

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES



**PROPUESTA DE MANUAL SOBRE EL MÉTODO DE ESTUDIO DE
CASOS COMO HERRAMIENTA DE APOYO DOCENTE PARA LA
ENSEÑANZA DEL DERECHO**

**TRABAJO TERMINAL
PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRO EN EDUCACIÓN**

PRESENTA

YAMILE ZAIRA NASSAR SÁNCHEZ

DIRECTOR DE TRABAJO TERMINAL
VICENTE ARÁMBURO VIZCARRA

**CODIRECTOR DE TRABAJO
TERMINAL**
PATRICIO SEBASTIAN
HENRIQUEZ RITCHIE

**LECTOR DE TRABAJO
TERMINAL**
PAOLA LIZETT FLEMATE DIAZ

Ensenada, B, C. Junio de 2019



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



DRA. EUNICE VARGAS CONTRERAS
COORDINADORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES
Presente.

Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestra

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el Trabajo del Terminal presentado por **Yamile Zaira Nassar Sánchez** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Educación, me permito comunicarle que he dado mi voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado:

“Propuesta de manual sobre el método de estudio de casos como herramienta de apoyo docente en la enseñanza del Derecho”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

ATENTAMENTE
Ensenada, B.C., 3 de junio del 2019

Dr. Vicente Arámburo Vizcarra



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



DRA. EUNICE VARGAS CONTRERAS
COORDINADORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES
Presente.

Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestra

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el Trabajo del Terminal presentado por **Yamile Zaira Nassar Sánchez** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Educación, me permito comunicarle que he dado mi voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado:

“Propuesta de manual sobre el método de estudio de casos como herramienta de apoyo docente en la enseñanza del Derecho”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

ATENTAMENTE
Ensenada, B.C., 3 de junio del 2019

Dr. Patricio Henríquez Ritchie



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA

Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



DRA. EUNICE VARGAS CONTRERAS
COORDINADORA DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES
Presente.

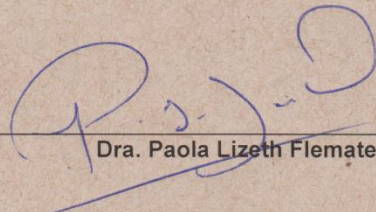
Asunto: Voto aprobatorio sobre trabajo
Terminal de grado de Maestra

Después de haber efectuado una revisión minuciosa sobre el Trabajo del Terminal presentado por **Yamile Zaira Nassar Sánchez** para poder presentar la defensa de su examen y obtener el grado de Maestra en Educación, me permito comunicarle que he dado mi voto **APROBATORIO**, sobre su trabajo titulado:

“Propuesta de manual sobre el método de estudio de casos como herramienta de apoyo docente en la enseñanza del Derecho”.

Esperando reciba el presente de conformidad, quedo de usted.

ATENTAMENTE
Ensenada, B.C., 3 de junio del 2019


Dra. Paola Lizeth Flemate Díaz



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y SOCIALES

FCAS

**Constancia de Defensa de Trabajo Terminal
de la Maestría en Educación**

En la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, a las 10:00 horas del día 3 de Junio de 2019, se reunieron:

Dr. Vicente Arámburo Vizcarra director del trabajo terminal, codirector, **Dr. Patricio Sebastián Henríquez Ritchie** y **Dra. Paola Lizett Flemate Díaz** sinodal, para examinar a:

Yamile Zaira Nassar Sánchez

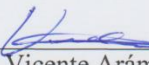
Quien presenta su trabajo terminal con el tema:

“PROPUESTA DE MANUAL SOBRE EL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS COMO HERRAMIENTA DE APOYO DOCENTE PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO”.

