

PERCEPCIÓN DE LAS VENTAJAS Y
DESVENTAJAS DE LA CLASE
MAGISTRAL Y EL DE ANÁLISIS DE
CASOS PARA EL DESARROLLO DE LA
COMPETENCIA DE LA
COMUNICACIÓN JURÍDICA

Nely Eniset Nisperuza Grondona¹

Moisés Andrés Valero Pérez²

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación se orienta a analizar la percepción que tienen los estudiantes de las ventajas y desventajas

¹ Abogada, Universidad del Sinú Elías Bechara Zainum - Montería; Especialista en Derecho Administrativo, Universidad Pontificia Bolivariana - Montería.

² Abogado, Universidad Colegio Mayor de Cundinamarca; Especialista en Instituciones Jurídico Procesales, Universidad Nacional de Colombia Sede Bogotá.

que tienen los métodos de la clase magistral y, el de análisis de casos para el desarrollo de la competencia de la comunicación jurídica en estudiantes de derecho, así como también establecer las diferencias metodológicas entre ambos métodos didácticos dentro del espacio académico “Derecho Internacional Público”, orientados al desarrollo de la competencia antes enunciada que consiste en la capacidad para redactar, interpretar y argumentar jurídicamente, de acuerdo con la información general emitida por el Icfes, en los módulos diseñados con ocasión de las pruebas Saber Pro 2012 señala cinco (5) competencias básicas definidas en la primera etapa del diseño por un equipo de diez (10) profesionales del derecho con especialidades y experiencias diversas, provenientes de las facultades de derecho de distintas regiones del país, cinco competencias a saber: cognitiva jurídica, investigación jurídica, ética y responsabilidad jurídica, prevención

e intervención jurídica al conflicto, y comunicación jurídica, esta última en la cual se centra el trabajo de investigación. Se parte del problema planteado acerca de cómo se desarrolla la competencia de comunicación jurídica a través de la clase magistral y del análisis de casos en los estudiantes de derecho. Con base en un diseño metodológico descriptivo se realiza una medición de la experiencia de aplicación de los dos métodos didácticos por medio de encuestas de percepción y evaluación, con el fin de evaluar cuál es el nivel de aceptación de cada uno de los métodos realizando una aproximación a la aceptación de cada uno de ellos de acuerdo con los logros alcanzados en la competencia de la comunicación jurídica. Los resultados muestran alta aceptación de ambos métodos en cuanto a factores de motivación y aprendizaje general, pero el método de casos se correlaciona con una percepción positiva en

materia de alcance de las competencias buscadas.

Palabras clave: pedagogía, enseñanza, didácticas, análisis de casos, clase magistral.

ABSTRACT

The principal aim of this article is orientated towards analyzing the advantages and disadvantages that have the methods of the magisterial class and , That of analysis of cases for the development of the competition of the juridical communication in students of law , As well as also to establish the methodological differences between both didactic methods inside the academic space "Public international law", Orientated to the development of the competition before enunciated that consists of the aptitude to write, To interpret and to argue juridically, in agreement with the general information issued by the Icfes, in the modules designed on the occasion of pruebas Saber Pro 2012 It

indicates five (5) basic competitions defined in the first stage of the design for an equipment of ten (10) professionals of the law with specialities and diverse experiences, From the powers of law of different regions of the country, five competitions to knowing: cognitive juridical, Juridical, ethical investigation and juridical responsibility, prevention and juridical intervention to the conflict, and juridical communication, the latter on which it centres on the work of investigation. It splits of the raised problem brings over of how there develops the competition of juridical communication across the magisterial class and the analysis of cases in the students of law with base in a methodological descriptive design there is realized a measurement of the experience of application of both didactic methods by means of surveys of perception and evaluation, In order to evaluate which is the level of acceptance of each one of the

methods realizing an approximation to the acceptance of each one of them in agreement with the achievements reached in the competition of the juridical communication. The results show high acceptance of both methods as for factors of motivation and general learning, but the method of cases is correlated by a positive perception as for scope of the looked competitions.

Key words: pedagogy, education, didactics, analysis of cases, magisterial class.

Introducción

El artículo describe los resultados de un trabajo aplicado dentro de la línea de investigación de la facultad prevista como “Pensamiento socio crítico para la construcción significativa y solidaria del conocimiento”.

El tema se orienta a identificar la percepción que tienen los estudiantes de los métodos didácticos de análisis de casos y de clase magistral. Entre los antecedentes del tema se encuentran diversos trabajos como el de

Crespo (2000), para quien la discusión del caso es una mezcla de retórica, diálogo, inducción, intuición y razonamiento como suma metodológica de la ciencia práctica. Este autor considera que el estudio de casos impacta en el mejoramiento de los procesos educativos reales, mejorando la gestión de la información y las habilidades de comunicación de unos conocimientos determinados. Se parte de un caso es la descripción de una situación real, discutida en clase bajo la dirección de un profesor, sin soluciones perfectas ni la intención de resolver problemas en grupo para una solución correcta.

La clase magistral, por su parte, se caracteriza por ser un método de enseñanza centrado básicamente en el docente y en la transmisión de unos conocimientos. Se le relaciona usualmente como un método tradicional, con énfasis expositivo, que recae o se centra en el profesor que realiza una actividad discursiva casi todo el tiempo, y

por lo tanto, a él le corresponde la actividad, mientras que los discentes son sujetos pasivos de la actividad receptora de conocimientos.

Al respecto, el profesor Román Sánchez (1987, p. 26) ha argumentado que el principal valor en el marco académico de la lección magistral en la actualidad, es su función motivadora.

