

## Los casos prácticos: un recurso didáctico para la formación de abogados (El caso de la Universidad Rey Juan Carlos de España)\*

Rebeca Elizabeth Contreras López\*\*

**RESUMEN:** *En este artículo se presenta un avance de la investigación cualitativa desarrollada en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, España durante los meses de junio a noviembre de 2011. Investigación que pretendió identificar aspectos concretos del manejo de casos prácticos para el aprendizaje del derecho, por el momento específico de la investigación las observaciones se realizaron en los grados de criminología y derecho, en los cursos de derecho penal general y derecho penal I que tienen una concordancia sobre los temas a tratar y que, tradicionalmente, han sido cursos sobre todo teóricos, ya que sientan la base para las discusiones de la dogmática penal.*

**ABSTRACT:** *Abstract: In this article appears an advance of the qualitative investigation developed in the Faculty of Legal and Social Sciences of the University Rey Juan Carlos of Madrid, Spain during the months of June to November of 2011. Investigation that it tried to identify concrete aspects of the handling of practical cases for the learning of the right, at the moment specific of the investigation the observations were made in the degrees of criminology and right, in the courses of general penal right and penal right I which they have an agreement on the subjects to treat and that have traditionally been mainly theoretical courses, and set the foundation for discussions of criminal dogmatics.*

**Palabras clave:** *Casos prácticos, aprendizaje del derecho, aprendizaje por competencias.*

**Key words:** *Case studies, learning the right, skills learning.*

**SUMARIO:** Introducción. 1. El marco referencial. 2. Precisiones metodológicas. 3. El aprendizaje por competencias y el proceso de Bolonia. 4. Los casos prácticos y la formación de abogados competentes. Conclusión. Bibliografía.

---

\* Artículo recibido el 25 de octubre de 2011, aceptado para su publicación el 16 de diciembre de 2011.

\*\* Investigadora nacional. Centro de Estudios sobre Derecho, Globalización y Seguridad. Universidad Veracruzana. Líneas de investigación: El poder punitivo del estado y Vinculación de la investigación jurídica con la docencia.

## **Introducción**

En los meses de junio a noviembre de 2011 realicé una estancia sabática en la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, España. En ese periodo realicé la investigación “Metodología didáctica para el estudio de casos jurídicos” con la finalidad de identificar la forma en que se utilizaba el análisis de casos prácticos para la formación jurídica. La meta es la publicación de un libro que analiza, desde el enfoque jurídico, distintos casos reales que han sido procesados en los tribunales mexicanos y, concretamente, del estado de Veracruz.

Aunque en el curso de la investigación y a través de la observación directa en la Facultad de Ciencias jurídicas y sociales de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, España fue evidente la importancia que el aprendizaje “práctico” tiene, hoy en día, en España, más aún por la reciente incorporación de la Universidad al proceso de Bolonia; razón por la cual la intención de este artículo es señalar algunos aspectos básicos de dicha investigación que espero sirvan de referencia a profesores del área jurídica.

## **1. El marco referencial**

La investigación se realizó en la Universidad Rey Juan Carlos que es la universidad pública más joven de Madrid.<sup>1</sup> Se fundó en 1998, aunque originalmente surgió como un proyecto anexo a la Universidad Complutense de Madrid. Algunos de los profesores que actualmente se encuentran en la Universidad, originalmente eran profesores de la complutense. El primer campus fue el de Vicálvaro, aunque actualmente cuenta con 3 campus más en Móstoles, Alcorcón y Fuenlabrada, todos ellos en Madrid. En Móstoles es en donde se encuentra el edificio rectoral. Sólo en Alcorcón no se imparte el grado de derecho. Es interesante señalar que los profesores deben impartir sus cátedras en cualquiera de estos campus aunque tienen distancias importantes entre ellos, sobre todo respecto del de Vicálvaro.

La facultad de ciencias jurídicas y sociales está integrada por departamentos, en ellos los profesores adscritos están obligados a realizar actividades de docencia, investigación y gestión, por lo que desarrollan una actividad incesante. Concretamente, en esta ocasión, la estancia la realicé en los departamentos de derecho del trabajo y la seguridad social, así como en el de derecho penal. Por lo que es importante aprovechar este espacio para agradecer sentidamente todas las atenciones recibidas.