Después de defender su trabajo terminal, los miembros del Comité de Evaluación resolvieron:

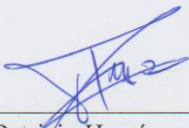
Aprobada con mención honorífica

“POR LA REALIZACIÓN PLENA DEL HOMBRE”

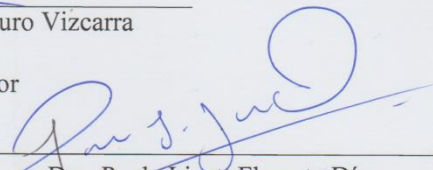


Dr. Vicente Arámburo Vizcarra

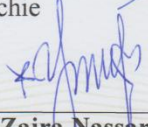
Director



Dr. Patricio Henríquez S. Ritchie
Codirector



Dra. Paola Lizett Flemate Díaz
Sinodal



Yamile Zaira Nassar Sánchez
Sustentante



Universidad Autónoma de Baja California
 Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa
 Facultad de Ciencias Humanas
 Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales
 Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales
Maestría en Educación



Constancia que avala el desarrollo del Proyecto de Intervención Educativa

DRA. BRENDA IMELDA BOROEL CERVANTES
COORDINADORA DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN,
UABC, SEDE ENSENADA
Presente.-

A través de la presente se hace constar que Yamile Zaira Nassar Sánchez realizó su Proyecto de Intervención Educativa denominado "Propuesta de manual sobre el Método de Estudio de Casos como herramienta de apoyo docente para la enseñanza del Derecho" bajo la dirección de Vicente Arámburo Vizcarra y Patricio Sebastian Henríquez Ritchie, como parte de los procesos de vinculación entre la Maestría en Educación y la Licenciatura de Derecho de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, durante el período comprendido de agosto de 2017 - junio 2019.

Se emite la presente para los fines legales que al interesado convengan en la ciudad de Ensenada, a los 10 días del mes de junio de 2019.

Chepoch
Sergio Cruz Hernandez

Nombre y firma del responsable de la institución

Cargo



Dedicatorias

Este trabajo lo dedico a mis padres, Norma Sánchez Flores y Esteban Nassar Martínez por su ejemplo de perseverancia, honestidad y esfuerzo han sido el camino que me ha traído a donde estoy, sus enseñanzas se manifiestan en cada una de estas páginas. Especialmente a mi madre, quien me ha inculcado fortaleza a través de su lucha constante en la vida.

Dedicado a mi abuela, una mujer fuerte que me enseña cada día la simpleza de la vida y la felicidad, quien me ha motivado a tomar retos, pero que también me ha acompañado en cada uno de ellos.

Dedicado a los docentes de la licenciatura en Derecho que participaron en el desarrollo del proyecto, simplemente sin ustedes no se habría logrado la culminación del mismo, gracias por sus aportaciones y participación.

Por último, quiero dedicar este trabajo a los docentes de mi formación profesional que impactaron en mi perspectiva educativa y que han sido un ejemplo al que aspiro.

Agradecimientos

Agradezco principalmente a mi esposo César Mondaca por enriquecer mi proyecto y vida con su apoyo moral e incondicional que nunca faltó en las noches de desvelo, por creer en mí y motivarme a ser quien me propongo. Por no dejarme caer en momentos complicados.

A mi hermano por enseñarme a que los sueños se deben los sueños por más difícil que sea el camino.

A mi director de trabajo terminal, por procurar mi interés en las problemáticas educativas, gracias por sus aportaciones y guía para la realización de este proyecto.

A mi codirector de trabajo terminal, quien con su asesoría y consejos disipó mis dudas en incontables ocasiones y me orientó siempre con claridad y paciencia, gracias por su apoyo y aportaciones a este proyecto.

Gracias a mi lectora, la Dra. Paola Flemate, quien desde inicios de mi formación de posgrado tendió su mano para la resolución de dudas e inquietudes referentes al Derecho, sin su apoyo este proyecto no sería el mismo.

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, por permitirme ser becada y proporcionarme los recursos para el desempeño de mi formación profesional y el desarrollo de este proyecto de intervención educativa.

A la coordinadora de la Maestría en Educación, la Dra. Brenda Boroel por su guía y apoyo durante el posgrado, por resolver dudas y por su formación exigente, sus esfuerzos se ven reflejados en el logro de cada una de mis compañeras.

A la Dra. Jessica Mendivil, quien desde la coordinación de la licenciatura de Derecho apoyó en la gestión y organización de las sesiones del proyecto de intervención, gracias por ser el vínculo fundamental entre los docentes y el proyecto.

