

Implementación del aprendizaje activo en la carrera de Derecho de la Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste: perspectiva docente y estudiantil

Implementing Active Learning in the Law Major of the University of Costa Rica,
Guanacaste Campus: Faculty and Students' Perspectives

José Daniel Baltodano Mayorga¹, Universidad de Costa Rica, Costa Rica,

josedaniel.baltodano@ucr.ac.cr

Nota: Este manuscrito fue aceptado para su publicación en la Revista *Ensayos Pedagógicos*, volumen XIX.1, enero-junio 2024. ISSN: 1659-0104 / EISSN: 2215-3330
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos>

Resumen

Este estudio examinó la aplicación del aprendizaje activo en la carrera de Derecho, en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica durante el 2022; tuvo un alcance exploratorio y se enmarcó en el paradigma cualitativo. Entre los principales resultados, se identificó la aplicación de 10 tipos de métodos activos en los cursos. El profesorado estima que este enfoque contribuye a fomentar un aprendizaje integral y profundo del Derecho, también que permite una mejor vinculación entre teoría y práctica, lo cual fomenta el desarrollo de habilidades disciplinares y habilidades blandas. El estudiantado mostró una percepción favorable acerca del uso de métodos activos, enfatizando en que estos propician mejores condiciones para el aprendizaje. Se concluye que el uso frecuente de metodologías activas en los cursos muestra que este enfoque se está integrando notablemente en la cultura pedagógica de la Carrera. Las personas docentes y estudiantes consideran el proceso educativo como un fenómeno complejo que involucra elementos conceptuales, prácticos y emocionales, por lo que valoran esta clase de métodos como instrumentos didácticos idóneos. Por tanto, se aprecia que la implementación del

¹ Abogado, docente e investigador, licenciado en Derecho por la Universidad de Costa Rica y magister en Educación, por la Universidad Nacional, Costa Rica. <https://orcid.org/0000-0002-6323-7131>

aprendizaje activo en la carrera es congruente con los fundamentos teóricos sobre el tema y responde a los requerimientos formativos actuales.

Palabras clave: Aprendizaje activo, derecho, enseñanza jurídica, enseñanza superior método de aprendizaje.

Abstract

This study examines the application of active learning in the Law major of the University of Costa Rica, Guanacaste campus, during 2022. This research has an exploratory scope and follows a qualitative approach. One of its main results reflects the identification of ten types of active methods applied in the courses. Professors consider that this approach contributes to promoting a comprehensive and in-depth learning of the major. It also enables a better link between theory and practice, which encourages the development of subject-specific and soft skills. Students hold a positive view towards using active learning methods in class since they believe them to provide better learning conditions. It can be concluded that the frequent use of active learning methods in Law courses shows a noticeable integration of this approach to the pedagogic culture of the major. Both faculty and students view the educational process as a complex phenomenon integrating concepts, practice, and emotions. Thus, they perceive these methods as ideal teaching instruments. Therefore, implementing active learning in the Law major is aligned with the theoretical principles about this topic as well as responds to the current educational requirements.

Keywords: Activity learning, higher education, legal education, learning method, law.

Introducción

La docencia universitaria tiene como uno de sus desafíos permanentes, valorar la relevancia de las prácticas pedagógicas a la luz de las demandas contemporáneas, con el objetivo de ofrecer respuestas pertinentes a tales requerimientos. Ante este escenario, una propuesta ampliamente reconocida es la incorporación de lo que en la literatura se denomina *aprendizaje activo*. Este enfoque, en términos generales, plantea que, para el proceso de aprendizaje, es fundamental la participación dinámica del estudiantado, lo que implica que se deben implementar métodos centrados en el aprendizaje como complemento a la enseñanza convencional.

La carrera de Derecho en la Sede de Guanacaste y su cuerpo docente han dedicado esfuerzos significativos a utilizar métodos activos en los cursos, como medio para contribuir a

2

una formación integral, que le permita al estudiantado adquirir conocimientos, habilidades y actitudes relevantes para el ejercicio profesional. Con el fin de conocer sobre la implementación del aprendizaje activo en dicho contexto, se realizó una investigación exploratoria orientada hacia obtener una lectura cualitativa de las acciones llevadas a cabo por el cuerpo docente durante el año 2022.

El objetivo es comprender cómo se conceptualiza y aplica el aprendizaje activo en el entorno de la carrera de Derecho, en la Sede de Guanacaste. Esto incluye la exploración de las estrategias didácticas, técnicas y otros recursos utilizados en la docencia, así como el análisis concreto de estas prácticas. La perspectiva de dieciséis participantes, entre docentes y estudiantes se examina para proporcionar una visión sinóptica de las experiencias y opiniones en torno a estas prácticas. Este artículo presenta de manera concisa los principales hallazgos de dicha investigación.

Antecedentes

El aprendizaje activo, de acuerdo con Luelmo (2018), se origina en las ideas de la Escuela Nueva, movimiento que surge a finales del siglo XIX e inicios del siglo XX y que incidió determinadamente en la pedagogía. A su vez, menciona que a partir de la creación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), se dictan políticas en favor de la implementación de metodologías activas² en diferentes niveles educativos, incluido el superior. Estas medidas han propiciado su aplicación en la enseñanza del Derecho, como respuesta ante las limitaciones de los métodos tradicionales, postura que también ha tomado fuerza en América Latina.

Según lo anterior, en la literatura, se registran distintas reflexiones y experiencias en torno al aprendizaje activo en el Derecho, por lo que, seguidamente se examinarán algunos aportes relevantes a partir de una revisión de ensayos y artículos académicos relacionados con el tema³. En primer lugar, González (2021) señala, en su ensayo, que la denominada “Generación Z” aprende en forma distinta debido a su relación con los estímulos digitales, lo que implica que

2 Tal como señala la autora, una de las implicaciones de estos dos acontecimientos es la implementación de sistemas de evaluación de la calidad. En el contexto costarricense, se creó el Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior (SINAES), el cual ha establecido como referente de calidad la implementación de metodologías activas, lo cual puede observarse en el Modelo para evaluar carreras de Derecho (SINAES, 2010).

