

Infografías y presentaciones. Canva, Pixton, Emaze, Prezi

La potencialidad de estas herramientas es la de facilitar las explicaciones y la comunicación de los contenidos curriculares de un modo sintético, de forma no convencional y con un alto contenido visual.

Aunque podría pensarse que estos recursos no son necesarios en el aula jurídica e incluso que solo cumplen la función superficial de *embellecer* los contenidos, el impacto de las imágenes en un alumno que no está acostumbrado a ellas, puesto que se mueve en un área disciplinar construida casi con exclusividad en base al texto escrito, no puede ser subestimado. El efecto sorpresa que provoca una caricatura para introducir un problema jurídico no es poca cosa si de lo que se trata es de despertar el interés y captar la atención de los estudiantes.

Las imágenes contribuyen a diversificar los estímulos, y múltiples y variados estímulos son necesarios para que se produzcan aprendizajes duraderos. Como dice Litwin (2016), la imagen, el componente visual que tienen las obras pictóricas, los videos o los filmes complementan la letra escrita que aun cuando conserva el reinado en el aprendizaje jurídico tradicional, está convocada a abrirse hacia otras expresiones. La buena enseñanza no corresponde a una única manera de actuar, sino a muchas.

Videoconferencias. Google Hangouts

Si bien la potencia extraordinaria de este recurso se percibe más acabadamente en cursos que se desarrollan de un modo totalmente virtual, las videoconferencias son un gran recurso para un aula presencial. Por ejemplo, para entrevistar a un experto, para recuperar clases que no pudieron tener lugar por motivos imprevistos (paro de actividades o de transporte, manifestaciones y marchas de protesta, etcétera) o como refuerzo ante un examen inminente para evacuar consultas o interrogantes. Y lo destacable es que no solo pueden gestionarse los profesores, ya que al ser un recurso abierto los propios estudiantes pueden organizarlas, con la intervención del equipo docente o sin él.

Entornos para la construcción de problemas para la enseñanza. Integra 2.0

El aprendizaje basado en el análisis de casos y la resolución de problemas se inscribe en un marco teórico que asume que el aprendizaje es un proceso activo que se construye y se transforma en la actividad situada y mediada en la que la presencia de otros es de suma importancia. Se trata de dotar al aprendizaje de significado para establecer puentes entre la vida académica y la vida real (Andreoli, 2018: 8)

Las herramientas Integra y Usina, que han sido desarrolladas por Citep para que los docentes de la Universidad de Buenos Aires elaboren casos y problemas para la enseñanza, responden a este marco teórico constructivista y fomentan la colaboración como forma de construir el conocimiento. Se trata de verdaderas TAC y, como tal, de valor superlativo.

Creación y edición de videos y audios. Perfect Video, Shortcut, Youtube editor, Audacity, Screener

Estas TIC facilitan la presentación y el tratamiento de los contenidos curriculares con entornos multimedia. Si bien requieren de un nivel medio de habilidad digital en el profesorado que desee emplearlas y una cuota no desdeñable de tiempo para lograr un video de escasos minutos de duración, poseen la riqueza de la imagen como medio de transmisión de contenidos.

Incluso los propios recursos que brindan los actuales teléfonos inteligentes pueden ser empleados para grabar, filmar y editar narraciones vinculadas con alguno de los temas que son tratados en los cursos. Cuando esta tarea la llevan adelante los estudiantes, definitivamente se producen aprendizajes potentes, puesto que solo puede narrarse bien en un video lo que previamente se ha leído, entendido e interpretado correctamente.

Herramientas para trabajos colaborativos. Google Fotos, Google Drive, Padlet, Foros

Andreoli (2018) explica que el aprendizaje colaborativo mediado por computadora está focalizado en analizar cómo la tecnología puede facilitar la interacción de los miembros de un grupo y de qué manera participan en procesos de construcción de conocimiento compartiendo información y recursos.

Las herramientas Google Docs, Google Fotos, Padlet y los foros de los EVEA permiten llevar adelante este tipo de experiencias de construcción colectiva del conocimiento.