A mis amigos que creen en mis capacidades en momentos de duda personal, aprecio su apoyo en cada decisión mía.

A mis compañeras de grupo por siempre resolver mis dudas y extender su mano para apoyarme en cada momento del camino, sepan que ustedes hicieron el proceso de Maestría llevadero, ameno y enriquecedor; gracias por sus opiniones atinadas y sus enseñanzas tanto académicas como personales.

A cada uno de mis alumnos, que me han enseñado con su proceso de aprendizaje a que la educación es un campo infinito de posibilidades de cambio, mejora e innovaciones constantes.

Resumen

El presente proyecto de intervención educativa tuvo por objetivo promover el método de estudio de casos (MEC) como una herramienta de apoyo docente para la enseñanza del Derecho; se trabajó principalmente con los docentes de la licenciatura de Derecho, perteneciente a la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales de la Universidad Autónoma de Baja California, campus Ensenada que imparten las unidades de aprendizaje de Seminario. Parte de los resultados del diagnóstico de la intervención indicaron un uso predominante de las estrategias de enseñanza tradicionales (principalmente la clase magistral) por los docentes para el manejo de los contenidos de Seminario; no obstante, la teoría indica que la enseñanza de éstas, es de naturaleza práctica, resolutive y analítica, donde el estudiante participa y se involucra en su propio aprendizaje. Para ello se impartió un taller y se diseñó un manual instructivo para la implementación del Método de estudio de casos. El diseño de investigación corresponde al de investigación acción. En las diferentes fases del proyecto se implementaron técnicas cuantitativas y cualitativas. Los resultados muestran la importancia del conocimiento y aplicación del MEC por parte de los docentes como una herramienta acorde con naturaleza de la enseñanza de la disciplina, además de beneficiar el aprendizaje activo del estudiante, así como su participación.

Tabla de contenido

Introducción	1
1 Capítulo 1. Planteamiento del problema.....	5
1.1 Modelo de enseñanza tradicional del Derecho	5
1.2 El Método de Estudio de Casos (MEC)	8
1.3 Los seminarios.....	12
1.4 Contexto institucional de la unidad receptora	15
1.5 Objetivo General:	18
Elaborar un manual instructivo sobre del método de estudio de casos que sirva como herramienta de apoyo a la práctica docente de los profesores que imparten la unidad de aprendizaje de Seminario en la Licenciatura de Derecho en FCAyS. 18	
1.6 Objetivos Específicos:.....	18
2 Capítulo 2. Abordaje metodológico	20
2.1 Escenario en el que se desarrolló el proyecto de intervención educativa	20
2.2 Participantes	21
2.3 Participantes del diagnóstico del proyecto.....	21
2.3.1 Participantes de la intervención	22
2.4 Diseño de la investigación	22
2.5 Instrumentos utilizados durante el desarrollo del proyecto de intervención educativa.....	23
2.5.1 Instrumentos del diagnóstico del proyecto.....	23
2.5.1.1 Técnica cualitativa aplicada a docentes de la licenciatura de Derecho: 23	
2.5.1.2 Instrumento cuantitativo aplicado a estudiantes de la licenciatura de Derecho: Cuestionario sobre el método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes	24
2.5.2 Instrumentos de la intervención	26
2.5.3 Evaluación diagnóstica de la intervención	26
2.5.4 Evaluación intermedia de la intervención	27
2.5.5 Evaluación final de la intervención.....	27
3 Capítulo 3. Diagnóstico educativo	28