3 Se trata de textos publicados en los últimos cinco años, que coinciden con los descriptores *aprendizaje activo* y *derecho*.

captar su atención por periodos prolongados es difícil. Argumenta a favor del aprendizaje activo como alternativa a la exposición magistral. Concluye que una combinación de métodos activos y estrategias de evaluación congruentes permite que el estudiantado se involucre y adquiera progresivamente conocimientos prácticos sobre el Derecho, así como habilidades para el aprendizaje continuo.

Vásquez y Restrepo (2021) reflexionan en torno a la enseñanza y aprendizaje clínico del Derecho (EACD) como un enfoque para integrar la investigación y, con ello, facilitar el desarrollo del método clínico en la disciplina, así como otras formas activas de aprendizaje. Entre sus principales conclusiones, destacan el valor que tiene la investigación para la problematización y resolución de problemas prácticos, vinculando a través del abordaje clínico la dimensión social y jurídica del fenómeno, lo cual permite orientar el aprendizaje más allá de la teoría y conocimientos.

En cuanto a las experiencias docentes, Algaba (2019) expone acerca del uso de la simulación como estrategia para el aprendizaje sobre la gestión no litigiosa de conflictos de naturaleza civil. Señala que dicha estrategia favorece el desarrollo de competencias necesarias, como la creatividad para gestionar en forma consensuada el conflicto, comprender la trascendencia del marco jurídico en esta actividad, conocer los diversos sistemas de gestión de conflictos y la capacidad de comprender la complejidad de los conflictos. Concluye, entre otros aspectos, que la simulación ayuda a despertar el interés del estudiantado, le motiva a ampliar sus conocimientos y considera idónea esta metodología debido a que es una forma de aprender haciendo.

Betancourth *et al.* (2019) se refieren a los resultados de una investigación, cuyo objeto fue reconocer la incidencia del aprendizaje autorregulado en la argumentación de los estudiantes de último año de Derecho de la Universidad de Atacama, Chile. El estudio arrojó que “mediante el desarrollo del proceso de aprendizaje autorregulado, se fortalecieron habilidades argumentativas en los estudiantes, puesto que adquirieron herramientas para construir argumentos sólidos y coherentes a partir del control y monitoreo de acciones” (p. 195). García (2021) destaca la importancia de la gamificación como metodología para favorecer el aprendizaje activo. Refiere al caso del uso de la aplicación Kahoot en clases de Derecho Procesal. Afirma que la gamificación contribuye a dinamizar la clase, incide en la motivación del estudiantado y constituye una forma de complementar la exposición magistral.

Carrío *et al.* (2022) disertan sobre una experiencia innovadora en el curso de Filosofía del Derecho en la Universidad Pompeu Fabra, a la cual denominan “FiloBlenDret”. Esta consiste en la implementación de diversas metodologías de aprendizaje activo como el *blended learning*, el trabajo colaborativo, la gamificación y la coevaluación. Concluyen que los cambios en la metodología han incidido positivamente en la percepción del estudiantado sobre la asignatura, reduciendo el ausentismo y la desidia, también, que las personas estudiantes valoran positivamente la evaluación continua y activa, por cuanto consideran que les hace sentir que aprenden.

Rivas y Espinoza (2023) tratan sobre la utilización del aprendizaje colaborativo en el marco de una iniciativa de internacionalización entre la Universidad Católica del Maule, Chile y la Universidade de Santa Cruz do Sul, Brasil. En esta experiencia, se coordinó una investigación colaborativa entre alumnos de ambas universidades, ello en las asignaturas de Derecho Constitucional y Derecho de Familia. Afirman que la metodología de aprendizaje fue valiosa para fomentar la participación y su rol como creador de conocimiento, además, que el uso de diferentes herramientas tecnológicas facilitó la interacción con los contenidos.

Según lo expuesto, el aprendizaje activo se presenta como un enfoque⁴ que responde acertadamente a las necesidades actuales, debido a que se considera que permite un mejor desarrollo de conocimientos y habilidades, en comparación con la perspectiva tradicional que ha imperado en la formación jurídica. Entre los principales argumentos que se observan en las publicaciones examinadas, se destaca que los métodos activos contribuyen a motivar al estudiantado y que, a raíz de una mayor participación de los sujetos en el proceso se obtienen mejores resultados, lo cual beneficia el aprendizaje del Derecho, especialmente en la dimensión práctica.

Marco teórico

⁴ Es pertinente apuntar que el aprendizaje activo podría asociarse al modelo curricular por competencias, sobre el cual un referente importante puede ser Crespo *et al.* (2018). Sin embargo, en este caso no hace referencia al currículo por competencias debido a que, a) no es el modelo curricular que se implementa en el contexto en que se desarrolla el estudio, y b) el concepto de competencias ha recibido notables críticas, como por ejemplo pueden observarse en Gimeno (2008) y Bermúdez y Rodríguez (2020). Con base en esos aspectos no se consideró oportuno plantear esta investigación a la luz del modelo por competencias.

Según Bonwell y Eison (1991), el término *aprendizaje activo* carece de un origen particular y de una definición comúnmente aceptada, aunque su uso es frecuente en la literatura. Lo conceptualizan como cualquier actividad que permita que los estudiantes se involucren, hagan y piensen sobre lo que están llevando a cabo. Asimismo, destacan que se caracteriza por el uso de estrategias orientadas a incentivar el desarrollo de habilidades y procesos cognitivos de orden superior en el estudiantado.

En términos similares, Hartikainen *et al.* (2019) refieren que el aprendizaje activo no es un objeto fácil, debido a la falta de claridad y consenso sobre su significado, así como por la poca robustez de las definiciones existentes, lo que implica que la problemática antes citada prevalece aún en la actualidad. Por su parte, afirman que su fundamento procede de las teorías constructivistas⁵ sobre el aprendizaje, basándose en principios tales como, que, para aprender, se requiere la comprensión y no solo la memorización, que el conocimiento se construye y que, en este proceso, debe involucrarse la persona aprendiente.

