

18

Fecha de presentación: agosto, 2017
Fecha de aceptación: noviembre, 2017
Fecha de publicación: diciembre, 2017

ESTRATEGIAS Y MÉTODOS

PARA POTENCIAR LAS COMPETENCIAS COGNITIVAS Y PROFESIONALES EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

STRATEGIES AND METHODS TO POTENTIATE THE COGNITIVE AND PROFESSIONAL COMPETENCES IN THE TEACHING OF LAW

MSc. Aníbal Darío Campoverde Nivicela¹
E-mail: acampoverde@utmachala.edu.ec

MSc. Luis Joaho Campoverde Nivicela¹
E-mail: lucampoverde@utmachala.edu.ec

MSc. Gabriel Yovany Suqui Romero¹
E-mail: gsuqui@utmachala.edu.ec

¹Universidad Técnica de Machala. República del Ecuador.

Cita sugerida (APA, sexta edición)

Campoverde Nivicela, A. D., Campoverde Nivicela, L. J., & Suqui Romero, G. Y. (2017). Estrategias y métodos para potenciar las competencias cognitivas y profesionales en la enseñanza del derecho. *Universidad y Sociedad*, 9(5), 130-137. Recuperado de <http://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>

RESUMEN

El presente artículo tiene como objetivo ofrecer una teorización que desde la concepción pedagógica motive la reflexión acerca de las estrategias y métodos que, en las condiciones del paradigma de la enseñanza universitaria inclusiva, de movilización social o masiva, debe caracterizar a la enseñanza del derecho. Se asume una estrategia metodológica basada en la experiencia académica de los expertos consultados y del autor en la práctica de la educación, la revisión crítica bibliográfica y documental y el empleo de métodos teóricos y empíricos, entre ellos, el histórico-lógico y análisis de contenido, la observación y el enfoque hermenéutico dialéctico. El principal resultado consiste en la obtención de una sistematización teórica en la que quedan explicadas las características esenciales de las estrategias y los métodos, las competencias generales, cognitivas y de la profesión que han de acompañar la enseñanza del derecho y el perfil de los futuros profesionales de tan importante esfera de actuación para la sociedad.

Palabras clave: Estrategias, métodos, enseñanza, derecho, competencias.

ABSTRACT

The present article has as objective to offer an ideology that motivates the reflection about the strategies and methods from the pedagogic conception that, under the conditions of the paradigm of the inclusive university teaching, of social or massive mobilization, they should characterize to the teaching of law. Then, it is assumed a methodological strategy based on the academic experience of the consulted experts, as well as of the author in the practice of the education; the bibliographical and documental critical revision and the use of theoretical and empiric methods, among them, the historical-logical one and the content analysis, the observation and the dialectical hermeneutic focus. The main result consists on the obtaining of a theoretical systematization in which the essential characteristics of the strategies and the methods are explained, as well as the general competitions, cognitive and of the profession that must accompany the teaching of the law and the profile of the future professional of so important performance sphere for the society.

Keywords: Strategies, methods, teaching, law, competences.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de llevar a cabo un proceso de enseñanza-aprendizaje con resultados óptimos y ante el dilema de seleccionar los métodos y estrategias para lograr este objetivo se propone la enseñanza del derecho en un marco humanista, se busca el respeto a las ideas, creencias y pensamientos en un ambiente de interacción propositiva y constructiva, se promueven valores humanos esenciales, lo primordial es el dominio socio-afectivo, las relaciones interpersonales y la solidaridad, para formar profesionales comprometidos con su tiempo y su entorno.

A partir de las últimas décadas del siglo XX, nuevos y preocupantes problemas relacionados con la enseñanza del derecho, aparecen en las discusiones públicas y privadas de América Latina. Las modificaciones a los sistemas de educación universitaria; masificación de la educación superior y en particular de la carrera de Derecho; falta de control en la apertura y cierre de mallas; la inexistencia de entidades fiscalizadoras que garantizaran la calidad de la enseñanza, (entendida como sistema y método de dar instrucción), respeto de las mallas curriculares y cumplimiento de los objetivos; la presencia cada vez mayor de profesionales de la educación en áreas de la administración y gestión educativa en los órganos gubernamentales de educación y en las entidades educacionales de mayor trascendencia, motivó un cuestionamiento de los métodos de enseñanza del derecho, de las prácticas educativas, de la metodología de la enseñanza y de las prácticas evaluativas, elementos que siguen generando espacios de reflexión en torno al tema del presente artículo.