Armar un álbum de fotos compartido para almacenar imágenes que los estudiantes intuyen vinculadas con la nueva materia que empiezan a cursar es un recurso sumamente potente para las primeras clases, más todavía si aquellas son expuestas en una pizarra virtual como la que proporciona Padlet, en las que las imágenes pueden ser comentadas por los compañeros y los profesores. El enfoque epistemológico cambia radicalmente al compararlo con una clase tradicional en la que oralmente el profesor relata cuál es el objeto y el contenido de la materia que imparte y los estudiantes solo escuchan y toman notas.

Los foros de los EVEA pueden funcionar fantásticamente para encauzar discusiones entre los propios estudiantes a fin de resolver un dilema, caso o problema planteado por el profesor. Inclusive en el contexto de casos simulados, los foros son muy útiles para que los estudiantes se comuniquen con los consultantes virtuales para plantearles inquietudes, solicitarles información o, en general, para requerirles cualquier dato necesario para resolver el problema sobre el que se les pidió asesoramiento.

El trabajo colaborativo en la red presupone una oportunidad única y diferente de

aprender en base a compartir y participar. Ya no se aprende en soledad, o solamente a partir de lo que dice el profesor, sino que se aprende en comunidad y durante toda la carrera.

Experiencias que involucran el empleo de foros a modo de ateneos entre profesionales con el fin de discutir la estrategia para resolver un caso o problema jurídico ponen en evidencia el cambio epistemológico que se juega en estas prácticas. El intercambio que se produce entre los estudiantes a fin de abordar el caso propuesto por el docente enriquece a los participantes, pues entre ellos comparten dudas, impresiones, intuiciones y conocimientos previos acerca de cómo encarar la solución que requiere el cliente. En este esquema de colaboración, son los propios estudiantes los que comandan la actividad y el rol del docente muta hacia el de una figura que apoya, sostiene y eventualmente corrige al grupo, pero que no protagoniza las discusiones.

Conclusión

Con mucha agudeza se ha señalado que los términos riesgo, confianza, colaboración, diferenciación, sostenibilidad, valor, calidad son parte indisoluble de la innovación. Innovar es algo más que mejorar: supone generar un verdadero cambio en pos de lograr un plus de calidad y ese plus en la enseñanza universitaria viene a estar dado por el impacto real en la mejora del aprendizaje (Gros Salvat y Lara Navarra, 2009).

Innovar en la educación universitaria requiere creatividad y compromiso sostenido de todos los actores institucionales, pero no puede soslayarse que también implica asumir riesgos y contrarrestar resistencias.

En cualquier caso, el contexto actual no da lugar a opciones. Los estudiantes ya han cambiado su forma de aprender y también ha cambiado el lugar que ocupan las instituciones universitarias en la sociedad de la información en la que estamos insertos. Ellas ya no ejercen el monopolio del conocimiento y éste no pertenece exclusivamente a los profesores universitarios, sino que se construye en red, tanto en las universidades como en otros tantos entes de la sociedad civil (empresas, organizaciones científicas, entidades públicas y no gubernamentales con fines de investigación, etcétera). La propia ciencia del derecho se ve obligada a redefinir sus contornos en función de los desafíos que le imponen las innovaciones técnicas, económicas, sociales o culturales (Parejo Alfonso, 2015).

Se abre una gran oportunidad para replantear los abordajes metodológicos y los contenidos de las ciencias jurídicas a fin de que las modalidades que se despliegan en las aulas presenciales y virtuales se acerquen al nuevo perfil que tienen los estudiantes y al tipo de profesional del derecho que requiere la sociedad de la información en la que vivimos.

Las TIC irrumpen y promueven el cambio, pero no son el cambio en sí mismo. Incluso no son indispensables para que la innovación tenga lugar puesto que no basta

con su incorporación al aula tradicional, ya que de lo que se trata es de buscar una nueva forma de concebir el proceso de aprendizaje. Solo si el estudiante es considerado el centro de todos los esfuerzos pedagógicos se podrán alcanzar cambios epistemológicos duraderos, aprendizajes profundos y una innovación genuina.