Desde otra perspectiva, Alomá *et al.* (2022) señalan que el aprendizaje activo se puede relacionar con diversas teorías como el aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje a través de la experiencia, el aprendizaje por indagación y el aprendizaje autorregulado. No obstante, consideran que estas no explican cómo funciona el aprendizaje activo y, en su lugar, estiman que la psicología cognitiva aporta mejores insumos para comprenderlo, como por ejemplo su orientación a resolver problemas. En este caso, sugieren que en el marco de la resolución de problemas se generan procesos de aprendizaje, debido a que ello motiva el razonamiento y, por consiguiente, la producción de conocimiento.

También, con base en fundamentos cognitivos, Real *et al.* (2021) plantean dos argumentos por los que consideran que el aprendizaje activo funciona:

- a. “El aprendizaje activo reduce la carga cognitiva de la memoria de trabajo, lo que hace más probable la retención y el almacenamiento de la nueva información” (p. 15). Las autoras señalan que, el cerebro no almacena de inmediato en la memoria de largo plazo toda la información que recibe, sino que debe pasar por la *memoria de trabajo*, en donde se procesa y se decide (según los intereses del sujeto) si se guarda por un periodo mayor.

⁵ Acerca de lo anterior, se agrega que la relación entre el aprendizaje activo y el constructivismo suele darse con frecuencia en la literatura. No obstante, debe tomarse en cuenta que, a su vez, sobre el constructivismo hay múltiples posturas, por lo que es importante precisar cómo se está entendiendo, por ejemplo, si es desde el enfoque psicogenético (Piaget) o sociocultural (Vygotsky).

Afirman que, el desarrollo de actividades en donde se requiera trabajar con la información involucrada genera mayores posibilidades de que esta se asimile a largo plazo, ello porque la memoria de trabajo tiene un alcance muy limitado.

- b. “El aprendizaje requiere de atención. Es difícil o imposible que los estudiantes presten atención a algo durante mucho tiempo mientras están pasivos” (p. 16). En este aspecto, refieren que la integración de actividades ayuda a mantener la atención del estudiantado por periodos más prolongados, en comparación al uso exclusivo de la clase magistral. Recomiendan complementar esta última con actividades que involucren al estudiantado, con el objetivo de facilitar la comprensión y por ende el aprendizaje. Destacan que estos espacios permiten que el estudiante se relacione con el objeto del proceso y también, brinda oportunidades al docente de dar retroalimentación.

Luego de examinar lo anterior, se colige que el aprendizaje activo alude a un posicionamiento general acerca de cómo se aprende, que tiene como premisa básica que la participación del sujeto es indispensable para conseguir el aprendizaje. Sin embargo, este puede ser interpretado desde varias teorías compatibles (constructivismo, cognitivismo, por ejemplo), por lo que toda consideración específica sobre este responde a alguno de ellos. En consecuencia, conviene destacar que se presentan al menos dos rasgos comunes sobre este:

- a. Los roles de los actores. El estudiantado debe desempeñar un rol participativo para lograr el aprendizaje, mientras que la persona docente debe fungir como guía en el proceso de aprendizaje. Esto supone que el docente debe orientar al estudiantado en el proceso, brindar acompañamiento y retroalimentación asertiva.

- b. Su ejecución. Este se concreta a través de estrategias o técnicas pedagógicas, a las que se les reconoce en la literatura como *metodologías activas*, por cuanto son aquellas que “el docente utiliza para convertir el proceso de enseñanza en actividades que fomenten la participación del estudiantado y lleven al aprendizaje” (Labrador y Adreu, 2008, p. 6). En la tabla 1, se enumeran algunos de estos métodos de acuerdo con la revisión bibliográfica efectuada:

Tabla 1

Algunas metodologías activas según la literatura

Castillo y Cabral (2022)	Método de casos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos.
Jiménez et al. (2020)	Aprendizaje cooperativo, trabajo por proyectos, resolución de problemas y ejercicios.
Roig y Álvarez (2019)	Gamificación, <i>flipped classroom</i> (clase invertida), <i>visual thinking</i> , <i>design thinking</i> y <i>studio-based learning</i> .
Algaba (2019)	Aprendizaje por medio de simulación

Nota: elaboración propia, con base en las fuentes citadas.

A partir de ello, el término *aprendizaje activo* suele ser empleado como una categoría que abarca un conjunto de estrategias o metodologías, orientadas a integrar a las personas estudiantes y que constituyen el principal medio para llevar a la práctica este enfoque. Por lo tanto, al investigar su aplicación a la realidad, el objeto de estudio principal deberían ser las estrategias pedagógicas utilizadas por el profesorado con el fin de aplicar los principios del aprendizaje activo para alcanzar los objetivos curriculares. En virtud de lo anterior, a continuación, se comentará sobre algunas de las tácticas más relevantes en el ámbito del Derecho de acuerdo con la literatura.

Método de casos

Esta estrategia tiene una amplia trayectoria y reconocimiento en el campo del Derecho, diversos textos ubican su origen en el año 1870 refiriendo como su precursor al jurista Christopher Columbus Langdell, de la Universidad de Harvard. De acuerdo con Ríos (2013), en nuestro contexto, este método se presenta de dos formas: a) estudio de casos, b) resolución de problemas. La primera variante consiste en el análisis de una situación previamente resuelta, por ejemplo, una resolución judicial; mientras que la segunda implica presentar al estudiantado una situación a la que debe proponer una solución. Por esto, considera que el método de casos permite ejercitar el razonamiento inductivo y deductivo. Cabe mencionar que, pese a ser una estrategia de larga data, se ha encontrado que, en la literatura reciente, se relaciona con teorías ligadas al aprendizaje activo como el aprendizaje por descubrimiento o aprendizaje significativo (Escalante *et al.*, 2023).