Sobre el tema Marco Gerardo Monroy Cabra (1999) señala que el método de casos es importante para la enseñanza del derecho, porque propicia el trabajo en grupo, desarrolla la capacidad de argumentación y de resolución de problemas y permite la participación activa del discente en el análisis de las distintas facetas del caso.

Sobre el valor didáctico del estudio de casos, Henry Bocanegra Acosta (2012, p. 334), da importantes luces sobre cómo debe desarrollarse de tal manera que se estudien casos de verdad y no un fingido sistema de casos.

Por otra parte, recientemente, en el módulo de comunicación jurídica desarrollado por el ICFES (2012) bajo el marco de la charla informativa Saber Pro, en la que participaron las facultades de derecho del país se establecieron las competencias básicas que debe desarrollar el estudiante de derecho como son: Cognitiva Jurídica, Comunicación Jurídica, investigación Jurídica, Ética y responsabilidad Jurídica, Prevención e Intervención Jurídica al conflicto jurídico, mediante el uso de los mecanismos legales adecuados (Icfes, p. 5).

De acuerdo con los antecedentes investigativos y teóricos mencionados, así como otros muchos que se desarrollan más adelante, la pregunta de investigación se plantea de la siguiente manera ¿cuál es la percepción de los estudiantes de las ventajas y desventajas que tienen los métodos de clase magistral y análisis de casos para el

desarrollo de la competencia de la comunicación jurídica?

Para su desarrollo, el objetivo general de la investigación a analizar la percepción que tienen los estudiantes de las ventajas y desventajas que tienen los métodos didácticos de la clase magistral y el análisis de casos en los estudiantes de derecho de grupo B de Sexto semestre de la Institución Universitaria de Colombia a partir de los siguientes objetivos específicos, como son los de establecer las diferencias metodológicas entre ambos métodos didácticos de enseñanza dentro del espacio académico “Derecho Internacional Público” en la Institución Universitaria de Colombia, y orientados al desarrollo de la competencia de la comunicación jurídica en los estudiantes, además de implementar ambos métodos didácticos con los estudiantes del grupo b de sexto semestre del programa de derecho en esta Institución, para, finalmente,

analizar con cuál de estos métodos didácticos de enseñanza los estudiantes desarrollan más la competencia de la comunicación jurídica.

Se consideró que el tema podría ser resuelto a través de instrumentos de medición (encuestas) aplicados a los discentes, una vez el docente hubiera desarrollado las respectivas temáticas del espacio académico, para lo cual, desde luego, debería utilizar ambos métodos didácticos.

El procedimiento utilizado fue entonces desarrollar el contenido del espacio académico “Derecho Internacional Público”, durante el primer período académico del año 2015, en el grupo “b” de estudiantes de sexto semestre de la facultad de derecho de la Institución Universitaria de Colombia, que atiende una población de estudiantes nocturnos de edades que oscila entre los 40 a 50 años de edad, de estrato 2.

El período se dividió en tres etapas metodológicas: la primera de ellas bajo clase

magistral, se centra en el profesor, es deductivo, va de lo general a lo específico, se utilizan textos-apuntes, existe certezas en la exposición, disciplina, se hace énfasis en la enseñanza, tiene la intención de transmitir, la tarea es la imposición externa, se enfoca en conceptos, orientados a la adquisición de conocimientos. En este método didáctico el docente utiliza ayudas audiovisuales como: mapas conceptuales, cuadros sinópticos y cualquier otra ayuda que logre captar la atención del discente.

La segunda de análisis de casos referente a lo expuesto previamente se caracteriza porque se centra en el discente, es inductivo, va de lo específico a lo general, la clase es interactiva, se utiliza la investigación-textos-apuntes, existe incertidumbre por la búsqueda, es multidisciplinario, hace énfasis en el aprendizaje, la intención es que el estudiante comprenda, es fuerte la interacción con el contenido, existe una relación de datos con conclusiones y

conceptos con contexto, y se orienta a la solución de problemas. En este método didáctico se debe hacer una cuidadosa selección de casos que tenga relevancia para ser sometidos a discusión de los discentes.

Y la tercera correspondiente a una evaluación de la experiencia por parte de los estudiantes por medio de encuestas.

Los alcances del trabajo llevan a la posibilidad por parte de los investigadores de plantear algunas preguntas conducentes a posteriores trabajos de investigación alrededor del tema con el fin de obtener mayor certeza de resultados.

Las limitaciones que tuvo la investigación se relacionan con el escaso tiempo que representa un módulo de acuerdo con las metodologías intensivas que en la actualidad son usadas por las instituciones de educación superior en el país, donde el espacio de tiempo es limitado, pues solo se dispone de cuarenta (40) horas para desarrollar el contenido del espacio

académico, cuando otras universidades disponen de dos (2) semestres académicos de ciento veinte (120) horas cada uno, lo cual conllevó la división del proceso en las tres etapas ya planteadas, lo cual estrecho la aplicación práctica de los métodos de enseñanza en estudio.

A continuación se describen, en primer lugar, los materiales y métodos utilizados para el desarrollo de la investigación. En segundo término, se plantean los aspectos teóricos que han servido de base a la orientación del trabajo. En tercer lugar se describen los resultados obtenidos en datos derivados de la aplicación del instrumento de encuesta y el correspondiente debate de dichos resultados con algunos elementos teóricos que le dan soporte cualitativo a su análisis. Por último, se plantean las conclusiones generales del trabajo de investigación.