3.1	Técnicas cualitativas.....	28
3.1.1	Entrevistas estructuradas dirigidas a docentes.	28
3.2	Técnicas cuantitativas.....	34
3.3	Árbol de problemas.....	39
3.4	Beneficiarios del proyecto.....	39
3.5	Principales problemas identificados.....	39
4	Capítulo 4. El Proyecto de Intervención Educativa.....	42
4.1	Descripción del problema central.....	42
4.2	Hipótesis de acción del proyecto	42
4.3	Objetivo general y objetivos específicos del proyecto de intervención	43
4.3.1	Objetivo general del proyecto	43
	Promover la implementación del método de estudio de casos a través del diseño colaborativo de un manual con los docentes de la licenciatura en Derecho de la FCyS, específicamente de las unidades de aprendizaje de Seminario para que sea utilizado en la práctica docente y coadyuve a una enseñanza y aprendizaje activos.....	43
4.3.2	Objetivos específicos de la intervención.....	43
4.4	Estrategia del proyecto de intervención	43
4.4.1	Determinación de la cobertura.....	44
4.4.1.1	Definición geográfica.....	44
4.4.1.2	Definición de la muestra.....	44
4.4.2	Definición y Construcción de las Técnicas e instrumentos que se utilizaron para recoger la información.....	45
4.4.2.1	Evaluación diagnóstica	45
4.4.2.2	Evaluación de desempeño:.....	45
4.4.2.3	Evaluación de las sesiones de trabajo y el desempeño del formador	46
4.4.3	Plan de análisis de la información	46
4.5	Productos esperados:	46
4.6	Resultados esperados:	46
4.7	Actividades o acciones del proyecto.....	47
4.8	Propuesta de recursos para el desarrollo del proyecto.....	47

5	Capítulo 5. La aplicación del proyecto de intervención educativa	49
5.1	Proceso de implementación del proyecto	49
5.2	Aplicación de instrumentos (evaluación inicial, intermedia y final de participantes).....	50
5.3	Evaluación de satisfacción.....	51
5.4	Apoyo para la aplicación del proyecto de intervención	52
5.5	Plazos y responsables de cada objetivo	53
6	Capítulo 6: Evaluación del Proyecto de Intervención Educativa.....	54
6.1	Diseño y aplicación de la propuesta para evaluar la intervención educativa	54
6.1.1	Diseño de los instrumentos por momento de evaluación	56
6.2	Análisis descriptivo de los resultados	57
6.2.1	Evaluación inicial y final.....	57
6.2.1.1	Observaciones de clase con lista de cotejo	57
6.2.1.2	Cuestionario abierto sobre el MEC y las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje	59
6.2.1.3	Evaluación Intermedia.....	70
6.3	Identificación de los factores o elementos obstaculizadores y facilitadores del camino seguido	71
6.4	Consecuencias del trabajo desarrollado	73
6.5	Evaluación final del proyecto	73
6.6	Encuesta de satisfacción	74
7	Capítulo 7. Conclusiones.....	76
7.1	Objetivos de la intervención	76
7.2	Particularidades del contexto institucional	78
7.3	Hallazgos adicionales del proyecto.....	79
7.4	Aportaciones del proyecto de intervención	80
8	Capítulo 8. Propuesta de mejora.....	83
8.1	Recomendaciones generales al proyecto por etapas de intervención	83
8.2	Recomendaciones a la unidad receptora para la aplicación del proyecto	84
	Referencias bibliográficas.....	87
	Anexos.....	90

Índice de tablas

Tabla 1.1, Unidades de aprendizaje Seminario.....	14
Tabla 2.2, Aplicación de la entrevista estructurada	24
Tabla 2.4, Muestra del cuestionario sobre método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes	25
Tabla 2.6 Instrumentos de evaluación utilizados en la intervención.....	26
Tabla 3.3, Resultados del cuestionario sobre método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes	38
Tabla 4.5, Recursos y costos aproximados del proyecto de intervención	48
Tabla 5.1, Comparativa de respuestas, ¿Qué tipo de habilidades promueve el MEC en el estudiante?	51
Tabla 6.1, Resultados descriptivos sobre los indicadores del MEC	58
Tabla 6.2, Rúbrica de respuestas para clasificar las respuestas del cuestionario	59
Tabla 6.3, Comparativa de respuestas, pregunta 1, ¿Qué es el MEC?	61
Tabla 6.4, Comparativa de respuestas, pregunta 3, Describa el procedimiento de aplicación del método de estudio de casos.....	64
Tabla 6.5, Comparativa de respuestas, pregunta 4, ¿Qué actividades desarrolla el docente durante la aplicación del MEC?.....	66
Tabla 6.6 Comparativa de respuestas, pregunta 5, ¿Qué es una estrategia de aprendizaje?.....	68
Tabla 6.7, Evaluación inicial: pregunta 2, ¿Qué tipo de habilidades promueve el MEC en el estudiante?	69
Tabla 6.8, Comparativa de respuestas, ¿Qué tipo de habilidades promueve el MEC en el estudiante?	70