Aprendizaje por medio de simulación

Esta es una de las metodologías activas ampliamente referenciada en la docencia del Derecho y se define como: “una estrategia de aprendizaje en la que los estudiantes ante una situación profesional planteada actúan por ellos mismos y adoptan las decisiones más idóneas para gestionar la situación en la que se encuentran” (Algaba, 2019, p. 25). Para el desarrollo de las simulaciones, las personas estudiantes deben asumir diversos roles desde los que se debe analizar la situación planteada. Es una metodología que permite el desarrollo de conocimientos y habilidades, por ejemplo, capacidad de análisis y síntesis, argumentación, expresión oral y escrita, entre otras.

Clase invertida

Conocida también como *flipped classroom* es una táctica que debe su nombre a que varía (invierte) la dinámica tradicional de la clase, y en lugar de disponer de este espacio para la exposición teórica de los contenidos, se emplean diversos recursos para que el estudiantado cuente con dichos insumos previamente, y se dedique el tiempo de clase poner en práctica elementos que contribuyan al desarrollo de habilidades (Sánchez-Rivas *et al.*, 2019).

Gamificación

Esta estrategia se conceptualiza como la extrapolación principios, estrategias y elementos de los juegos al campo educativo, con el propósito de aprovechar los beneficios de la ludificación para promover el aprendizaje (García, 2019). Es decir, no se trata de la mera aplicación de juegos, sino de la construcción de actividades que incorporan aspectos propios de estos para involucrar a las personas estudiantes y con ello, favorecer los procesos requeridos para aprender. Según Castro *et al.* (2023), la gamificación contribuye a mejorar principalmente la motivación y el compromiso del estudiantado. Entre algunas de las modalidades de gamificación

que se utilizan actualmente en Derecho, destacan el uso de cuartos de escape y la implementación de dinámicas con el apoyo de aplicaciones como Kahoot⁶.

Aprendizaje basado en problemas

Según Suárez y Castro (2022) se define como una metodología centrada en el estudiante, en la que estos se enfrentan a problemas auténticos relacionados con la práctica profesional, por lo que el docente asume un rol de guía, quien orienta al estudiantado durante el análisis de los problemas. Señalan que el ABP puede aportar al desarrollo de habilidades cognitivas superiores, también que fomenta la autonomía y colaboración en el estudiantado.

Metodología

La investigación tuvo un alcance exploratorio, al tratarse de un primer acercamiento al fenómeno de la aplicación del aprendizaje activo en la Carrera de Derecho, Universidad de Costa Rica, Sede de Guanacaste. Esta investigación se circunscribió a aquellas acciones desarrolladas por parte del cuerpo docente, durante el año lectivo 2022.

Enfoque

Este estudio se enmarca en el paradigma cualitativo, caracterizado según Flick (2004), por orientarse hacia la comprensión del fenómeno desde una perspectiva interna, considerando su contexto y cómo los sujetos involucrados construyen la realidad, lo cual se interpreta a partir de los textos, generados a partir de los datos recopilados. En este caso, se analiza el discurso sobre las prácticas docentes, para comprender cómo se ha integrado el aprendizaje activo al campo del Derecho, complementándose con la percepción del estudiantado sobre este enfoque.

⁶ En el texto de Gutiérrez y Bastante (2022), se exponen con detalle varias experiencias a partir de estas modalidades de gamificación. A modo de excurso, es importante destacar que las tecnologías de la información y comunicación (TIC), juegan un papel importante en el desarrollo de metodologías activas. Por ejemplo, el uso de plataformas LMS (acrónimo de sistema de gestión de aprendizaje, por sus siglas en inglés) como Moodle que brindan la posibilidad de organizar foros de discusión o wikis, que contribuyen al desarrollo del aprendizaje colaborativo o la clase invertida. También, como se apuntó, es común el uso aplicaciones como Kahoot o Socrative que ayudan a implementar la gamificación. En consecuencia, es importante promover en el profesorado el desarrollo competencias que permitan el uso de las tecnologías de acuerdo con las necesidades propias de la formación y el contexto, que a su vez incidan en la adquisición de conocimientos y habilidades digitales del estudiantado (UNESCO, 2019).

Se aclara que, al ser una investigación cualitativa, el estudio no pretende generalizar, sino brindar una lectura o interpretación de una realidad particular.

Selección de las personas participantes

Se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia y, partir de ello, colaboraron en forma voluntaria doce docentes y cuatro estudiantes. A los docentes, se les consultó sobre su práctica pedagógica y el uso metodologías activas, mientras que a los estudiantes se les entrevistó con el fin de conocer su punto de vista sobre la implementación de dichas metodologías.

Recolección de información

Se aplicaron entrevistas semiestructuradas a las personas participantes, relacionadas con la implementación de métodos activos durante el año lectivo 2022. También se realizó una revisión documental de los antecedentes y el desarrollo conceptual del aprendizaje activo en la literatura. Para ello, se utilizaron los recursos del Sistema de Bibliotecas, Documentación e Información (SIBDI) de la Universidad de Costa Rica, determinando un periodo de búsqueda de cinco años. Se tomaron en cuenta únicamente artículos publicados en revistas indexadas o libros respaldados por un sello editorial reconocido.

Análisis de información

Dado que esta investigación sigue el paradigma interpretativo, el cual “se centra en el estudio de los significados de las acciones humanas y de la vida social” (Walker, 2022, p. 22), se analizaron las declaraciones del profesorado sobre sus prácticas docentes, con el propósito de comprender el sentido o significado que se le atribuye al aprendizaje activo y la intencionalidad con la que se aplica, identificar las tácticas empleadas y los elementos que favorece. Asimismo, se interpretaron las valoraciones del estudiantado en cuanto al uso de las estrategias activas y su percepción acerca de la pertinencia de estas en los procesos de aprendizaje, todo ello utilizando el razonamiento deductivo e inductivo. Por último, en la tabla 2 se enuncian los objetivos, categorías y subcategorías para el análisis de la información.