Los avances de la ciencia, de la información y la rapidez de los cambios científicos, también son hechos que han influido en el análisis de las actuales y pasadas estrategias y metodologías de enseñanza jurídica. Más aún, es frecuente que abracen la docencia jurídica, destacados profesionales, investigadores y operadores del sistema, que no poseen conocimientos pedagógicos y enseñan Derecho como lo aprendieron, es decir, repiten las prácticas pedagógicas que vienen desde tiempos remotos, recurren a la clase magistral en una relación alumno-profesor verticalizada; el tema es apasionante, introduce la transferencia del conocimiento, estudiada por educadores y psicólogos, sin que hasta la fecha, exista una común posición al respecto.

DESARROLLO

El acercamiento al análisis de las estrategias y métodos en la enseñanza del derecho, conduce a tomar en consideración el problema sobre el sistema dentro del cual

una y otra se desarrolla, el sistema condiciona de alguna forma la práctica pedagógica y curricular. El cambio de paradigma universitario (de la educación universitaria de élite a la de movilización e inclusión social o masiva) que ha obrado en algunos países latinoamericanos ha traído consigo un nuevo modelo en el que se desenvuelve el proceso formativo, condicionándolo desde una perspectiva inédita, lo que viene a dar otro sentido a la práctica pedagógica y curricular.

Con los métodos y estrategias se transmite la información de una generación a otra y ha sido preocupación en la historia del pensamiento educativo el sentido y propósito que han tenido, a pesar de cuánto han variado. Una situación a resolver (en términos de didáctica y currículo) hasta antes del cambio de paradigma universitario de los años 60 era cómo enseñar de manera adecuada a ciertas élites para que pudieran mantener sus esquemas de privilegios sociales; luego de la transformación de la universidad en un espacio de movilidad social, la preocupación es cómo a través de la formación universitaria se puede democratizar el conocimiento y suprimir diferencias de clase, sexo, estirpe y raza. En uno y otro caso ni las estrategias pedagógicas ni los currículos pueden ser los mismos.

Existe consenso en que para contribuir a un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo, en correspondencia con las realidades que impone la dinámica científica, tecnológica y socioeconómica en la actualidad, es apropiado trabajar con problemas reales. Si se desea que los estudiantes aprendan a ser individuos libres y responsables se deben enfrentar a la vida y a los verdaderos problemas.

Este método conlleva una actitud activa y participativa de los estudiantes en la solución de los problemas reales o de los que tomando en cuenta una experiencia, se diseñan y plantean para darle resolución. Se trabaja con grupos reducidos de alumnos, en lo individual con los que cuenten con herramientas intelectuales o habilidades adquiridas en clase. El docente supervisa y orienta, su participación no es protagónica en la resolución del problema, colabora para remover obstáculos que impidan que el alumno avance o tenga pleno entendimiento de la actividad a realizar.

Lo importante de esta estrategia es trascender al aprendizaje teórico y llevarlo a la práctica, permitiendo que el alumno se familiarice con el contexto en el cual se desempeñará como profesional; aprende a desempeñarse en situaciones en las que se verá implicado permanentemente, va adquiriendo competencias cognitivas que le permitan mayor asertividad en su desarrollo profesional, aplicará lo que aprendió teóricamente, y entonces, ante

situaciones similares recordará con mayor facilidad aquello que le sirvió para resolver una situación conflictiva.

Según Barrows (2007), el aprendizaje basado en problemas se fundamenta en una serie de principios que le dan sustento pedagógico:

- Las actividades inducen a que los estudiantes adquieran la responsabilidad de su propio aprendizaje.
- Al igual que como ocurre en la vida, los problemas son poco estructurados.
- La información requerida para abordar los problemas ha de ser de carácter interdisciplinario.
- La colaboración es un componente esencial
- Los aprendizajes previos se activan a partir del análisis y de la búsqueda de solución al problema
- La reflexión sobre lo aprendido es un aspecto fundamental.
- La autoevaluación y coevaluación son enfoques que están siempre presentes.
- Las actividades permiten poner en práctica habilidades sociales profesionales requeridas en la vida real.
- La evaluación del aprendizaje ha de trascender los contenidos y considerar las habilidades pretendidas en los objetivos.

El aprendizaje basado en problemas ha de ser el enfoque pedagógico del currículum y no una parte, un episodio, dentro del mismo.