De acuerdo con el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, el método del caso se comenzó a utilizar en Harvard hacia 1914 para la enseñanza de leyes en el área de Negocios. Este método pretendía que los estudiantes busquen la solución a una historia concreta y la defendieran (Garza, 2000, p. 4). Con el tiempo, la Universidad de Harvard preparó investigadores y profesores expresamente para elaborar casos, no sólo para ser aplicados en esa universidad, sino para ser editados y utilizados en todo el mundo, dado que los estudiantes aprenden sobre la base de experiencias y situaciones de la vida real. A partir de ello el método ha sido ampliamente desarrollado para la formación de profesionales fundamentalmente en los campos del Derecho, Administración de Empresas, Medicina y Ciencias Políticas (Garza, 2000, p. 12).

Esto les permite construir su propio aprendizaje en un contexto que los aproxima

a su entorno. Es un enlace entre la teoría y la práctica. (Garza, 2000, p. 13).

Respecto al tema, la licenciada Citlali Castro García del Valle (2013), citando a Jerome Seymour Bruner, expone que el método del caso, es una de las técnicas que favorece el aprendizaje por descubrimiento, de acuerdo con el concepto de Bruner, 1960, que consiste en que se anima al alumno a hacer preguntas y formular sus propias respuestas, a deducir principios de ejemplos prácticos o experiencias y que precisa de una participación activa de este a la hora de decidir qué, cómo y cuándo debe estudiarse algo, en lugar de esperar a que el profesor le “dicte” el contenido (Castro, 2013, p. 4).

Monroy Cabra, por su lado y con una perspectiva orientada al campo jurídico, considera que en el sistema colombiano puede haber casos extractados de la jurisprudencia para analizarlos y discutirlos, o casos hipotéticos. 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 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 (Monroy Cabra, 1999).

Según Castro (2013), en el inicio del método de casos, en 1870 Christopher Columbus Langdell, profesor de la Universidad de Harvard, comenzaría a enseñar leyes haciendo que los estudiantes leyeran casos, en sustitución de la lectura de libros de texto. Más adelante, hacia 1914, el caso se formaliza como método de enseñanza en el programa de Derecho, bajo el término "Case System", Método del Caso (MdC), o igualmente análisis o estudio de casos, pretendiendo que los estudiantes buscaran la solución a una historia concreta y la defendieran (Castro, p. 4)

El empleo del método del caso como método didáctico ha sido justificado gracias a la idea de que los estudiantes, tanto de forma individual como en grupo, aprenden mejor porque aceptan más responsabilidad en el desarrollo de la discusión y se acercan a la realidad de su futuro profesional, aunque se trata de un método activo que no solo exige una participación constante del estudiante y cuyo éxito depende fundamentalmente de la competencia del docente en su utilización.

Por su lado, respecto a la clase magistral, los estudios pedagógicos consideran que este método puede ser muy útil para hacer más accesibles a los estudiantes aquellas disciplinas o aquellos temas complejos que resultarían demasiado difíciles de entender sin una explicación oral, o bien requerirían demasiado tiempo para ser adquiridos, puesto que provienen de la síntesis de fuentes de información diversas y de difícil acceso para los estudiantes.

En ese aspecto, debe tenerse en cuenta que la utilización eficaz del método de la clase magistral requiere una adecuada preparación y conocimiento de las técnicas de enseñanza, así como atención a las distintas etapas de este método, como son: la preparación, el desarrollo y la evaluación.

La clase magistral como expresión de pedagogía tradicional, ha sido vista por De Zubiría (2006, p. 69), de la siguiente forma:

“La pedagogía tradicional ha dominado la mayor parte de las instituciones educativas a lo largo de la historia humana en la mayoría de las regiones del mundo; aún así, solo ha recibido unas pocas líneas de sustentación teórica a lo largo de la historia humana. No ha contado con defensores teóricos, aunque se cuentan por millones sus defensores de hecho. La mayoría de ellos lo hace de manera silenciosa, casi inconscientemente, y esto no debe extrañarnos ya que así actúa la tradición. Se impone, se establece y se reproduce casi sin darnos cuenta, con el

poder oculto de hacernos ver como eterno lo que solo es temporal. De allí que no debe extrañarnos que la gran mayoría de maestros oriente su trabajo de educación de manera profundamente tradicional. Es así como según los estudios de Perkins, el 95% de las innovaciones son absorbidas por la escuela tradicional antes de cumplir los cinco años (Perkins, 1995). Así mismo y según los registros y seguimientos de las innovaciones realizados por el Convenio Andrés Bello en América Latina, solo el 1% de ellas presentaba programas de investigación y evaluación de manera simultánea” (Blanco y Messina, 2000; citados por De Zubiría, 2006)

De lo anterior, se puede decir, que el modelo tradicional que ha imperado en la educación se resistía a los cambios que exigen actualmente, donde debería trascender este método basado en la simple transmisión de saberes por parte del docente, y en el que el estudiante cumple el papel de receptor

pasivo de los conocimientos, en un proceso en que el docente es un reproductor de saberes elaborados por fuera de la escuela, y el estudiante quiere ser un reproductor de los saberes transmitidos por el docentes, bajo un papel que se basa en la repetición.

De Zubiría también dice que la escuela tradicional fue concebida a imagen y semejanza de la fábrica y fue creada para producir obreros y empleados que demanda el mundo laboral, donde se enseña a los individuos el trabajo rutinario, mecánico y cumplido en el mundo de la fábrica. Por ello habla de la escuela tradicional citando a Toffler (1985), de la siguiente manera:

“Construida sobre el modelo de la fábrica la educación general enseñaba los fundamentos de la lectura, la escritura y la aritmética, un poco de historia y otras materias. Esto era el “programa descubierto”. Pero bajo él existía un “programa encubierto” o invisible que era mucho más elemental. Se componía y sigue componiéndose en la mayor parte de

los países industrializados de tres clases: una de puntualidad; otra de obediencia y otra de trabajo mecánico y repetitivo. El trabajo de la fábrica exigía obreros que llegasen a la hora, especialmente peones de cadenas de producción. Exigía trabajadores que aceptasen sin discusión órdenes emanadas de una jerarquía directiva, y exigía hombres y mujeres preparados para trabajar como esclavos en máquinas o en oficinas, realizando operaciones brutalmente repetitivas” (2006, p. 72).