Tabla 2

Especificaciones para el análisis de la información

Objetivo general	Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías
Analizar el desarrollo del aprendizaje activo en el Derecho de acuerdo con las prácticas didácticas	1. Identificar las estrategias técnicas activas utilizadas por el profesorado en su labor didáctica	Prácticas y didácticas	Estrategias y técnicas activas
	2. Determinar la percepción de docentes y estudiantes sobre aprendizaje activo	Aspectos que favorece el aprendizaje activo	Conocimientos, habilidades, actitudes

Nota: elaboración propia.

Resultados y discusión

La exposición de los resultados comprenderá los siguientes aspectos: a) las estrategias activas identificadas a partir de las entrevistas al personal académico, b) la implementación de estrategias activas, intencionalidad del profesorado y su percepción en cuanto a las posibilidades para la formación conocimientos y habilidades, c) la percepción del estudiantado en relación con el aprendizaje activo.

Estrategias y técnicas activas aplicadas

En primer lugar, a partir del análisis de las entrevistas al cuerpo docente, se identificó que durante el año 2022 se aplicaron diez⁷ clases de estrategias o técnicas activas, las cuales se enumeran a continuación: a) aprendizaje basado en problemas, b) clase invertida, c) método de casos, d) simulación de audiencias y juego de roles, e) gamificación, f) análisis y elaboración de documentos jurídicos, g) redacción de ensayos, h) ejercicios de investigación, i) debates, j) cine foro.

Se puede observar que varias de estas estrategias coinciden expresamente con la literatura sobre el aprendizaje activo, tal como se revisó en los referentes teóricos. Por ejemplo, el aprendizaje basado en problemas, la clase invertida, la simulación, la gamificación, el aprendizaje colaborativo y el método de casos. Acerca de las dos últimas, cabe señalar que según Morales-Morgado *et al.* (2023) han sido identificadas por el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) como idóneas para el remozamiento de la didáctica.

En cuanto a las otras tácticas como el análisis de jurisprudencia (resoluciones judiciales) o el análisis y redacción de documentos jurídicos, estas responden a las particularidades de la enseñanza y aprendizaje de Derecho, para el desarrollo de habilidades profesionales según el perfil de egreso. Es conveniente apuntar que estas metodologías se han considerado como activas, por cuanto se observó que se ajustan a los fundamentos sobre el aprendizaje activo que se revisaron, de modo que las personas docentes pretenden con su aplicación que el estudiantado se implique en el proceso, con el propósito de favorecer el desarrollo del aprendizaje.

Percepción docente sobre el aprendizaje activo

El profesorado considera que, en la actualidad, el proceso educativo no debe limitarse a la enseñanza, sino que también debe encargarse del aprendizaje, lo cual implica ir más allá de la clase magistral. Por tal razón, las estrategias activas se perciben como herramientas que pueden contribuir a tal propósito, utilizándose como un complemento de la enseñanza, con el fin de evitar que la clase se reduzca a la mera exposición-memorización de contenidos teóricos.

7 Se identificó que el uso del aprendizaje colaborativo en diferentes intervenciones, pero cabe recordar que, si bien tiene una estrecha relación, no se puede calificar como una estrategia o táctica sino como una modalidad en la que es posible desarrollar algunos métodos activos.

Se encontró que una de las principales intenciones del profesorado al utilizar métodos activos, es propiciar la comprensión integral de los temas estudiados e impulsar a que el estudiantado sea capaz aplicarlos en escenarios reales. Es decir, se conciben las metodologías activas como medios para favorecer un aprendizaje más profundo del Derecho, que permita dar cuenta de sus complejidades.

En relación con lo anterior, es preciso detallar que, el profesorado considera que el aprendizaje activo puede:

- Coadyuvar al desarrollo de una visión crítica del Derecho, sus fundamentos y componentes (paradigmas, normas jurídicas y su aplicación, entre otros aspectos).
- Brindar herramientas para dar una mayor retroalimentación y acompañamiento al estudiantado, lo que apresta un mejor ambiente para el aprendizaje, por ejemplo, brindándole mayor confianza al estudiantado.
- Propiciar la vinculación entre teoría y práctica, lo que permite: a) reducir el nivel de abstracción de los contenidos, lo que puede ayudar a mejorar la comprensión de los conceptos⁸, b) proporcionar insumos al estudiantado para desenvolverse mejor en situaciones prácticas, al llevar a cabo actividades que permiten “aprender haciendo”.

Este último aspecto se relaciona con el desarrollo de habilidades, lo cual, de acuerdo con lo registrado en la literatura, es una de las principales ventajas asociadas al uso de metodologías activas en la enseñanza y aprendizaje del Derecho. Por ello, se examinarán a continuación los principales hallazgos en cuanto a este aspecto. Sin embargo, es necesario antes referirse en forma somera al concepto de habilidad empleado y a la categorización realizada. Según afirma Portillo-Torres (2017), no existe consenso en torno al concepto de habilidad, y apunta que:

las habilidades tienen su fundamento en lo que las personas son capaces de hacer desde sus condiciones neurofisiopsicológicas; estas pueden ser específicas cuando son requeridas en cierta tareas (sic), e integrativas cuando se realizan en situaciones complejas. (p. 4)

⁸ Esto puede interpretarse, por ejemplo, como un atributo del aprendizaje significativo al tratarse de una aprehensión del contenido que trasciende la memorización y que promueve su vinculación con conocimientos previos.

Conforme a ello, la noción de habilidad se relaciona la capacidad de ejecutar o desempeñar tareas, en este caso, de corte intelectual. Se distinguen de los conocimientos debido a que estos representan un saber; mientras que las habilidades implican un saber hacer. Por otra parte, se consideró idóneo organizar las habilidades referidas por el profesorado en dos categorías: a) habilidades disciplinares, b) habilidades blandas. En la primera categoría se incluyen aquellas asociadas a tareas propias de la disciplina, así como otras de corte cognitivo. La segunda categoría, según Guerra-Báez (2019) refiere a aquellas de carácter socioafectivo requeridas para desenvolverse apropiadamente con otros individuos⁹. Luego de las consideraciones anteriores, en la tabla 3 se describen los resultados obtenidos conforme a la categorización expuesta.