---

<sup>1</sup> [www.urjc.es](http://www.urjc.es)

## 2. Precisiones metodológicas

Como ya señalé la estancia fue de junio a noviembre 2011. El objetivo fue identificar la metodología seguida, en el uso de casos prácticos, para el aprendizaje del derecho en la Facultad de Ciencias jurídicas y sociales de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid, España.

El enfoque de la investigación fue cualitativo ya que se consideró pertinente un acercamiento inductivo a la realidad para el logro del objetivo propuesto, sobre todo porque se trató de establecer el desarrollo cotidiano que los profesores y estudiantes realizan en sus cursos y el proceso seguido en el aula para el análisis de casos concretos.<sup>2</sup>

Se seleccionó una universidad europea dado que muy recientemente han introducido cambios significativos en sus currículos a raíz del proceso de Bolonia que impacta el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) que, en breve, tendrá que ser adoptado por las universidades europeas.

No se partió de una hipótesis definida, ya que se procuró identificar los procesos propios de los actores involucrados. Primero con pláticas preliminares con los profesores y, posteriormente, a través de observaciones en el aula.<sup>3</sup> Asimismo, se aplicaron cuestionarios a profesores tanto del departamento de derecho penal, como de derecho del trabajo. Para triangular la información se recurrió al análisis de guías didácticas y trabajos escritos de los estudiantes.<sup>4</sup>

Para seleccionar los grupos a observar, primero establecí que fuesen relacionados con el derecho penal (que es mi línea de investigación) y, posteriormente por el momento del curso lectivo, es decir los que estuvieren realizando prácticas a través de casos. Los profesores que contestaron los cuestionarios son los que imparten los primeros cursos de derecho penal y algunos profesores del departamento de derecho del trabajo, ya que la participación fue totalmente voluntaria.

---

<sup>2</sup> RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorio, GIL FLORES, Javier y GARCÍA JIMÉNEZ, Eduardo, *Metodología de la investigación cualitativa*, 2ª edición, Aljibe, Málaga, España, 1999 y TAYLOR S.J. y BOGDAN R., *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Paidós, Barcelona, 1987.

<sup>3</sup> CASTRO NOGUEIRA, Luis, CASTRO NOGUEIRA, Miguel Ángel y MORALES NAVARRO, Julián, *Metodología de las ciencias sociales (una introducción crítica)*, Tecnos, Madrid, 2005.

<sup>4</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y otros, *Metodología de la investigación*, 5ª edición, Mc Graw Hill-Interamericana editores, Chile, 2006.

Las observaciones se realizaron en dos grupos. Uno del grado de Derecho, en el tercer año, y otro del grado de Criminología, en el primer año<sup>5</sup>. Aunque ambos con la materia de derecho penal, parte general. Es importante precisar que los grupos están integrados, en promedio, de entre 80 y 100 estudiantes, lo que constantemente representa un obstáculo para la realización de las “prácticas”.

### **3. El aprendizaje por competencias y el proceso de Bolonia.**

La Declaración de Bolonia fue firmada el 19 de junio de 1999 por 30 países europeos, los 15 Estados miembros de la UE en ese momento: Austria, Bélgica, Alemania, Dinamarca, Grecia, España, Finlandia, Francia, Irlanda, Italia, Luxemburgo, Países Bajos, Portugal, Suecia y Reino Unido, así como diez países que ingresarían en la UE el 1 de mayo de 2004: Chipre, República Checa, Estonia, Hungría, Lituania, Letonia, Malta, Polonia, Eslovenia y Eslovaquia. Asimismo, Islandia, Noruega y la Confederación Suiza, así como Rumanía y Bulgaria, que se incorporarían a la UE desde el 1 de enero de 2007. Kazajstán se incorporó al Proceso de Bolonia en marzo de 2010<sup>6</sup>.