Índice de figuras

Figura 3.1, ¿De qué manera tu docente trabaja los contenidos de la materia?	36
Figura 3.2, Objetivo que se identifica mejor con los propósitos del docente a través de la materia que imparte.....	37
Figura 3.4: Árbol de problemas	41
Figura 6.1, ¿Qué es el MEC?.....	61
Figura 6.2, Describa el procedimiento de aplicación del MEC	63
Figura 6.3, En su opinión, ¿Qué actividades desarrolla el docente durante la aplicación del MEC?.....	65
Figura 6.4. En su opinión, ¿Qué es una estrategia de aprendizaje?.....	67
Figura 6.5, Resultados de la encuesta de satisfacción	75

Introducción

En el presente trabajo se expone el proceso de desarrollo del proyecto de intervención educativa que se llevó a cabo en la FCAyS, específicamente en la licenciatura de Derecho.

El proyecto nace de la preocupación sobre las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje que implementan los docentes de la licenciatura de Derecho, con el objetivo de analizar si estas velan por el aprendizaje del estudiante y le permiten al mismo desarrollar su potencial analítico, de resolución de problemas y actitud crítica. Se analizaron diversos documentos oficiales de la UABC e implementaron diversas técnicas de recolección de datos que permitieron fundamentar la problemática y dar pie a un diseño de propuesta que pudiera coadyuvar a la solución del problema detectado. En los siguientes párrafos se introduce el proyecto de forma general y se describe a grandes rasgos el contenido de cada uno de los capítulos.

La sociedad se encuentra en un constante cambio, mismo que impacta diversos contextos, entre ellos el educativo; trayendo consigo una necesidad imperante de actualización y búsqueda de alternativas para promover el aprendizaje de los estudiantes y por ende su positiva inserción al campo laboral.

Este cambio permea los modelos educativos, planes de egreso e incluso formas de enseñanza. Es por ello que se consideró necesario adentrarse en la realidad áulica para observar los procesos que se desarrollan al interior, específicamente las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje que implementan los

docentes que imparten las unidades de aprendizaje de Seminario en la licenciatura de Derecho, y con ello valorar si estas promueven un aprendizaje activo y las habilidades especificadas en los documentos oficiales de la UABC.

Mediante la realización de un diagnóstico educativo se comprobó el uso predominante de estrategias de Enseñanza-Aprendizaje tradicionales por parte de los docentes y con ello la necesidad de conocimiento e implementación de estrategias de Enseñanza-Aprendizaje activas, de los profesores.

Con base en los resultados del diagnóstico se procedió a realizar el diseño del proyecto de intervención educativa, la cual se sustenta en la investigación acción. A continuación se desglosan ocho capítulos que describen el curso del proyecto.

En el capítulo 1, se enuncia el planteamiento del problema, el cual incluye la fundamentación teórica y empírica del proyecto, con el objetivo de sustentar con aportaciones externas la relevancia de la propuesta, además de exponer conocimiento que respalde la problemática del uso de estrategias de Enseñanza-Aprendizaje en las unidades de aprendizaje de Seminario, al finalizar el capítulo se presentan los objetivos del proyecto los cuales engloban las acciones realizadas, así como una breve conclusión que permite comprender el problema

Dentro el capítulo 2, se expone el abordaje metodológico de la propuesta de intervención, en el se describe el diseño de la investigación, cada uno de los procesos que se llevaron a cabo para dar cumplimiento al proyecto, así como los

instrumentos y técnicas que permitieron ratificar la problemática en el contexto elegido.

En el tercer capítulo, se desglosa el diagnóstico de la intervención, es decir técnicas e instrumentos implementados previos a la intervención, la información recabada permitió el sustento de la problemática e identificar las líneas de acción para desarrollar la propuesta de intervención la cual tuvo por objetivo solucionar la problemática.