Por su parte, Burch (2007), dice que trabajar con problemas reales provee la oportunidad de integrar diversos elementos como:

- Estudio de casos (el problema).
- Grupo de trabajo (grupo de estudiantes).
- Solución de problemas (aprendiendo a través del hacer).
- Método socrático (el maestro interactúa con los grupos).
- Debates en clase.

A la luz de lo expuesto y asumiendo como base el conocimiento de los aspectos teóricos y de la estructura normativa de las distintas instituciones jurídicas, el método del caso, junto al socrático es fundamental en la enseñanza del derecho, consiste en analizar decisiones judiciales y casos hipotéticos situacionales, evaluar distintas alternativas de solución que se presentan y tomar decisiones sobre el mejor camino a seguir.

La enseñanza del derecho pone énfasis en entrenar a los estudiantes en el razonamiento jurídico, la investigación de las fuentes para tomar decisiones y en las habilidades de escritura y de expresión de sus argumentos e ideas. El caso consiste por lo general en una sentencia judicial o en un relato situacional, que está usualmente basado en datos y circunstancias reales. Otras variables del método involucran clips de películas, demandas y contestaciones reales, situaciones de asesoramiento extra-contencioso.

En ocasiones los profesores dan un catálogo de preguntas previas para el análisis del caso, y en otros momentos lo discuten directamente, dejan al estudiante que se enfrente solo al problema, sin caminos delineados previamente. El método de casos es importante para la enseñanza del derecho, propicia el trabajo en grupo, desarrolla la capacidad de argumentación y de resolución de problemas y permite la participación activa del estudiante en el análisis de las diferentes facetas del caso.

Puede ser presentado en forma escrita o audiovisual y debe ser acompañado de lecturas sobre las tesis que se discuten para la solución del mismo. El caso puede ser real o hipotético, supone una situación o "status" fáctico hipotético al que el alumno le da la solución aplicando principios y criterios. Es posible dividir los roles para que un alumno haga de juez, otro de demandante, otro de demandado, otro de tribunal de apelación, o de corte de casación.

El caso se presenta por uno o varios estudiantes en forma detallada, luego se analizan los hechos por otro grupo de estudiantes, otro grupo indaga acerca de las posibles alternativas de solución y luego se selecciona la que se considera más idónea para resolverlo. El docente dirige la discusión, motiva la participación, mantiene el ritmo de la discusión, proporciona los elementos necesarios y hace un análisis final de conclusiones.

El método socrático usa el cuestionamiento y el interrogatorio en el estudio de textos para desarrollar el hábito de pensar. Se implementa en distintos cursos del pensum, tanto como metodología para abordar un tema puntual como para la evaluación. Los textos objeto de esta metodología suelen ser lecturas relacionadas con algún tema del curso, sentencias e incluso contratos, en los semestres más avanzados. El proceso de cierre se basa en su totalidad en esta metodología.

El método problematizador basado en el análisis de casos en la enseñanza del derecho se aplica siguiendo estrategias didácticas, las cuales suponen:

1. Las directrices del profesor a los alumnos sobre cuándo y cómo se va a intervenir y las tareas que tendrán que realizar.

2. La secuencia, más o menos inamovible, de fases o pasos de una serie de actos del profesor, en especial de comunicaciones orales.
3. Las acciones alternativas del profesor para responder adecuadamente a las expresiones más probables de los alumnos.

Los métodos y estrategias didácticas son los procedimientos utilizados por el profesor con la finalidad de producir en los alumnos determinadas experiencias de aprendizaje. (Espinoza, 2009)

La teoría existente al respecto considera que las estrategias de aprendizaje son tres: por recepción, por descubrimiento, por construcción. La estrategia tradicional es el aprendizaje por recepción, el profesor da y el alumno recibe. Esta estrategia expositiva es una síntesis del conocimiento que suple la falta de material de estudio y ahorra tiempo a los estudiantes, sin embargo, inculca la aprehensión memorista, es repetitivo y no garantiza la pluralidad.