Tabla 3

Habilidades que fomenta el uso de metodologías activas según el profesorado

Categoría	Habilidades identificadas	Acotaciones
A. Habilidades disciplinares o profesionales	A1. Expresión oral en el contexto forense	Refiere principalmente a las destrezas requeridas para desenvolverse en audiencias orales, de acuerdo con los requerimientos de las recientes reformas en la normativa procesal.
	A2. Producción escrita	Implica las habilidades necesarias para la elaboración de diferentes tipos de documentos jurídicos.
	A3. Habilidades hermenéuticas	Corresponde a las capacidades relacionadas con la lectura e interpretación de normas jurídicas. Se incluye también las habilidades requeridas para el examen de los hechos y determinación su relevancia para el caso concreto.

⁹ Es importante mencionar que esta autora clasifica las habilidades blandas en tres subcategorías: a) interpersonales, b) cognitivas, c) habilidades para el control emocional. Se tomó como referencia esta clasificación para interpretar los resultados relacionados con este tipo de habilidades.

	A4. Argumentación jurídica y fundamentación	Comprende las habilidades atinentes a la elaboración de argumentos jurídicos, incorporando fuentes del Derecho y elementos fácticos, como medios para la fundamentación de diversos actos.
	A5. Destrezas relacionadas con la prueba	Refiere al razonamiento y uso de la prueba como medio para la demostración de los hechos del caso.
	A6. Capacidad para la investigación jurídica	Incluye el desarrollo de habilidades que permitan al estudiantado llevar a cabo tareas heurísticas relacionadas con la investigación para fines profesionales y académicos.
B. Habilidades blandas	B1. Pensamiento crítico	La investigación arrojó que el profesorado entiende esta habilidad, principalmente en tres sentidos: a) capacidad de comprender los fundamentos del Derecho en forma crítica, b) capacidad de problematizar las normas jurídicas, y c) capacidad para enfrentarse a casos límite.
	B2. Cooperación	Se comprende esta habilidad como la capacidad de trabajar conjuntamente en función de intereses comunes, en lugar de competir.
	B3. Comunicación asertiva	Es la habilidad de comunicarse con respeto hacia a los demás interlocutores, y sus ideas.
	B4. Inteligencia emocional	De acuerdo con los datos obtenidos, se refiere a “habilidades para el control emocional”, y se definen como aquellas que ayudan en el manejo emocional ante situaciones intensas, tales como ira, tristeza o frustración (Guerra-Báez, 2019).

Nota: elaboración propia.

A manera de colofón, se considera que el uso de metodologías activas constituye un medio para impulsar el desarrollo de un conjunto de habilidades que comprende tanto aquellas de carácter sustantivo, como las que se requieren para sostener relaciones interpersonales en forma satisfactoria.

Percepción estudiantil sobre el aprendizaje activo

Según el estudiantado, la implementación de estrategias activas se da en forma complementaria a la exposición magistral. La mayoría de los participantes considera que esta técnica siempre es necesaria y destacan la importancia de suplementarla con otras tácticas que involucren su participación, por cuanto estiman que ello genera una lección dinámica. Es decir, hay una percepción positiva sobre la exposición magistral por parte del estudiantado, pero advierten que su principal desventaja reside en que su uso por periodos prologados, en algunas ocasiones dificulta mantener la atención. Cabe acotar que, se mencionó que el profesorado hace esfuerzos por propiciar el diálogo con las personas estudiantes cuando se recurre a la exposición magistral, con el fin de evitar que se torne en un monólogo. También, los estudiantes señalan apertura por parte de los docentes hacia sus intervenciones durante esos espacios.

En cuanto al tipo de métodos activos implementados, lo referido por el estudiantado coincide con los registros del sector docente. Por ejemplo, los participantes mencionaron el uso de tácticas como el análisis y resolución de casos (método de casos), simulación de audiencias, y elaboración de documentos jurídicos, los cuales valoran positivamente porque consideran que les aporta una visión práctica de los temas. Asimismo, refieren que técnicas como la clase invertida, gamificación, cine foros y debates, resultan provechosas y disponen un mejor ambiente para el aprendizaje de aspectos teóricos y prácticos. En síntesis, los participantes opinaron favorablemente acerca de los métodos activos, considerándolos pertinentes para su proceso de aprendizaje, por cuanto:

- a. Afirman que aprenden mejor cuando se involucran, en lugar de ser sólo receptores pasivos de un mensaje.

- b. Estiman que estos permiten examinar los conceptos teóricos desde una perspectiva más concreta, lo cual contribuye a comprenderlos mejor.
- c. Consideran que son clave en la vinculación con la práctica, lo cual consideran que les permite entender la aplicación real de los contenidos. Por ejemplo, cómo hacer una demanda o un contrato.
- d. Reciben mejor retroalimentación por parte de la persona docente. Recalcan que la diada entre práctica y retroalimentación les facilita aprender

Los participantes mostraron una opinión positiva acerca de las posibilidades de los métodos activos para el desarrollo de habilidades. Respecto a las de corte disciplinar, destacaron principalmente, la expresión oral, la capacidad para redactar con base en los requerimientos profesionales y la argumentación jurídica. En cuanto a las habilidades blandas, se destacó el pensamiento crítico, la cooperación y la comunicación asertiva.

Como corolario, se interpreta que el estudiantado considera adecuado el aprendizaje activo para su proceso. Se aprecia que además de contribuir en cuanto a elementos sustantivos, puede influir también en aspectos emocionales, tales como la motivación y el empoderamiento respecto al proceso, reduce también el grado de incertidumbre dado que estiman que este tipo de métodos les brindan mejores insumos para enfrentarse a situaciones reales.