De lo anterior se podría afirmar que el método tradicional utilizado como modelo de enseñanza ha estado puesto al servicio de un sistema político, económico y social donde se necesita personal para trabajar en las cadenas de producción, el estudiante no es preparado para continuar su proceso educativo, sino estrictamente para el trabajo, razón por la cual su comunicación no tiene importancia en dicho entorno tradicional de enseñanza.

No se comparte la apreciación de Zubiria porque la clase magistral como método didáctico específicamente en la ciencia del derecho, lo que hace es aprovechar al máximo los conocimientos del docente en las leyes, y los conflictos que se presentan en la sociedad para buscarles una solución desde la formación académica y experiencia profesional de quien orienta el espacio académico, pues si bien es cierto el método de análisis casos busca que el discente desarrolle la creatividad y la comunicación jurídica propia de un profesional del derecho, como lo afirma Monroy Cabra autoridad en el espacio académico derecho internacional público, el docente en el método de análisis de casos dirige la discusión, motiva la participación, mantiene el ritmo de la discusión, en uno u otro método el docente juega un papel preponderante teniendo en cuenta que es quien proporciona los conocimientos necesarios para la solución del caso, puede

afirmarse que el método de la clase magistral no se ha resistido a los cambios que el mundo le exige porque cada vez más los docentes hacen que sus clases sean más participativas donde se pueden mezclar los dos métodos de enseñanza para el desarrollo de la competencia de la comunicación jurídica que consiste en la capacidad que deben desarrollar los discentes para redactar, interpretar y argumentar jurídicamente, de acuerdo con lo exigido por el Icfes en las pruebas saber pro.

Materiales y Métodos

El diseño de la investigación es de tipo descriptivo, Su alcance “pretende medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas” (Hernández y cols., 2010, p. 80). La técnica ha sido combinada entre un análisis cuantitativo de

resultados y un debate cualitativo de los mismos.

La población está referida a estudiantes del programa de Derecho de la UDC, veintisiete (27) estudiantes del sexto semestre grupo “b” de la carrera.

El procedimiento se estructuró en tres etapas, se desarrolló bajo el método de clase magistral, cambiando la forma evaluación con el análisis de casos. Al final de esta etapa se planteó un análisis de caso relacionado con la temática del Derecho Internacional Público, orientado a la aplicación de los conocimientos impartidos previamente. En la tercera etapa se aplicaron cuatro encuestas orientadas a evaluar la experiencia de los estudiantes ante la clase magistral, su concepto sobre el análisis de casos y su percepción sobre las competencias adquiridas bajo ambas metodólicas.

El diseño metodológico de los instrumentos se realizó con base en las categorías de

método de análisis de caso, método de clase magistral, para evaluar el desarrollo de la competencia de la comunicación jurídica que es medida por el ICFES en las pruebas Saber Pro para estudiantes de derecho.

Las subcategorías previstas fueron propósito, evaluación enseñanzas, secuencia didáctica, didáctica y recursos didácticos, para las dos primeras categorías.

En la tercera categoría se subcategorizó hacia identificación, reconocimiento análisis valoración interpretación y evaluación de los contenidos aprendidos.

El periodo temporal fue el del primer semestre académico del año 2015. El análisis de los resultados de aplicación de estos instrumentos fue tabulado para su análisis estadístico. Dichos resultados se sometieron a análisis cualitativo en debate con las bases teóricas previamente planteadas.

Resultados

De acuerdo con los instrumentos utilizados (encuestas), como hallazgos particulares de la investigación realizada en la UDC en los estudiantes de sexto semestre grupo b, en el espacio académico denominado de “Derecho Internacional Público”, las frecuencias absolutas observadas, fueron tabuladas en términos de porcentajes relativos.

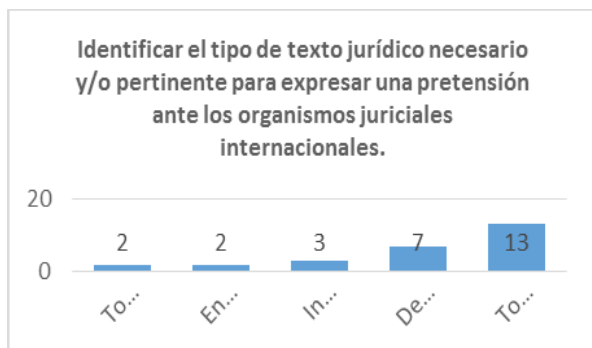
Con base en el diseño de las preguntas basadas en escalas cualitativas que van de valoraciones “Totalmente en desacuerdo, En desacuerdo, Indeciso, De acuerdo, Totalmente de acuerdo”, utilizada en las encuesta correspondientes a Evaluación, de cada uno de los dos métodos: así como de la escala “Insatisfecho, Poco satisfecho, Satisfecho, Muy satisfecho”, usada para la percepción respecto de los dos métodos, se aplicó la metodología de estadística descriptiva, más conveniente a este análisis. En la competencia de la comunicación jurídica, el Icfes establece que los

estudiantes de Derecho dentro de su proceso tienen como objetivo identificar el tipo de texto jurídico necesario y/o pertinente para expresar una pretensión (saber, 2012), así que dentro de las encuestas sobre las clases del método de clase magistral y método de análisis de casos se preguntó a los estudiantes si sienten que alcanzaron este objetivo, lo cual arrojó como resultado en el método de análisis de casos que de los veintisiete (27) encuestados nueve (9) estudiantes sienten haber alcanzado este objetivo (Grafica 1).