La estrategia de aprendizaje por descubrimiento implica que el alumno descubre mediante la imaginación, la crítica, la creatividad y la reflexión. Ella lleva más allá de la información, pone énfasis en problemas más que en contenidos, en principios o en estructuras de las disciplinas más que en resultados y en habilidades para resolver problemas más que en conocimientos concretos, reconoce varios métodos para su operacionalización, los más conocidos son el método de casos, el método de proyectos, el método de problemas y el seminario investigativo. Esta estrategia estimula el pensamiento del estudiante, fomenta la asociación del conocimiento nuevo con lo ya dominado y lo capacita en la solución de problemas mediante la utilización de la formulación y prueba de hipótesis.

La estrategia del aprendizaje por construcción asume como objetivos básicos la construcción del conocimiento a partir del desarrollo de los procesos cognoscitivos y de las habilidades del pensamiento, la inteligencia y la creatividad. En esta estrategia el estudiante construye a partir de su propia experiencia, desarrolla el pensamiento crítico, reflexivo y creativo.

La enseñanza actual del derecho exige un cambio conceptual que debe orientarse hacia el aprendizaje por descubrimiento y por construcción, que implique la asimilación paulatina y no se limite, como está sucediendo en algunas escuelas de derecho, a una concepción educativa en que el profesor se circunscribe a transmitir los conocimientos y el alumno a recibirlos.

Cada estrategia tiene un método, aunque en la práctica de la enseñanza no hay métodos puros, estos se pueden combinar. El aprendizaje por descubrimiento utiliza el seminario investigativo y métodos de casos, de problemas, y de proyectos. El aprendizaje por construcción identifica conceptos previos, mapas conceptuales y diagramas. Las exigencias del entrenamiento contenido en el método de caso, a partir de la aplicación del análisis, la discusión conjunta y la toma de decisiones a que los lleva, posibilita la formación de competencias generales en los estudiantes de derecho:

- Integración del conocimiento teórico del derecho con la práctica profesional y las habilidades propias del jurista.
- Alto grado de capacidad analítica y argumentativa, a partir de la discusión de entre 300 y 400 casos hipotéticos y sentencias judiciales.
- Marcada aptitud para resolución creativa de problemas jurídicos, fomentada por la redacción de decenas de informes, dictámenes y escritos.
- Disposición para adaptarse a los constantes cambios del mundo del derecho.
- Capacidad de promoción en forma permanente de debates enriquecedores y de alto nivel jurídico.
- Amplitud para comprensión de temas abordados en el ejercicio profesional.
- Mayor seguridad ante el cliente, lo que le permite mejor desenvolvimiento en la solución de conflictos.
- Mayor predisposición para aceptar casos más complejos, con una visión más amplia que le permite tomar decisiones más acertadas.

Lo anterior sugiere proponer la utilización de métodos y estrategias pedagógicas que permitan al estudiante formarse y desarrollar competencias profesionales:

1. Conocer y comprender en amplitud las instituciones jurídicas.
2. Adquirir capacidad interpretativa que le permita adecuar la norma jurídica general al caso concreto.
3. Desarrollar capacidad y habilidades para la investigación.
4. Identificar necesidades sociales que impulsen la creación de normas jurídicas.
5. Comprender la adecuación ético-filosófica existente entre el contenido de las instituciones jurídicas y las necesidades sociales.
6. Ampliar el campo de acción de su práctica jurídica a un mundo globalizado.

Los métodos y estrategias de enseñanza del derecho desarrollan competencias cognitivas como resultado de la puesta en práctica del paradigma del mismo nombre. Este se fundamenta en que la educación es un proceso socio-cultural y los contenidos curriculares deben ser presentados y organizados, de manera que los alumnos encuentren un sentido y un valor funcional para aprenderlos; deben desarrollar habilidades intelectuales y estratégicas, que les permitan conducirse con eficacia ante cualquier tipo de situaciones de aprendizaje, aplicar los conocimientos adquiridos frente a situaciones nuevas de cualquier tipo.

El paradigma cognitivo tiene como fundamento filosófico al racionalismo, el cual otorga preponderancia a la persona en el acto del conocimiento, el sujeto elabora las representaciones y entidades internas en lo esencial de manera individual. El alumno es un ente activo, las acciones dependen de representaciones o procesos internos que él ha elaborado como producto de las relaciones previas con su entorno físico y social, pero enfatizando en los procesos internos.

En el contexto educativo se destacan los métodos del aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje significativo o por asimilación. Como sujeto activo, procesador de información, que posee competencia cognitiva para aprender y solucionar problemas, es necesario darle al alumno oportunidad de que participe de manera activa en el desarrollo de los contenidos curriculares que se pretenden enseñar, para el profesor el alumno activo aprende significativamente y aprende a aprender, perspectiva que devela que su papel es centrarse en la confección y organización de experiencias didácticas para lograr esos fines.