Esta declaración posibilitó la construcción de un Espacio Europeo de Educación Superior<sup>7</sup> (EEES) cuyos principios son calidad, movilidad, diversidad y competitividad. Se proyectó que este proceso culminaría en el curso 2010-2011, aunque hoy en día se reconoce que hace falta mayor tiempo para lograr sus objetivos. Esta normativa comunitaria estructura la enseñanza superior en tres niveles: Grado, Máster y Doctorado, que se han implantando progresivamente desde el curso 2008-2009.<sup>8</sup>

En la declaración se establece la necesidad de una estructura curricular de las titulaciones europeas, en la cual se incluya no una mera descripción de contenidos, sino una serie de elementos que, cualitativamente, soporten la pertinencia del título de que se trate, tales como: justificación, objetivos, admisión de estudiantes, contenidos, planificación, recursos, resultados previstos y los sistemas específicos de garantía de calidad. Todo lo cual ha significado adoptar el

---

<sup>5</sup> Grado es lo que en México se denomina licenciatura y que en esta Universidad recientemente ha cambiado, debido a la nomenclatura utilizada por Bolonia.

<sup>6</sup>[http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11088\\_es.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_es.htm)

<sup>7</sup> [www.eees.es](http://www.eees.es)

<sup>8</sup> <http://universidades.consumer.es/universidad-y-proceso-de-bolonia/>

**Los casos prácticos: un recurso didáctico para la formación de abogados  
(El caso de la Universidad Rey Juan Carlos de España)**

aprendizaje por competencias que garantizaría la formación de profesionales competentes para integrarse al mercado laboral.

Algo que cambia sustancialmente a partir del Proceso de Bolonia es el concepto del crédito universitario ya que, hasta ahora, sólo contaban aquellas horas en las que el alumno asistía a clases magistrales. Así, a partir de la implantación del EEES, el crédito ECTS contabilizará las horas que el alumno dedica a las clases, pero también aquellas que consagra al estudio y a la elaboración de trabajos y prácticas fuera de las aulas.<sup>9</sup>

Ello ha significado que a partir de este proceso se imparten sólo 2 horas de clases presenciales en la semana y todo lo demás es trabajo propio de los estudiantes. En el sistema anterior eran 4 horas de clases presenciales en la semana.

Algunas de las ventajas que ofrece este sistema son<sup>10</sup>:

- Se equipara el valor de los títulos universitarios en toda Europa, lo que facilita, tanto a la hora de estudiar como a la de trabajar, la circulación de estudiantes y docentes por todo el continente.
- Se garantiza una mejora de la calidad en la enseñanza superior, ya que las calificaciones están basadas en la evaluación continua y no tanto en exámenes finales puntuales.
- Se incrementan las competencias que adquiere el estudiante a través de la obtención de titulaciones altamente especializadas que deben facilitarle un cómodo acceso al mercado laboral.

Evidentemente, el trabajo desarrollado en torno al proceso de Bolonia ha significado una reconstrucción de las ofertas educativas en toda Europa, ello va de la mano con la posibilidad de reflexionar y corregir el camino andado. En la declaración se pone énfasis en seis acciones sustanciales:<sup>11</sup>

- Lograr un sistema de grados académicos fácilmente reconocibles y comparables en el espacio europeo;
- Se construye un sistema basado fundamentalmente en dos ciclos: un primer ciclo orientado al mercado laboral con una duración mínima de tres años, y un segundo ciclo (máster) al que se accede sólo si se completa el primer ciclo;

---

<sup>9</sup> <http://universidades.consumer.es/universidad-y-proceso-de-bolonia/>

<sup>10</sup> [http://ec.europa.eu/spain/novedades/educacion/bolonia\\_informacion\\_copy\\_es.htm](http://ec.europa.eu/spain/novedades/educacion/bolonia_informacion_copy_es.htm)

<sup>11</sup> [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11088\\_es.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_es.htm)

- Además, se fortalece el sistema de acumulación y transferencia de créditos similar al sistema ECTS utilizado para los intercambios (Erasmus);<sup>12</sup>
- Se incrementa la movilidad de los estudiantes, docentes e investigadores;
- Para garantizar la calidad se incrementa la cooperación;
- Se privilegia la dimensión europea en la enseñanza superior que se verá reflejada en módulos, cursos y planes de estudios.