Referencias

- ACEUJO, Eva Andrés (2010). «Internacionalización y europeización de la Educación Superior en Derecho: Campus universitarios internacionales y programas transfronterizos de educación superior». *Revista de Educación y Derecho*, 2: 1-21. DOI: 101344/REYD2010.02.2453.
- ANDREOLI, Silvia (2018). «Módulo 2: Entornos virtuales de aprendizaje y colaboración». En *Herramientas para la co-elaboración en educación*. 3.^a edición. Buenos Aires: Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Subsecretaría de Innovación y Calidad Académica de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la UBA.
- BECERRA VALDIVIA, Katherine (2017). «El uso de los entornos personales de aprendizaje (PLE) en los cursos de introducción al derecho». *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1): 225-253.
- BOUDE-FIGUEREDO, Óscar (2014). «Desarrollo de competencias genéricas y específicas a través de una estrategia mediada por TIC en educación superior». *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 28 (4): 652-666.
- . (2017). «Estrategias de aprendizaje para formar en Educación Superior a una generación interactive». *Educación Médica Superior*, 31 (2): 1-14.
- CAMPARI, Susana (2017). «Enseñar derecho pensando en el profesional del siglo XXI». En *Capacitar. Herramientas para la formación y la gestión judicial*. Buenos Aires: Editorial Jusbaire.
- CANO, John; Anderson DOMÍNGUEZ y Carmen RICARDO (2018). «Fortalecimiento de la competencia TIC de estudiantes de educación superior en ambientes virtuales de aprendizaje». *Revista Espacios*, 39 (25): 35-46.
- CEBRIÁN DE LA SERNA, Manuel (coord.) (2003). *Enseñanza virtual para la innovación universitaria*. Madrid: Narcea.
- CICERO, Nidia Karina (2017). «Explorando nuevas maneras de enseñar y aprender Derecho Administrativo». *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 15 (29): 31-61. Disponible en <http://bit.ly/2AbsP50>.
- COSTA SILVA, Barbara (2018). «Educação a distância e ensino jurídico no brasil: um debate necessário». *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica*, 4 (1): 1-17.
- DELGADO, Ana y Rafael OLIVER (2003). «Enseñanza del derecho y tecnologías de la información y la comunicación». Disponible en <http://bit.ly/2EBqoxu>.
- DIEZ ESTELLA, Fernando, Mercedes PRADA RODRÍGUEZ (2014). «Propuestas prácticas

- cas en la docencia de Derecho Mercantil y Derecho Procesal para la adquisición de competencias de ejercicio de la abogacía». *Historia y Comunicación Social*, 19: 119-132.
- DUCH, Virginia Alejandra y Silvia Irena NUÑEZ (2016). «Aulas presenciales y aulas virtuales: Estrategias docentes compartidas, diferenciables y transferibles». En Alejandro Villar (compilador), *Bimodalidad: Articulación y convergencia en la educación superior*. Bernal: Universidad Virtual de Quilmes.
- ECHEVERRÍA, Javir (2000). «Conocimientos en el medio ambiente digital». *Nueva Revista de Política, Cultura y Arte* (Logroño: Universidad Internacional de la Rioja). Disponible en <http://bit.ly/2SbYdYx>.
- ESTRADA-VILLA, Erika y Óscar BOURDE-FIGUEREDO (2018) «Análisis multivariado a los factores relacionados con el aprendizaje móvil en la educación superior en Colombia». *Revista Electrónica Educare*, 22 (3): 1-19.
- ELGUETA ROSAS, María Francisca y Eric Eduardo PALMA GONZÁLEZ (2014). «Una propuesta de clasificación de la clase magistral impartida en la Facultad de Derecho». *Revista Chilena de Derecho*, 41 (3): 907-924.
- FACH GÓMEZ, Katia (2012). «Ventajas del Problem Based Learning (PBL) como método de aprendizaje del Derecho Internacional». *Bordón. Revista de Pedagogía*, 64 (1): 59-74.
- FRAILE, Juan Antonio (2014). «Los ejes transversales en la formación de competencias genéricas en la educación superior desde el enfoque socioformativo. un caso concreto de aplicación: El uso de las TIC en el área de salud de la BUAP». *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 26 (2): 264-267.
- GLADKOFF, Lucía (2016). «Módulo 2: La mediación tecnológica en los procesos de creación pedagógica. La definición del problema». En *La solución de problemas con Integra 2.0*. 4.^a edición. Buenos Aires: Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Secretaría de Asuntos Académicos del Rectorado de la UBA.
- GONZÁLEZ-SANMAMED, Mercedes, Albert SANGRÀ, Alaba SOUTO-SEIJO e Iris ESTÉVEZ (2018). «Ecologías de aprendizaje en la Era Digital: desafíos para la Educación Superior». *Publicaciones*, 48 (1): 11-38.
- GROS SALVAT, Begoña y Pablo LARA NAVARRA (2009). «Estrategias de innovación en la educación superior: El caso de la Universitat Oberta de Catalunya». *Revista Iberoamericana de Educación*, 49: 223-245. Disponible en <http://bit.ly/2UYOJSn>.
- HERNÁNDEZ BARRIOS, Aldo y Ángela CAMARGO URIBE (2017). «Autorregulación del aprendizaje en la educación superior en Iberoamérica: Una revisión sistemática». *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49 (2): 146-160.
- HERRERA JIMÉNEZ, Ana María (2015). «Una mirada reflexiva sobre las TIC en educación superior». *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 17 (1): 1-4.
- ILLERA LOBO, Mercedes (2017). «Relación de la teoría y la práctica en la enseñanza del derecho.» *Revista Espacios*, 38 (45): 1-5.