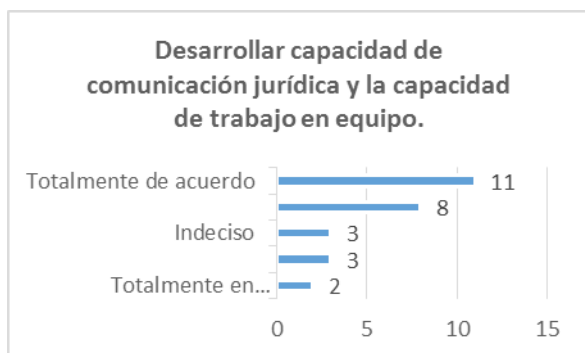
Grafica 1.

Frente a este mismo objetivo en la clase magistral trece (13) estudiantes percibieron que lo alcanzaron. (Grafica 2)



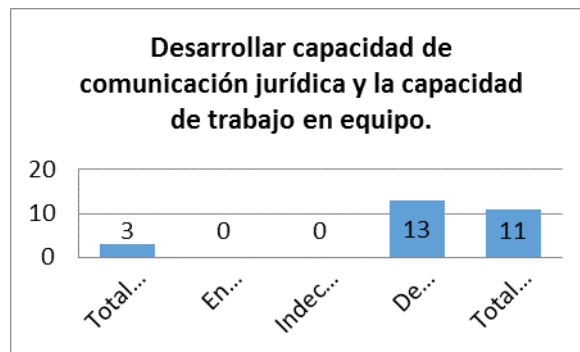
Grafica 2.

Otro de los objetivos planteados por el Icfes hace relación sobre la capacidad de comunicación jurídica y trabajo de equipo, a lo que se le preguntó a los encuestados si estaban de acuerdo en que este objetivo se había llevado a cabo a lo que los estudiantes sobre la clase magistral once (11) estudiantes estaban totalmente de acuerdo (Grafica 3).



Grafica 3

Igual número se presentó en la misma pregunta sobre la clase por análisis de casos (Grafica 4)



Grafica 4

Los resultados frente a la habilidad de distinguir argumentos planteados con apego a los principios del derecho internacional público, en la clase de análisis de casos, de los veintisiete (27) estudiantes sólo tres (3) estudiantes estaban en total desacuerdo sobre el cumplimiento de este objetivo. (Gráfica 5)



Gráfica 5

Una diferencia no muy grande se puede observar frente a la clase magistral en la que cinco (5) estudiantes se encuentran también en total desacuerdo sobre este mismo objetivo. (Grafica 6)

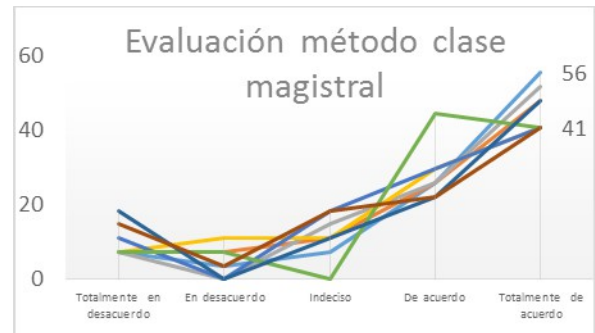


Grafica 6

Los resultados frente a la evaluación del método de clase magistral muestran una clara tendencia ascendente a la evaluación positiva como “de acuerdo” o “totalmente de acuerdo”. Los valores máximos estuvieron dentro del umbral de 41% a 56% para un “totalmente de acuerdo” con el método de Clase Magistral.

Grafica 7.

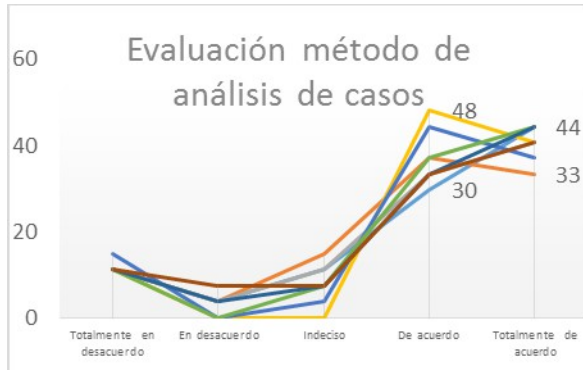
Categoría modelo didáctico basado en la clase magistral



En la evaluación correspondiente al método de análisis de casos la tendencia es igualmente positiva para el uso de este, sin embargo, los valores máximos de un umbral entre 33% y 45% para “totalmente de acuerdo” muestran un tendencia levemente menor. En este caso se observa mayor inclinación a valorar como “de acuerdo” al método de análisis de casos (entre 3% y 48%).

Grafica 8.

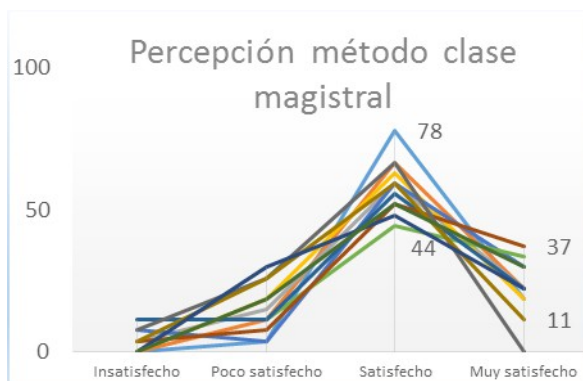
Categoría modelo didáctico basado en el análisis de casos.