[Posicionamientos teóricos para comprender relaciones entre estrategias, métodos, aprendizaje, competencias cognitivas y profesionales](#)

En la dirección anterior avanzan las aportaciones teóricas de Lazo y Coloma. Lazo trata de manera sistemática los conceptos de competencia; modalidad, métodos de enseñanza y evaluación desde la perspectiva de la enseñanza del derecho. En su trabajo dichos conceptos se delimitan teóricamente al mostrar su concatenación en el proceso de la enseñanza-aprendizaje del derecho. Partiendo de la noción de competencia, entendida como un conjunto de destrezas, habilidades y capacidad resolutoria de problemas de índole moral, se inquiere sobre la mejor manera de realizarla en la práctica. Esto conduce al tema de las modalidades y métodos:

La identificación de las competencias lleva, como es lógico, a la reflexión acerca del cómo se han de desarrollar aquellas, lo que nos coloca frente al problema de la modalidad y del método de enseñanza. El concepto de modalidad de enseñanza es más amplio que el de método, puesto que remite a la forma de organización de los procesos de enseñanza-aprendizaje, cuyos ejes son los propósitos del docente y los recursos de la institución universitaria. Las modalidades proporcionan un marco muy amplio de actuación, dentro del cual pueden desenvolverse los métodos (Lazo, 2011).

Al igual que Lazo, Coloma reflexiona sobre el concepto de competencia, entendido como "la capacidad para realizar algo que no habría podido hacerse, de no haber mediado el proceso de enseñanza (es por esa razón de que se ha hablado de competencias adquiribles en el denominador y de competencias adquiridas en el numerador)". (Coloma, 2006)

Luego muestra de qué manera existe una desarmonía entre las competencias esperadas para la práctica profesional de los abogados y las deseadas para los estudiantes de derecho. Al respecto escribe:

Lo que explica en gran medida el aletargamiento en la implementación de algunos cambios que parecen bastante obvios (en la enseñanza del derecho), es la existencia de un abismo que separa, por una parte, las ideas que probablemente podríamos llegar a compartir (al menos parcialmente) acerca de las propiedades que serían constitutivas de un buen abogado y, por la otra, las creencias relativas a quienes serían buenos estudiantes de derecho. Habría así un espacio separando entre ambas categorías que quedaría en tierra de nadie y que explicaría a lo menos parcialmente el éxito profesional inesperado de alumnos tildados de mediocres o el fracaso, también inesperado, de estudiantes brillantes. (Coloma, 2006, 134)

Al referirse a la enseñanza basada en métodos explicativos señala:

El proceso de enseñanza-aprendizaje será exitoso en la medida que el aprendiz incorpore a su memoria -y sea capaz de recuperar fielmente- lo ya expresado por el maestro en el aula o lo que ha sido escrito en los libros de texto. En su forma más pura, y en lo que respecta a los conceptos, se esperaría que el estudiante desempeñe un papel semejante al de un juglar conservando en forma prístina lo aceptado por la ciencia normal o, lisa y llanamente, por el profesor. (Coloma, 2005)

Esta forma de concebir a los estudiantes de derecho no se contradice con lo que es deseable en un abogado (un mediador competente de los conflictos sociales). De este último se espera una capacidad resolutoria de conflictos,

poder de análisis y síntesis, imaginación e innovación en las soluciones. La falta de simetría entre la formación jurídica universitaria y la expectativa social de la profesión de abogado se materializa en la proliferación de *abogados plomeros*:

El abogado plomero es visto 'esencialmente como alguien que es maestro en cierto conocimiento especializado, 'el derecho', y en ciertas destrezas técnicas'. Sin perjuicio de que el mercado requiere de abogados plomeros que puedan abocarse eficientemente a sugerir o defender soluciones estandarizadas para hacer frente a ciertos problemas, un sistema de formación que solo produzca esta clase de abogados resulta extremadamente conservador del statu quo". (Coloma, 2005, p. 151)

Además de las precedentes aportaciones, otros autores han indagado en aspectos particulares de la enseñanza del derecho. Algunos han escrito sobre la enseñanza del derecho circunscrita a los cursos de dogmática jurídica especializada: (Carvallo, 1986; Hervada, 1989; Pedrals, 1984; Palomino, 1998; Salas, 1991; Veloso, 1998; Agudelo, 2000; Campusano, 2002; Cattán, 2002; Alvear, 2002; Escandón, 2006; Amunátegui, 2007; Calvino, 2009)

Otros, han ampliado el horizonte de la discusión al reflexionar sobre la importancia del estudio de las humanidades en la formación de los abogados: (Cárcamo, 2002; Valenzuela, 2002; Pezzeta, 2008;) Se ha reparado en la profesión como criterio modelador de la enseñanza del derecho: (Manning, 1989; Abramovich, 1999; Shakhtur, 2007; Aróstica, 2009).