En el capítulo 4, se describe la problemática central identificada, así como la hipótesis del proyecto que expresa de forma objetiva la pretensión del proyecto. En este capítulo se integra también el plan de trabajo de la intervención, se describen las acciones realizadas para desarrollar el proyecto en forma de cronograma y se muestran los objetivos propios de la propuesta de intervención.

Por otra parte, dentro del capítulo 5, se detalla el proyecto de intervención en acción, el proceso de aplicación de los instrumentos previamente diseñados, los apoyos recibidos para desarrollar el proyecto. Se presentan también los productos y resultados obtenidos de la aplicación de la propuesta.

En el capítulo 6, se presentan los resultados obtenidos de la implementación del proyecto de intervención educativa, se reflexiona sobre los objetivos establecidos en un inicio y se valora si estos se cumplieron, asimismo se integra la descripción de cada uno de los momentos de evaluación y sus particulares resultados, así como la voz de los participantes del proyecto en fragmentos de

testimonios. A su vez se identifican los factores o elementos obstaculizadores y facilitadores del camino seguido, entre otros elementos importantes.

Para el capítulo 7, se elaboraron las conclusiones del proyecto de intervención, las cuales surgen del análisis de cada uno de los procesos desarrollados al interior de la propuesta, asimismo se presentan aportaciones a la unidad receptora. También se incluyen algunos hallazgos importantes que abonan a la réplica del proyecto o a la mejora de este.

Por último, en el capítulo 8, se presentan algunas recomendaciones dirigidas hacia la unidad receptora con el mero objetivo de proporcionar sugerencias y puntualizar algunas reflexiones que permiten la revisión de procesos y valoración de cambios que abonen a la mejora del proyecto y del contexto en el que se desarrolla.

1 Capítulo 1. Planteamiento del problema

1.1 Modelo de enseñanza tradicional del Derecho

El Derecho, al ser una disciplina antigua, comprende una larga historia dentro de la educación y ha sufrido cambios en su enseñanza al igual que las demandas en los planes de estudio de las diversas instituciones de nivel superior. Hoy en día vale la pena preguntarse si la enseñanza del Derecho se encuentra en consonancia con las necesidades de la sociedad actual; a su vez, desde hace aproximadamente cuatro décadas, se cuestiona la eficacia de la educación jurídica frente a los nuevos cambios en la ciencia del Derecho (Espinoza, 2011).

La consonancia de la que se habla está directamente relacionada a la enseñanza del Derecho. La literatura revisada da cuenta de una tendencia persistente en la enseñanza del Derecho en la actualidad, visible en el uso de estrategias de enseñanza tradicionales. Según Abdelnour (2014), en Latinoamérica el tipo de enseñanza se basa en un modelo tradicional que no es idóneo para generar estudiantes críticos, con capacidad de análisis y de pensamiento estratégico,

Amador (2018) esboza algunas de las características de este modelo, con base en la escuela tradicional, la cual tiene su origen en el siglo XVII, en el cual surge la burguesía. Época también en la que el orden y la autoridad fungían como columnas vertebrales, las cuales daban forma a este modelo: enseñanza autoritaria centrada en el docente, el cual se percibía como único poseedor del conocimiento y la información, por lo cual el estudiante adquiriría un rol pasivo y receptivo.

Dentro de esa misma corriente tradicional educativa se encuentra la clase magistral como una de las estrategias más utilizadas para la enseñanza del Derecho. Esta encuentra su sustento en el método de *Blackstone*, según Pérez (1992) éste se basaba en conferencias, llamadas también *Commentaries*, las cuales en un inicio no estaban diseñadas para la enseñanza de forma específica, sino para informar al público en general sobre temas de Derecho; sin embargo, comenzaron a utilizarse con un propósito educativo en las facultades de la Universidad de Harvard. Es importante señalar que este método (*Blackstone*) tenía las características de una clase magistral, debido a su formato de conferencia, en la que los estudiantes escuchaban y tomaban apuntes. A continuación, se hace un breve recuento sobre las diferentes conceptualizaciones de la clase magistral.