Al analizar resultados de percepción, en lo correspondiente al método de clase magistral, la totalidad de los estudiantes se inclinaron a sentir su percepción como “satisfecho”, con un umbral de entre 44% y 78% o “muy satisfecho” entre 11% y 32%.

Grafica 9.

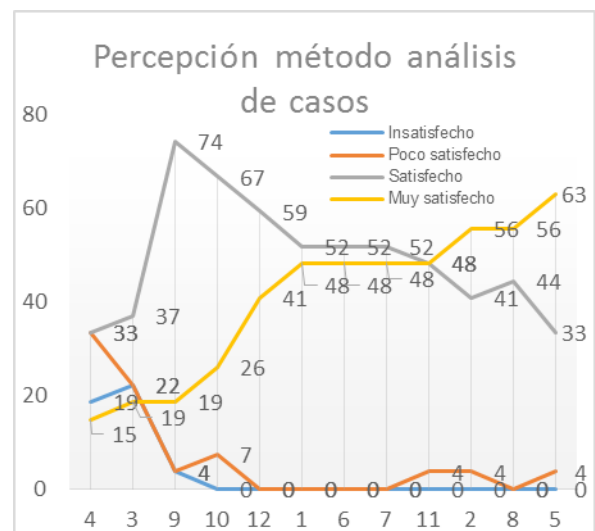
Percepción método didáctico clase magistral.



En el caso de la percepción del grupo de muestra acerca del método de estudio de casos se encuentra una tendencia positiva, como en los casos anteriores. Al existir una respuesta con sesgo en las tendencias observadas se aplicó un ordenamiento de las preguntas respecto a estos resultados. Si bien la tendencia es, en promedio de 48% a 63% “muy satisfecho”, en esta medida se complementa dicho resultado con la valoración también positiva de “satisfecho que es de entre 33% a 74%.

Grafica 10.

Percepción método didáctico análisis de casos.



Las preguntas que generan los menores valores de percepción respecto al método de análisis de casos fueron las 4, 3 y 9, correspondientes a las siguientes:

Pregunta 4: ¿Cree que hubiera aprendido más resolviendo los casos solo?

Pregunta 3: ¿Hubiera preferido trabajar solo?

Pregunta 9: ¿Ha aprendido de manera eficiente el uso de las bases de datos de legislación y jurisprudencia?

El resulta entonces implica que los estudiantes tienden a percibir que, en el método de análisis de casos, hubieran aprendido más trabajando solos de manera individual y que no aprendió suficiente y de manera eficiente el uso de bases de datos de legislación y jurisprudencia.

Con dicha excepción relacionada a la percepción de los estudiantes respecto al estudio de casos, el resultado general permitiría inferir que si bien los estudiantes encuestados consideran que el método de

análisis de casos les brinda elementos útiles para adquirir las distintas competencias que un profesional del Derecho debe proyectar en el ámbito del Derecho Internacional Público, esta investigación llevaría a concluir que, de manera general, los estudiantes se encontrarían satisfechos con el método de enseñanza basado en la clase magistral, en leve ventaja de evaluación respecto al de análisis de casos.

Si se tiene en cuenta la excepción de las preguntas sobre trabajo individual y uso de base de datos, las tendencias de percepción favorecen al método de análisis de casos sobre el de clase magistral.

Análisis y Discusión

El análisis de casos como método didáctico utilizado en la enseñanza del derecho nació hace varias décadas a través de un diálogo organizado sobre una situación real, utilizando la construcción significativa del aprendizaje, como lo ha expresado Crespo

(2000). El estudio de casos se tiene en cuenta la inventiva como tal, el contenido de la materia como el proceso mismo de conocerla; promueve una actitud metódica que impacta en el mejoramiento de los procesos educativos reales, mejora el sentido de la gestión de la información y desarrolla las habilidades de comunicación y dominio de conocimientos determinados.

Este proceso se considera de gran importancia porque ayuda a formar en los discentes una capacidad de reflexión, análisis y discusión que les permite desarrollar habilidades creativas, de innovación y además, representa un recurso para conectar la teoría a la práctica real, por tanto los capacita para enfrentar nuevas situaciones con criterios propios, debido a que la responsabilidad del profesor es construir significativamente el aprendizaje, por el contrario se busca que los estudiantes aprendan a pensar por su cuenta y generar

posibles soluciones a situaciones problemáticas concretas.

Lo anterior encuentra razón de ser, en el hecho de que un caso es la descripción de una situación real, que se discute en clase bajo la dirección de un profesor. Desde luego, las soluciones de un caso nunca serán perfectas, por lo que no se trata entonces de resolver problemas en grupo para encontrar la solución correcta, por el contrario la teoría es necesaria para la simplificación de la realidad; como estrategia didáctica, favorece el trabajo de los alumnos de forma individual en cuanto a que tanto puedan desarrollar un compromiso efectivo y un aprendizaje significativo. Un buen caso incorpora la realidad en todas sus dimensiones, por lo que éste tampoco es equivalente al ejemplo de teorías o esquemas, pues al ceñirse a una realidad no simplificada se presta a variadas interpretaciones y a explicaciones diversas por parte de los discentes que comparten sus

reflexiones con sus compañeros y el profesor quien debe dirigir el grupo y absolver preguntas.

En la investigación acá aplicada se podría considerar que, si bien hay una elevada satisfacción con la clase magistral, quizá la manera en que se percibe novedosa con la aplicación del análisis de casos como medio de evaluación, lo que lleva a los discentes a incrementar la valoración positiva frente a este método didáctico.