El profesor de derecho ha sido objeto de estudio por parte de la doctrina de la enseñanza, en su dimensión personal: (Squella, 1995; Jiménez, 2011; Devoto, 2014) y en su responsabilidad en la elección de métodos para la enseñanza del derecho: (Caprile, 2000; Devoto, 2012; Taeli & Menares Ossandón, 2014). Se encuentran trabajos que tratan el tema de la enseñanza y el aprendizaje del derecho en términos generales: (Guerrero, 1997; Otárola, 2000; Donoso, 2001).

CONCLUSIONES

El texto presentado sienta las bases para la reflexión sobre una nueva forma de enseñar el derecho de manera que se distancie de la enseñanza tradicional de corte magistral, dogmático y mnemotécnico y privilegie el desarrollo y coordinación de competencias cognitivas y profesionales de los estudiantes, con base en el modelo de enseñanza-aprendizaje por descubrimiento y constructivista y su integración con técnicas de enseñanza

basadas en métodos activos y problematizadores. Se destaca la importancia y eficacia del método de casos y el método socrático y la orientada a problemas.

La reflexión y la discusión queda abierta a los criterios de los lectores, pues la enseñanza del derecho debe utilizar una pluralidad de métodos que conduzcan al aprendizaje, lo que debe estar diseñado en las estrategias didácticas. Estos métodos pueden comprender además, el seminario investigativo, lecturas selectas, análisis crítico de jurisprudencia nacional, extranjera e internacional y otros métodos que involucren la participación activa del estudiante.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Abramovich, V. (1999). La enseñanza del derecho en las Clínicas Legales de Interés Público. Cuadernos de Análisis Jurídico, 9. Recuperado de http://miguelcarbonell.com/artman/uploads/1/la_ensenanza_del_derecho_en_las_clinicas_legales_de_interes_publico_2_1.pdf
- Agudelo, M. (2000). Hacia un procesamiento adecuado de la justicia: una propuesta de enseñanza del derecho procesal para la sociedad del nuevo milenio. Revista de Derecho Universidad Central, 1.
- Alvear, J. (2002). Algunas anotaciones sobre la enseñanza de la ética jurídica. Actualidad Jurídica, 3(6), 27-34.
- Amunátegui, C. (2007). La enseñanza del Derecho Romano a través de Gayo. Una experiencia docente. Ius Publicum, 9(18), 13-27.
- Aróstica, I. (2009). Formando abogados analistas. Actualidad Jurídica, 2 (19).
- Barrows, H. (2007). Problem-based learning essentials. Southern Illinois University/School of Medicine. Recuperado de http://www.pbli.org/pbl/generic_pbl.htm
- Benfeld, J. (2016). La discusión sobre la enseñanza del derecho en Chile dentro del nuevo paradigma universitario: una tarea pendiente. Revista de derecho (Coquimbo), 23(1).. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97532016000100007
- Burch, K. (2007). PBL and the lively classroom. Recuperado de <http://www.udel.edu/pbl/cte/jan95-posc.html>
- Calvino, G. (2009). La enseñanza del derecho procesal en el siglo XXI. Revista de Derecho Universidad Católica de la Santísima Concepción, 2(20).