- KOEHLER, Matthew y Punya MISHRA (2016). «Technological Pedagogical Content Knowledge: A Framework for Teacher Knowledge». *Teachers College Record*, 108 (6): 1.017-1.054.
- KOIVUNIEMI, Marika, Ernesto PANADERO, Jonna MALMBERG y Sana JÄRVELÄ (2017). «Desafíos de aprendizaje y habilidades de regulación en distintas situaciones de aprendizaje en estudiantes de educación superior». *Infancia y Aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development*, 40 (1): 36-55.
- LION, Carina, Verónica PEROSI y Cecilia FLOOD (2017). «Módulo 1: Los años por venir». En *Expandir la cognición a través de las tecnologías: propuestas CitepMIC*. 2.ª edición. Buenos Aires: Centro de Innovación en Tecnología y Pedagogía de la Subsecretaría de Innovación y Calidad Académica de la Secretaría de Asuntos Académicos de la UBA.
- LITWIN, Edith (2005). «De caminos, puentes y atajos: el lugar de la tecnología en la enseñanza». Conferencia Inaugural del II Congreso Iberoamericano de EducaRed «Educación y Nuevas Tecnologías».
- . (2016). *El oficio de enseñar. Condiciones y contextos*. Buenos Aires: Paidós.
- LÓPEZ CATALÁN, Javier (2002). «Didáctica y tecnología. Una combinación justa en la creación del guión multimedia». *Comunicación y Pedagogía. Nuevas Tecnologías y Recursos Didácticos (Primeras noticias)*, 178: 43-52.
- LÓPEZ NAVAS, Cristina (2014). «Educación superior y TIC: Conceptos y tendencias de cambio». *Historia y Comunicación Social*, 19: 227-239.
- MARTÍNEZ SOLANA, María Yolanda (2014). «Redes sociales y TIC, su papel en la educación superior del siglo XXI». *Historia y Comunicación Social*, 19: 63-71.
- MARTÍNEZ, Olga, Ernesto STEFFENS, Deciret OJEDA y Hugo HERNÁNDEZ (2018). «Estrategias pedagógicas aplicadas a la educación con mediación virtual para la generación del conocimiento global». *Formación Universitaria*, 11 (5): 11-18.
- MAS TORELLÓ, Óscar (2011). «El profesor universitario: sus competencias y formación». *Revista del Currículum y Formación del Profesorado*, 15 (3): 195-211. Disponible en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev153COL1.pdf>
- MAURÍ, Teresa, Rosa COLOMINA e Inés de GISPERT (2009). «Diseño de propuestas docentes con TIC para la enseñanza de la autorregulación en la Educación Superior Instructional». *Revista de Educación*, 348: 377-399.
- MESA, Diego (2014). «Nativos digitales: el reto de enseñar derecho en la actualidad». *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho de Buenos Aires*, 12 (24): 165-187.
- OPPENHEIMER, Andrés (2018). ¡Sálvese quien pueda! El futuro del trabajo en la era de la automatización. Buenos Aires: Debate.
- PAREJO ALFONSO, Luciano (2015). «Breve reflexión sobre la innovación como reto del Derecho Público». *Global Law Press Working Papers*: 1-14. Disponible en <http://bit.ly/2UYfczn>.