El análisis de caso, como método didáctico es una estrategia metodológica que se considera en todas las áreas del conocimiento porque facilita e induce el desarrollo del criterio propio de cada estudiante, es decir, permite a los discentes formar sus propias teorías, criterios y conceptos y con ello gestionar, desarrollar y construir conocimientos sin que en ello influya el criterio propio del docente. Aunque el utilizar este método requiere mayor esfuerzo y dedicación por parte del

docente y los discentes que otros métodos de aprendizaje, puesto que centra el razonamiento de los estudiantes, en estructurar los elementos y competencias necesarias.

El análisis de casos, en contraste con la clase magistral tiene ventajas para la construcción de conocimientos, permitiendo al estudiante interactuar entre situaciones que pueden ser extraídas de la vida real o bien ser hipotéticas pero que lo llevan a plantear de manera directa la posible solución aunque esta sea imperfecta.

Contrario al estudio de casos, la clase magistral se caracteriza por ser un método de enseñanza centrado básicamente en el docente y en la transmisión de unos conocimientos. Es decir, se trata de un método expositivo, casi exclusivamente unidireccional en el que la labor didáctica recae o se centra en el profesor. El docente realiza una actividad discursiva casi todo el tiempo, y por lo tanto, a él le corresponde la

actividad, mientras que los discentes están convertidos en pasividad receptora de conocimientos. No obstante, la actitud del docente lleva a que los estudiantes se vean motivados con la aplicación de este método tradicional, teniendo en cuenta que de manera magistral se dieron los elementos del espacio académico, combinado con una activa participación de los estudiantes mediante la formulación de un caso de actualidad en el derecho internacional público como medio de evaluación, donde con base en la teoría construyeron una solución, podría explicar en parte los resultados hallados en la presente investigación.

La discursiva magistral implica que las lecciones se reducen a una exposición de conocimientos directamente extraídos de bibliografía reiterada por parte del docente, donde podría decirse que no se fomentaría en el discente la capacidad de análisis y análisis crítico. El docente es el protagonista

durante el esfuerzo consciente de la transmisión de conocimientos al estudiante. Es decir, en este método didáctico se da por válido en una forma universal e inmutable conceptos, teorías y técnicas que se encuentran en continuo avance y revisión, generando una falta de interés, de motivación, e incluso de asistencia al aula, en los educandos, como al respecto ha expresado el profesor Román Sánchez (1987, p. 26) quien argumenta, que el principal valor en el marco académico de la lección magistral en la actualidad, es su función motivadora. De tal manera, que un buen profesor puede mostrar más fácilmente y con mayor vivacidad que una obra escrita acerca de determinado tema. Es un medio correcto de comunicación si se imparte a aquellos que quieren escuchar por parte de personas que tienen algo nuevo y original que decir en cierta materia.

Acerca del Derecho, al igual que en otras áreas, se discute la efectividad de estos

diferentes métodos de enseñanza. Sobre el particular, el tratadista Marco Gerardo Monroy Cabra (1999) considera que propicia el trabajo en grupo, la capacidad de argumentación y solución de problemas.

Bocanegra Acosta (2012, p. 334), expresa que el sistema de casos, en la medida en que se preserve debería ser revisado y llevar en una pequeña medida al real conocimiento de cómo se gana, se pierde, y se deciden los pleitos jurídicos, basado en una amplia lectura y análisis del expediente iniciándose en los primeros documentos y siguiendo en juicio en el tribunal de primera instancia y en los de apelación (Bocanegra, 2012, 334).

Entonces, donde podría decirse que el método tradicional no se fomenta en el discente la capacidad de análisis y análisis crítico, pero cuando con base en esa teoría impartida por el docente se presenta una problemática se da la discusión y la búsqueda de una solución jugando un papel importante los conocimientos impartidos por

el método tradicional de enseñanza.

El Icfes (2012) en el marco de la charla informativa Saber Pro, definió cinco competencias básicas de la siguiente forma: la Cognitiva Jurídica, o capacidad para comprender los principios y conceptos básicos del derecho y del sistema jurídico, aplicándolos en la argumentación y toma de decisiones; la Comunicación Jurídica, o capacidad para redactar, interpretar y argumentar jurídicamente; la investigación Jurídica, como capacidad para comprender el proceso de investigación científica en el ámbito; la Ética y responsabilidad Jurídica, como capacidades de identificar las conductas contrarias a la lealtad, diligencia y transparencia propias del ejercicio profesional de la abogacía; así como la Prevención e Intervención Jurídica al conflicto, que significa una capacidad de manejar y resolver un conflicto jurídico,

mediante el uso de los mecanismos legales adecuados (Icfes, p. 5).

Al respecto, esta investigación encuentra que en términos de capacidad de identificación, argumentación, organización de elementos, desarrollo de capacidad comunicativa en lo jurídico, lógica y aplicación de conceptos, así como en competencias propositivas en término de soluciones a problemas jurídicos, los resultados se inclinan a “de acuerdo y “totalmente de acuerdo”, demostrando, en principio, que el estudio de casos, conduciría más directamente al alcance de las competencias esperadas, no obstante la positiva aceptación de la clase magistral por parte de los estudiantes.

CONCLUSIONES

Las fuentes consultadas, respecto a los métodos investigados, se encuentran de acuerdo respecto a sus diferencias, claramente contrarias entre sí.