Conclusiones

El aprendizaje activo actualmente es una reconocida alternativa al enfoque tradicional en el ámbito universitario. En cuanto a lo conceptual, de acuerdo con la revisión bibliográfica efectuada, se colige que principalmente el aprendizaje activo refiere a la aplicación de metodologías centradas en el estudiante, bajo la premisa fundamental de que la vinculación del sujeto es requisito indispensable para lograr el aprendizaje. Se trata de un enfoque o posicionamiento general sobre el fenómeno, que se concreta según varias posturas pedagógicas. Es decir, se pueden comprender las prácticas enmarcadas en esta modalidad a partir de distintos referentes.

Según diversas experiencias documentadas en el campo jurídico, se considera que el aprendizaje activo contribuye a mejorar la disposición del estudiantado hacia el proceso educativo, así como brindar mayores recursos para el desarrollo del componente

práctico, entre otros aspectos. No obstante, debe recalcar que esta conclusión se extrae de trabajos que no pretenden generalizar sus resultados, atributo que también comparte esta investigación al ser de corte cualitativo.

A partir de lo recabado con las poblaciones de la carrera, se interpreta que las personas docentes poseen una visión compleja e integral sobre el proceso educativo y sus fines, la cual no se limita a la enseñanza, y que determina su objeto más allá del mero saber técnico-jurídico. Es decir, en la mayoría de los casos, se muestra una posición crítica sobre los temas analizados. También, se aprecia que existe conciencia sobre su papel en la materialización de estas ideas en la práctica, así como un importante grado de compromiso con estas aspiraciones. Consideran el aprendizaje activo como un medio para que la formación responda a los desafíos actuales del ejercicio profesional. En su discurso reflejan conocimiento sobre las bases del enfoque y de sus principales métodos.

Por su parte, el estudiantado mostró una percepción favorable respecto a la aplicación de métodos activos, debido a que principalmente consideran que les permite una mayor vinculación durante el proceso y que con estos reciben una mejor retroalimentación por parte de la persona docente, lo que su juicio beneficia el aprendizaje. Del análisis se desprende que el uso de estos métodos en los cursos podría incidir en la mejora de aspectos emocionales que resultan de gran importancia para el proceso educativo, tales como la motivación y el empoderamiento.

Con base en lo anterior, se concluye que la implementación del aprendizaje activo en la carrera coincide con los referentes teóricos, es afín con las tendencias en la disciplina y que responde a las especificidades del contexto, por cuanto, a la luz de los valores y principios institucionales, es prioritario inculcar en el estudiantado una visión crítica del Derecho. Asimismo, estos resultados permiten dar cuenta en forma sistemática de los esfuerzos emprendidos por la carrera y su cuerpo docente en aras de la mejora continua. Por ello, se recomienda el desarrollo de investigaciones específicas que permitan profundizar en aspectos relacionados con la didáctica y evaluación desde esta perspectiva, con el fin de mantener el diálogo y la reflexión pedagógica.

Por último, conviene comentar desde una perspectiva crítica, que la adopción del aprendizaje activo siempre debe mirarse con cautela para no incurrir en una visión reduccionista que coloque al método como un fin en sí mismo. Se estima que la vinculación del sujeto en los procesos de aprendizaje debe tener un fin emancipador. Es decir, que superar la enseñanza verbalista no se vea solo como una forma más eficaz de

formar en aspectos sustantivos, sino que se propicie con ello la reflexión sobre estos. Las tendencias actuales enfatizan en la necesidad de una mayor incorporación de la práctica al proceso, lo cual en buena medida es pertinente. Sin embargo, no debería ser el único propósito para el que se promueva la participación del estudiantado, debido a que el ejercicio del Derecho con un sentido crítico y humanista no puede limitarse a estos aspectos, sino que más bien debe entenderse como praxis.

Referencias

- Alomá, M., Crespo, L. M., González, K. y Estévez, N. (2022). Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo. *MENDIVE: Revista de Educación*, 20(4), 1353-1368. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/3128>
- Algaba, S. (2019). La gestión no litigiosa de los conflictos jurídico-privados y el aprendizaje del Derecho civil: La simulación. *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE Nueva Época)*, 20, 11-30. <https://doi.org/10.24310/REJIE.2019.v0i20.6565>
- Bermúdez, R., y Rodríguez, M. (2020). El concepto pedagógico de competencia: ¿un concepto integrador o una usanza intelectual contemporánea? *Revista Mapa*, 1(20), 1-30. <https://www.revistamapa.org/index.php/es/article/view/202>
- Bonwell, C. y Eison, J. (1991). *Active learning: Creating Excitement in the Classroom*. ERIC Publications.
- Betancourth, S., Gómez, T., Hormaza, A. y Martínez, A. (2020). Desarrollo de la argumentación mediante el fortalecimiento del aprendizaje autorregulado en estudiantes de Derecho en Chile. *Informes Psicológicos*, 20(2), 185-200. <https://doi.org/10.18566/infpsic.v20n2a13>
- Castillo, A. y Cabral, L. (2022). Modelo dinámico del aprendizaje activo. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 13, e1552. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v13i0.1552
- Castro, C. I., Chiluíza, M., Estévez, P. J., Ulloa, C. L. y Tanguila, S. J. (2023). La gamificación en la educación: evaluación de técnicas y aplicaciones para mejorar la motivación y