Para establecer que se ha logrado obtener competencias es necesario demostrar que se es capaz de: comprender situaciones, evaluar su significado y decidir cómo debe afrontar dichas situaciones, todo ello en un contexto específico de una actividad profesional.<sup>13</sup>

Las competencias, en la visión europea,<sup>14</sup> pueden ser de diversas clases.

Genéricas:

- Son comunes a distintas profesiones: gestión, trabajo en equipo, planificación, comprensión del todo, toma de decisiones.
- Suponen el dominio de competencias básicas: cognoscitivas, comunicativas y de interrelación social.

Específicas:

- Son propias de una determinada profesión.
- Tienen alto grado de especialización.
- Deben definirse claramente en el plan de estudios.
- Algunas son obligatorias y otras optativas.
- El aprendizaje por competencias ha supuesto una transformación de la educación universitaria en todo el mundo y ha supuesto diversas transformaciones básicas:
- Aprendizaje basado en competencias.
- Transformación del modelo tradicional con mucha resistencia de todos los involucrados.
- Uso de recursos didácticos innovadores:

---

<sup>12</sup> Se refiere al programa **ERASMUS** (acrónimo del nombre oficial en idioma inglés: European Region Action Scheme for the Mobility of University Students).

<sup>13</sup> CARRERAS BARNÉS, Josep, "Competencias y planes de estudios" en *El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria*, Octaedro, cuadernos de docencia universitaria, Universidad de Barcelona, España, 2008, p. 15.

<sup>14</sup> TEJADA ARTIGAS, Carlos Miguel y TOBÓN TOBÓN, Sergio (coords.), *El diseño del plan docente en Información y Documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias*, Facultad de Ciencias de la Documentación, Universidad Complutense de Madrid, España, 2006, p. 33 y ss.

**Los casos prácticos: un recurso didáctico para la formación de abogados  
(El caso de la Universidad Rey Juan Carlos de España)**

- Investigación como eje del proceso de aprendizaje.
- Uso generalizado de las TIC's
- Obligación de introducir prácticas desde los primeros cursos.

Es importante precisar que el uso de términos como tradicional, innovador y nuevo se hace sólo para aclarar ciertos momentos actuales, aunque cada uno de ellos requeriría un estudio posterior, ya que muchos de estos recursos han sido siempre utilizados, sólo que ahora, como en otros tiempos, de lo que se trata es de cambiar los modelos y los contextos epistemológicos en que se utilizan.

#### **4. Los casos prácticos y la formación de abogados competentes**

El uso de casos prácticos para la enseñanza del derecho no es nuevo y España tiene una larga tradición en su utilización.<sup>15</sup> Antes, son famosos los casos, como recurso didáctico, en universidades anglosajonas como Oxford o Harvard que luego se extendió a otras disciplinas y que ahora predomina en administración, negocios, medicina, así como en áreas técnicas.

En el estudio de la ciencia jurídica es este un recurso permanente. A partir de las necesidades actuales de la enseñanza universitaria<sup>16</sup> o, como en el caso de la dogmática penal, ante las constantes cuestiones que surgen a raíz de resoluciones judiciales controversiales.<sup>17</sup> Todo ello permite evolucionar en muchos sentidos: en modelos educativos innovadores, recursos didácticos para el aprendizaje así como en el desarrollo del conocimiento científico, en el área del derecho nunca exento de discusión.

En la facultad de ciencias jurídicas y sociales de la Universidad Rey Juan Carlos se han incorporado al proceso de Bolonia, todavía no tienen egresados pero están ya cursando el tercer año de dicha modificación. A partir de ahí se han incorporado en las guías docentes (que son los programas de cada curso)

---

<sup>15</sup> GARCÍA VALDÉS, Carlos, *Derecho penal práctico. Parte especial*, Centro de estudios Ramón Areces, S.A., Madrid, 1999; ALONSO PÉREZ, Francisco, *50 casos prácticos de derecho penal*, Dykinson, Madrid, 1998 y, JAÉN VALLEJO, Manuel, *Derecho Penal aplicado (Parte general y parte especial)*, Colex, Madrid, 2003.

<sup>16</sup> PICÓ I. JUNOY, Joan (director), *El aprendizaje del derecho procesal (Nuevos retos de la enseñanza universitaria)*, Bosch procesal, Barcelona, 2011.