El Método de clase magistral (o método tradicional) tiene como características:

- Se centra en el profesor
- Es deductivo
- Va de lo general a lo específico
- Es clase magistral
- Textos – Apuntes
- Certeza de la exposición
- Una disciplina
- Hace énfasis en la enseñanza
- Intención de transmitir
- Tarea: Imposición externa
- Enfocado en conceptos
- Se orienta a la adquisición de conocimientos

De otra parte, el Método del caso (o análisis de casos), se caracteriza así:

- Se centra en el discente
- Es inductivo
- Va de lo específico a lo general
- Clase interactiva

- Investigación – texto – apuntes
- Incertidumbre por la búsqueda
- Multidisciplinario
- Hace énfasis en el aprendizaje
- Intención de comprender
- Fuerte interacción con el contenido
- Relación de datos con conclusiones y conceptos con contexto
- Se orienta a la solución de problemas

Se puede observar que para el desarrollo de los objetivos de la competencia de la comunicación jurídica planteada por el Icfes, para los estudiantes de derecho ambos métodos son viables para alcanzarlos, ya que dan lugar al uso de sus conocimientos teóricos en una situación planteada por el docente y el trabajo en grupo mejorando así sus habilidades comunicativas en la ciencia del derecho.

Finalmente, el trabajo de campo que ha amparado este trabajo permite concluir que ambos métodos didácticos tienen alta

aceptación por parte de los estudiantes. Sin embargo, al contrastar el análisis de casos con relación a la percepción de alcance de las competencias esperadas, los resultados son más positivos y proporcionalmente altos que los del otro método.

Las recomendaciones fundamentales serían tres: para posteriores trabajos de investigación es aconsejable un diseño metodológico con base en grupo experimental y grupo de control. El primero de ellos cursaría el programa semestral del espacio académico seleccionado con base en el análisis de casos. El otro, de control, con base en la utilización de la clase magistral, o método tradicional.

La segunda recomendación es realizar un trabajo de selección de casos, apropiados al enfoque curricular del espacio académico investigado. La selección de casos de alto interés contenidos en las jurisprudencias proferidas por la Corte Internacional de Justicia (CIJ) que se consideran hitos

jurídicos para el derecho internacional público que sería de mayor impacto pedagógico para llevar a cabo esta recomendación.

Una tercera recomendación puede estar direccionada a la combinación de éstos dos métodos didácticos, mediando la clase magistral combinada con el análisis de casos al finalizar cada tema del respectivo espacio académico como medio de evaluación.

Agradecimientos. De manera especial, los autores agraden la profesora Sonia Henao Quintero, quien orientó el proyecto de investigación por su activa participación para el desarrollo del mismo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bocanegra, A. H. (2012). *La enseñanza del derecho y la formación de los abogados*. Republicana, 333, 334.

Buenos Aires, A. A. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. . Recuperado el 20 de noviembre de 2014, de La enseñanza basada en el método de casos: una pedagogía de aplicación general : http://www.becasbicentenario-accionescomp.unlu.edu.ar/sites/www.becasbicentenario-accionescomp.unlu.edu.ar/files/site/metodo_casos.pdf

Carrió, G. R. (1987). *Cómo estudiar y como argumentar un caso. Consejos elementales para abogados jóvenes*. Buenos Aires: Abeledo-Perrot.

Castro García del Valle, C. (21 de junio de 2013). *CEE Consultoría estratégica de la educación*. Recuperado el 20 de noviembre de 2014, de El Método de

casos como estrategia de enseñanza-aprendizaje.:

http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadoce/programa2/Agrop007_13/documentos/El_metodo_de_casos_como_estrategia_de_ensenanza.pdf

Crespo, R. F. (2000) *The Epistemological Status of Managerial Knowledge and the Case Method*, Second ISBEE World Congress "The Ethical Challenges of Globalization", *Proceedings Latin America*: 210-218.

De La Torre, S., Jimenez, B., Tejada, J., Carnicero, P., Borrel, N., & Medina, J. L. (1998). *Como innovar en los centros educativos estudio de casos*. Madrid España: Escuela Española.

De Zubiría Samper, Julián (2006) *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Aula Abierta, ed. Magisterio.

Dirección de Investigación y Desarrollo educativo. Vicerrectorado . (septiembre de 2004). *Las*

- estrategias y técnicas didácticas en el rediseño*. Recuperado el 3 de noviembre de 2014, de El Estudio de Casos como técnica didáctica.: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/309.pdf>
- Garza, E. (septiembre de 2000). *google.com*. Recuperado el 3 de noviembre de 2014, de Las Técnicas Didácticas en el Modelo Educativo del Tecnológico de Monterrey: <http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/309.pdf>
- Icfes (2012) Prueba Saber Pro. Información general sobre los Módulos de Derecho Bogotá, D.C., octubre 22. Documento pdf, 10p.
- Martí Moya, V. S. (8,9 de Mayo de 2008). *La combinación de métodos docentes como forma de enseñanza en el EES*. recuperado el 3 de noviembre de 2014, de La Combinación de Métodos Docentes como forma de Enseñanza En el EES: <http://www.eduonline.ua.es/jornadas2008/comunicaciones/3P29.pdf>
- Ministerio Nacional de Educación. (2009). *www.mineducación.gov.co*. Recuperado el 3 de noviembre de 2014, de Mineducación.gov.co: http://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/articulos-54702_libro_desercion.pdf
- Monroy Cabra, M. G. (enero de 1999). *Estudios Socio juridicos - Reflexiones sobre la enseñanza del derecho en Colombia*. Recuperado el 03 de noviembre de 2014, de [sciELO.org.co](http://www.scielo.org.co): http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0124-05791999000100008&script=sci_artext
- Roman Sánchez, J. M. (1987). *Métodos Activos para Enseñanzas Medias y Universitarias*. Madrid: Ed. Cincel.
- Rosker, E. J. (11 de Diciembre de 2006). *Revista Universidad & Empresa*.

Recuperado el 20 de Noviembre de 2014, de El método de casos como herramienta transformadora de la sociedad:

http://sistemas2.dti.uaem.mx/evadoce/programa2/Agrop007_13/documentos/El_metodo_de_casos_como_herramienta_transformadora.pdf