- Campusano, R. (2002). La enseñanza del Derecho Informático en Chile. Apuntes para una Respuesta. *Actualidad Jurídica*, 5.
- Caprile, B. (2000). La enseñanza del Derecho: ¿Clase magistral o método activo?. *Actualidad Jurídica*, 2.
- Cattán, Á. (2002). Algunas notas para una nueva metodología para la enseñanza del Derecho Romano. *Actualidad Jurídica*, 5.
- Cárcamo, J. (2000). La orientación humanista en el estudiante de Derecho. *Revista de Derecho Universidad Central*, 1.
- Cárcamo, J. (2002). Cooperación a la justicia como aspecto formativo fundamental del estudiante de derecho. *Revista de Derecho Universidad Central*, 3.
- Carvalho, S. (1986). La cátedra de derecho económico. *Temas de Derecho*, 1.
- Coloma, R. (2005). El ocaso del profesor Binns. Un ensayo acerca de la enseñanza del derecho en Chile. *Revista lus et Praxis*, 11(1), 133-172. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-00122005000100006
- Coloma, R. (2006). Hacia una enseñanza del derecho efectiva. *Revista Escuela de Derecho*, 7(7), 123-141. Recuperado de http://repositoriodigital.uct.cl/bitstream/handle/10925/229/RDD_0718-1167_03_2006_7_art7.pdf?sequence=1
- Coloma, R., & Agüero, C. (2012). Los abogados y las palabras. Una propuesta para fortalecer competencias iniciales en los estudiantes de Derecho. *Revista de Derecho Universidad Católica del Norte*, 19(1), 39-69. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-97532012000100003
- Devoto, C. (2012). El método de resolución de casos en la enseñanza del Derecho. *Actualidad Jurídica*, 25.
- Devoto, C. (2014). Hacia una caracterización teórica del docente universitario en la carrera de Derecho. *Actualidad Jurídica*, 30.
- Donoso, A. (2001). La educación jurídica: ¿Un problema insoluble? *Revista de Derecho Universidad Finis Terrae*, 5(5), 355-367.
- Escandón, J. (2006). Inquietudes persistentes respecto a la enseñanza de la Filosofía del Derecho. *Anuario de Filosofía Jurídica y Social*, 24. Recuperado de <http://filosofiajuridica.cl/wp-content/uploads/2015/02/2006-8-escandon.pdf>
- Espinosa, F. (2009). Métodos y estrategias para la enseñanza-aprendizaje del derecho. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 4(1), 31-74. Recuperado de <http://www.spentamexico.org/v4-n1/4%281%29%2031-74.pdf>
- Guerrero, R. (1997). La enseñanza del Derecho en Chile: una visión crítica. *Revista Chilena de Derecho*, 24(1).
- Hervada, F. (1989). La enseñanza del Derecho natural y del Derecho canónico en las Facultades de Derecho. *Revista Chilena de Derecho*, 16(3).
- Jiménez, M. (2011). La movilidad académica como factor auxiliar del aprendizaje del Derecho. *Revista de Derecho*, 24(2).
- Lazo, P. (2011). Formación jurídica, competencias y métodos de enseñanza: Premisas. *Revista lus et Praxis*, 17(1), 249-262. Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-00122011000100011
- Manning, B. (1989). Atributos del Abogado. *Temas de Derecho*, 1.
- Otárola, W. (2000). La enseñanza del Derecho. *Revista de Derecho Universidad de Concepción*, 207.
- Palomino, J. F. (1998). David Sobrevilla y la enseñanza de la Filosofía del Derecho en la Universidad de Lima. *Anuario de Filosofía Jurídica y Social*, 16.
- Pedrals, A. (1984). La enseñanza, de la Teoría General del Derecho. *Anuario de Filosofía Jurídica y Social, Sociedad Chilena de Filosofía Jurídica Social*, 2.
- Pezzeta, S. (2008). La enseñanza del Derecho desde una perspectiva sociológico jurídica. Un estudio de caso en una Facultad de Derecho. *Revista de Derecho Universidad Católica del Norte*, 15(2).
- Salas, J. (1991). La enseñanza del proceso. *Revista de Derecho Universidad de Concepción*, 189.
- Shakhtur, A. (2008). El rol del abogado: ¿Negociador? *Temas de Derecho*, 1 y 2.
- Squella, A. (1995). ¿Qué he aprendido enseñando Filosofía del Derecho? *Gaceta Jurídica*, 178.
- Taeli, R., & Menares Ossandón, N. (2014). Los aportes de paradigmas complejos y constructivistas para la enseñanza de la ciencia jurídica. *lus et Praxis*, 20(1). Recuperado de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-00122014000100008
- Valenzuela, R. (2002). El derecho y las humanidades. *Revista de Derecho Universidad Austral de Chile*, 13.

Veloso, A. (1998). Acerca del Derecho Internacional y su enseñanza. Revista de Derecho Universidad de Concepción, 207.