- el compromiso del estudiante. *Ciencia Latina. Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 1438-1460. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5412
- Carrio, A., Correa, D. y Forestello, A.(2022). FiloBlenDret: Una metodología innovadora de aprendizaje colaborativo y responsable en Filosofía del derecho. *Revista de Educación y Derecho*, 25, 1-25. <https://doi.org/10.1344/REYD2022.25.39378>
- Crespo, A., Mortis, S. V., Manig, A. y Tobón, S. (2018). Análisis conceptual del diseño curricular bajo el enfoque socioformativo. *Revista Educación y Ciencia*, 7(50), 40-54. <http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/461>
- Escalante, A., Mendizábal, G. y Ortega, J. (2023). Método de casos como estrategia de aprendizaje del derecho. *Inventio*, 19(47), 1-12. <https://doi.org/10.30973/inventio/2023.19.47/2>
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata.
- García, M. (2021). Analizar la implementación de una didáctica y evaluación constructivista para el aprendizaje del Derecho. En J. Picó, V. Pérez, C. Navarro y E. Cerrato (drs.), *La enseñanza del Derecho en tiempos de crisis: nuevos retos docentes del Derecho Procesal*. (237-246) JM Bosch Editor.
- García, I. (2019). Escape room como propuesta de gamificación en educación. *Hekademos: revista educativa digital*, 27, 71-79. <https://www.hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/17>
- Gimeno, J. (2008). *Educación por competencias, ¿qué hay de nuevo?* Ediciones Morata.
- González, S. (2021). ¿Cómo conseguir que la generación z deje de memorizar y aprenda derecho procesal penal? Una propuesta basada en las metodologías de aprendizaje activo. En J. Picó, V. Pérez, C. Navarro y E. Cerrato (drs.), *La enseñanza del Derecho en tiempos de crisis: nuevos retos docentes del Derecho Procesal*. (345-352). JM Bosch Editor.
- Guerra-Báez, S. (2019). Una revisión panorámica al entrenamiento de las habilidades blandas en estudiantes universitarios. *Psicología Escolar e Educativa*, 23. <https://doi.org/10.1590/2175-35392019016464>

- Gutiérrez, V. L. y Bastante, V. (coords.) (2022). *Gamificación y aprendizaje colaborativo: experiencias en los procesos enseñanza-aprendizaje del Derecho*. Dykinson S. L. <https://www.dykinson.com/cart/download/ebooks/15598/>
- Hartikainen, S., Rintala, H., Pylväs, L. y Nokelainen, P. (2019). The Concept of Active Learning and the Measurement of Learning Outcomes: A Review of Research in Engineering Higher Education. *Education Sciences*, 9(4), 276. <https://doi.org/10.3390/educsci9040276>
- Jiménez, D., González, J. y Tornel, M. (2020). Metodologías activas en la universidad y su relación con los enfoques de enseñanza. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 24(1), 76-94. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8173>
- Labrador, M. y Andreu, M. (2008). *Metodologías activas*. Editorial de la UPV.
- Luelmo, M. J. (2018). Origen y desarrollo de las metodologías activas dentro del sistema educativo español. *Encuentro*, 27, 4-21. <https://doi.org/10.37536/ej.2018.27.1890>
- Morales-Morgado, E., Ruiz-Torres, S., Rodero-Cilleros, S., Morales-Romo, B. y Campos-Ortuño, R. A. (2023). Metodologías activas en educación superior, mediadas por tecnologías en diversas disciplinas. *Aula*, 29, 295-311. <https://doi.org/10.14201/aula202329295311>
- Portillo-Torres, M. C. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41(2), 118-130. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21719>
- Real, G., Mora A. Mora, Sánchez, M. A., Daza, S. K. y Zúñiga, D. I. (2021). *Estrategias y metodologías de enseñanza para el aprendizaje activo en la Educación Superior*. Editorial Tecnocientífica Americana. <https://www.etecam.com/index.php/etecam/article/view/21/352>
- Ríos, G. (2013). El método del caso en la enseñanza del Derecho. En M. González, G. Ríos (editores) *Cuadernos de Práctica Profesional I* (pp. 118). Facultad de Derecho y Ciencias Sociales de la UNC. <https://rdu.unc.edu.ar/bitstream/handle/11086/546636/EL%20METODO%20DEL%20>

[CASO%20EN%20LA%20ENSE%20C3%91ANZA%20DEL%20DERECHO.pdf?sequence=3](https://doi.org/10.1344/REYD2023.28.42805)

- Rivas, J. y Espinoza, A. (2023). Desarrollo de un proyecto de aprendizaje colaborativo en línea. El trabajo colaborativo y las tecnologías de información y comunicación. La Perspectiva de la internacionalización. *Revista de Educación y Derecho*, 28, 1-30. <https://doi.org/10.1344/REYD2023.28.42805>
- Roig, R. y Álvarez, J. (2019). Repercusión en Twitter de las metodologías activas ABP, Flipped Classroom y Gamificación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 79-96. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.23272>
- Sánchez-Rivas, E.; Sánchez-Rodríguez, J. y Ruiz-Palmero, J. (2019). Percepción del alumnado universitario respecto al modelo pedagógico de clase invertida. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11(23), 151-168. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m11-23.paur>
- Suárez, X., y Castro, N. (2022). Contribución del aprendizaje basado en problemas en el Pensamiento Crítico. *Revista Interuniversitaria De Formación Del Profesorado. Continuación De La Antigua Revista De Escuelas Normales*, 97(36.3). <https://doi.org/10.47553/rifop.v97i36.3.96182>
- SINAES. (2010). *Manual de Acreditación Oficial de Carreras de Grado del Sistema Nacional de Acreditación de la Educación Superior. Modelo para evaluar carreras de Derecho*. https://www.sinaes.ac.cr/wp-content/uploads/2021/08/Manual_Acreditacion_Derecho.pdf
- UNESCO. (2019). *Marco de competencias de los docentes en materia de TIC*. UNESCO. https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/file_publicacion/UNESCO-COMP-Digitales-Docentes-371024spa.pdf
- Vásquez, J. y Restrepo, Á. (2021). Enseñanza y aprendizaje clínico del Derecho (EACD) - investigación: integración para la educación jurídica. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 431-451. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052021000100431>

Walker, W. (2022). Una síntesis crítica mínima de las portaciones de los paradigmas interpretativo y sociocrítico a la investigación educacional. *Enfoques*, 34(2), 13-33.
<https://doi.org/10.56487/enfoques.v34i2.1058>