- PRADO CARRERA, Gina (2016). «La moral y la ética: piedra angular en la enseñanza del derecho». *Opción. Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, 13: 369-390.
- REBOLLO-CATALÁN, Ángeles, Rafael GARCÍA, Luisa VEGA, Olga BUZÓN-GARCÍA y Raquel BARRACÁN (2009). «Género y TIC en Educación Superior: recursos virtuales no sexistas para el aprendizaje». *Cultura y Educación: Culture and Education*, 21 (3): 257-274.
- RETORTILLO BAQUER, Lorenzo Martín (2011). «Acerca de la Enseñanza de la ciencia del Derecho Administrativo en las facultades universitarias». *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 3: 9-26. Disponible en <http://bit.ly/2VosE5G>.
- RICOY, Carmen y Jennifer FERNÁNDEZ (2013). «Contribuciones y controversias que genera el uso de las TIC en la Educación Superior: un estudio de caso». *Revista de Educación*, 360.
- RUGELES, Paul, Beatriz Mora y Piedad METAUTE (2015). «El rol del estudiante en los ambientes educativos mediados por las TIC». *Revista Lasallista de Investigación*, 12 (2): 132-138.
- SALINAS, Jesús (2004). «Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria». *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 1 (1): 1-16. DOI: 780/78011256006.
- SANCHO GIL, Juana María (2008). «De TIC a TAC. El difícil tránsito de una vocal». *Revista de Investigación en la Escuela*, 64: 19-30. Disponible en <http://bit.ly/2CpXzkI>.
- SEDA, Juan Antonio (2017). «Formación docente para la enseñanza legal». En *Capacitar. Herramientas para la formación y la gestión judicial*. Buenos Aires: Editorial Jusbaire.
- TOBAR, Alexander (2017). «Índice de competencias TIC en docentes de educación superior». *Campus Virtuales*, 6 (2): 113-125.
- TURULL RUBINAT, Max y Enoch ALBERTÍ ROVIRA (eds.) (2016). *74 experiencias docentes del Grado en Derecho*. Barcelona: Octaedro ICE UB.
- VALERO RUIZ, Carlos y Fernando TORRES LEZA (1999). «De la era de la información a la era de la comunicación: Nuevas exigencias al profesor universitario». *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 2 (1): 501-508.

Sobre la autora

NIDIA KARINA CICERO es doctora en Derecho y profesora adjunta regular de Derecho Administrativo, en grado y posgrado, de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Es fiscal ante la Cámara en lo Contencioso Administrativo y Tributario de la Ciudad de Buenos Aires. Exjueza y exsecretaria en el mismo fuero. Autora de tres libros y numerosas publicaciones de derecho administrativo. Su correo electrónico es karinacicero@derecho.uba.ar.

REVISTA DE PEDAGOGÍA UNIVERSITARIA Y DIDÁCTICA DEL DERECHO

La *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho* (RPUDD) es una publicación científica semestral que contribuye a la reflexión multidisciplinaria sobre pedagogía universitaria y didáctica del derecho, para la formación y consolidación de esta área de investigación; así como a la difusión de prácticas innovadoras en la enseñanza-aprendizaje del derecho considerando el contexto nacional e internacional. Es una publicación electrónica internacional con una codirección entre Brasil y Chile.

DIRECTORA

María Francisca Elgueta Rozas
Universidad de Chile

DIRECTOR

Renato Duro Dias
Universidad Federal de Rio Grande, Brasil

SITIO WEB

pedagogiaderecho.uchile.cl

CORREO ELECTRÓNICO

rpedagogia@derecho.uchile.cl

LICENCIA DE ESTE ARTÍCULO

Creative Commons Atribución Compartir Igual 4.0 Internacional



La edición de textos, el diseño editorial
y la conversión a formatos electrónicos de este artículo
estuvieron a cargo de Tipografía
(www.tipografica.cl).