<sup>17</sup> MIRÓ LLINARES, Fernando (director), RODRÍGUEZ FERRÁNDEZ, Samuel (coord.), *¿Casos difíciles o irresolubles? (Problemas esenciales de la Teoría del delito desde el análisis de paradigmáticos casos jurisprudenciales)*, Dykinson, Madrid, 2010.

elementos propios de los acuerdos de Bolonia dentro del EEES y basado en el aprendizaje por competencias.

En razón del objetivo de este ensayo sólo me referiré a la forma de presentar la parte práctica en las guías de derecho penal I para el grado de derecho y derecho penal general para el grado de criminología, aunque también se cuenta con la guía de derecho penal II, del grado de derecho; todas para el curso 2011-2012.

En la guía del grado de criminología algunas competencias genéricas son distintas, capacidades para analizar, reunir, sintetizar información; para organización y clasificación; para transmitir información; elaborar hipótesis y resolver problemas. Dentro de una competencia específica relativa al conocimiento de los fundamentos y formas del poder punitivo del estado.

Dentro de las actividades obligatorias evaluables se encuentran las prácticas en donde se indican análisis y comentario de dos textos y 11 casos prácticos relativos a los temas básicos del curso. El tiempo de trabajo se refiere a la dedicación del alumno, el total es de 150 horas, entre ellas 24 horas de clases teóricas, 20 horas de clases prácticas (recordemos que con Bolonia se reduce a sólo 2 horas semanales la clase presencial), además 20 horas para la preparación de clases prácticas, problemas o casos. En la guía se aclara:

El volumen de trabajo está referido al trabajo del estudiante. La dedicación de los profesores a las diferentes actividades docentes permite reconocer y valorar más adecuadamente su carga de trabajo, y por ello es conveniente desarrollar herramientas que permitan conocer el tiempo que efectivamente dedica a sus alumnos más allá de las horas lectivas, pero no son objeto de las guías docentes. Todas las actividades previstas deben tener una preparación mínima previa para el mejor aprovechamiento del trabajo del alumno y para el control del responsable de la asignatura y del coordinador de titulación.

Más adelante en la metodología y plan de trabajo se calendarizan todas las actividades, tanto las teóricas como las prácticas, a lo largo del curso. Respecto de la evaluación se alude a la evaluación continua, en donde la asistencia a clase es obligatoria.

Las actividades y porcentajes de la evaluación son las siguientes:

- Prueba 40%
- Prácticas dentro del aula (resolución de casos) 35%
- Prácticas dentro del aula 15%
- Prácticas fuera del aula 10%

**Los casos prácticos: un recurso didáctico para la formación de abogados  
(El caso de la Universidad Rey Juan Carlos de España)**

En la guía docente de derecho penal I, para el grado de derecho, respecto de la evaluación se señalan las actividades y la ponderación de cada una:

- Ponencias e intervenciones en clase 10%
- Resolución individual por escrito de casos prácticos 40%
- Prueba final consistente en la resolución por escrito de uno o más casos prácticos, con una o varias preguntas 40%
- Asistencia acreditada a conferencias y seminarios 10%

En esta guía que sigue una estructura similar a la de criminología, sí se plantean reglas para la resolución de casos prácticos, aunque en las observaciones de clases y encuentros con profesores en la facultad se indica que ello queda a criterio de cada profesor la metodología a seguir en la resolución de estos casos. En la guía que ahora comento se establecen los siguientes aspectos:

1. Definición y finalidad de las clases prácticas. Así como el concepto de caso práctico.
2. Requisitos para resolver un caso práctico:
  - a. Conocimiento teórico previo.
  - b. Lectura, una o varias, del caso.
  - c. Selección de los datos sustanciales del hecho.
  - d. Referencia al problema jurídico, señalando en qué consiste y qué implicaciones tiene.
  - e. Mencionar las soluciones que emplea la doctrina y la jurisprudencia para resolver dicho problema.
  - f. La aplicación de tales soluciones al caso y las consecuencias que cada una supone.
  - g. Presentación de la solución que el alumno estima correcta explicada siempre con argumentos razonados.
3. A tomar en cuenta por el alumno:
  - a. Evitar la repetición del supuesto de hecho.
  - b. Toda solución jurídica debe estar basada en concretos preceptos jurídicos que deben expresarse correctamente, pero no transcribirse.
  - c. Resulta primordial que el alumno fundamente la solución escogida para resolver el caso práctico (*"Más importante que la solución es la fundamentación de la misma"*).

Es importante señalar que el desarrollo de estas guías se realiza a lo largo de los cursos en donde cada profesor establece sus propios matices, considerando los aspectos de tiempo, infraestructura, número de alumnos, así como las condiciones propias de cada grupo.

## Conclusión

- a. Los casos prácticos, como herramienta didáctica, son fundamentales para fortalecer el aprendizaje del derecho.
- b. Las estrategias didácticas que incorporan casos prácticos son básicas para la formación de competencias profesionales en los estudiantes de derecho.
- c. En la Facultad de ciencias jurídicas y sociales de la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid los casos prácticos son utilizados permanentemente en los cursos de derecho y tienen una valoración importante en la evaluación de los cursos.
- d. En las guías didácticas analizadas se nota una discrepancia en el manejo de casos prácticos, algunas incorporan la metodología específica pero, generalmente, ello queda a criterio de cada profesor.
- e. Los profesores conocen la importancia del manejo de casos por parte de los estudiantes y a ello se dedican en buena parte de sus cursos.
- f. El estudio comparado de las realidades concretas (en este caso México y España) es fundamental para mejorar los procesos educativos y la formación de profesores e investigadores universitarios.

**Los casos prácticos: un recurso didáctico para la formación de abogados  
(El caso de la Universidad Rey Juan Carlos de España)**

## **Bibliografía**

ALONSO PÉREZ, Francisco, *50 casos prácticos de derecho penal*, Dykinson, Madrid, 1998.

CARRERAS BARNÉS, Josep, "Competencias y planes de estudios" en *El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria*, Octaedro, cuadernos de docencia universitaria, Universidad de Barcelona, España, 2008.

CASTRO NOGUEIRA, Luis, CASTRO NOGUEIRA, Miguel Ángel y Morales Navarro, Julián, *Metodología de las ciencias sociales (una introducción crítica)*, Tecnos, Madrid, 2005.

GARCÍA VALDÉS, Carlos, *Derecho penal práctico. Parte especial*, Centro de estudios Ramón Areces, S.A., Madrid, 1999.

*Guía docente de derecho penal I*, grado en criminología, curso 2011-2012.

*Guía docente de derecho penal I*, grado en derecho, curso 2010-2011.

*Guía docente de derecho penal II*, grado en derecho, curso 2011-2012.

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y otros, *Metodología de la investigación*, 5ª ed., Mc Graw Hill-Interamericana editores, Chile, 2006.

JAÉN VALLEJO, Manuel, *Derecho Penal aplicado (Parte general y parte especial)*, Colex, Madrid, 2003.

MIRÓ LLINARES, Fernando (director), RODRÍGUEZ FERRÁNDEZ, Samuel (coord.), *¿Casos difíciles o irresolubles? (Problemas esenciales de la Teoría del delito desde el análisis de paradigmáticos casos jurisprudenciales)*, Dykinson, Madrid, 2010.

PICÓ I. JUNOY, Joan (director), *El aprendizaje del derecho procesal (Nuevos retos de la enseñanza universitaria)*, Bosch procesal, Barcelona, 2011.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, Gregorio, GIL FLORES, Javier y GARCÍA JIMÉNEZ, Eduardo, *Metodología de la investigación cualitativa*, 2ª edición, Aljibe, Málaga, España, 1999.

**Rebeca Elizabeth Contreras López**

TAYLOR S.J. y BOGDAN R., *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Paidós, Barcelona, 1987.

TEJADA ARTIGAS, Carlos Miguel y TOBÓN TOBÓN, Sergio (coords.), *El diseño del plan docente en Información y Documentación acorde con el Espacio Europeo de Educación Superior: un enfoque por competencias*, Facultad de Ciencias de la Documentación, Universidad Complutense de Madrid, España, 2006.

### **Página web**

Página web universidad Rey Juan Carlos [www.urjc.es](http://www.urjc.es)