A lo largo del tiempo se han realizado algunas modificaciones a la clase magistral; aun así, ha conservado sus características básicas. Elgueta y Palma (2014) la describen como:

La oportunidad para un estudiante de escuchar a un experto reconocido y conocer de primera mano sus reflexiones sobre el tema de que se trate. El ponente presenta el resultado de sus propias investigaciones y reflexiones. Es reconocido y respetado por su saber: se trata de un maestro. Dicha clase se caracteriza por ser expositiva y por no dar espacio a preguntas de los asistentes, que se dan por plenamente satisfechos con la sola circunstancia de haber escuchado la exposición del maestro, el formato no contempla el intercambio de opiniones (p. 910).

De acuerdo con esta descripción, el docente comunica el conocimiento producto de su práctica laboral y experiencia, en este proceso los espectadores o alumnos no tienen oportunidad de hacer cuestionamientos o aportar información al tema en cuestión. En relación con lo anterior, Espinoza (2011) refuerza la concepción de la clase magistral como parte de un modelo de enseñanza tradicional o verbalista:

Consiste en una postura activa por parte del catedrático o docente, es un método vertical de enseñanza y ha sido uno de los más repudiados y menos adecuados, pero a su vez, de uso relativamente alto en las facultades de Derecho de Latinoamérica (p. 58).

De acuerdo con algunos autores, el constante uso de la clase magistral promueve una actitud pasiva en los estudiantes, la cual no permite desarrollar ciertas habilidades como la reflexión, debido a que el estudiante se enfoca a tomar apuntes de lo que escucha; o el análisis, ya que no existe la oportunidad de compartir o participar opiniones o pensamientos. Al respecto, Elgueta y Palma (2014) mencionan que este tipo de clase impone al estudiante una actitud pasiva que no le permite indagar o conocer más allá de lo que el docente está exponiendo, lo que trae consigo otras consecuencias como no retener la atención del estudiante, y, por ende, se pierde el interés en el tema.

La clase magistral es hasta la actualidad uno de los métodos más utilizados por los docentes para la enseñanza del Derecho, al respecto, Pérez (1992) menciona que con la llegada de otros métodos para la enseñanza del Derecho, tales como el de estudio de casos el siguiente paso fue “abandonar” la clase magistral.

1.2 El Método de Estudio de Casos (MEC)

Con el objetivo de especificar el método de estudio de casos y su pertinencia en el proyecto, se presentan a continuación algunas de sus definiciones, así como alusiones históricas. Se toma como referente principal para el proyecto las aportaciones de Pérez (1992), quien describe el origen del método de estudio de casos desde Harvard. En el siglo XIX, momento en el que la enseñanza y aprendizaje del Derecho eran diferentes; los estudiantes del Derecho se formaban practicando, es decir, trabajando como aprendices de los abogados y al final, para obtener el título, debían aprobar un examen por mera formalidad, es decir, la formación de los abogados era meramente práctica.

Pérez (1992) señala que con el paso del tiempo se le dio un carácter más universitario a la enseñanza del Derecho. Langdell fue quien inició con el estudio del Derecho por medio de casos, pues se percató de que predominaba la clase magistral como única estrategia de la enseñanza del Derecho. Langdell percibía al Derecho como una ciencia, por lo tanto, para comprenderla, se debía conocer y dominar sus principios básicos. Es así como desarrolla el Método de casos (*Case Method*), posteriormente se desarrolló un Libro de casos (*Case book*) el cual compilaba una serie de casos previamente elaborados; este libro fue utilizado por primera vez en Harvard para la enseñanza y el aprendizaje del Derecho y comprende el antecedente principal del método de estudio de casos.

El Método de Estudio de Casos (MEC) sigue el proceso a continuación descrito: los estudiantes leen cuidadosamente los casos previamente asignados y los discuten de forma colectiva bajo la dirección y guía del profesor; él orienta el debate

planteando preguntas pertinentes, con el objetivo de llegar a una solución o conclusión del caso de forma colectiva.

A su vez Espinoza (2011) lo define como *método de casos* y menciona que:

Es una herramienta pedagógica que puede ser utilizada con el fin de acercar a los estudiantes a la realidad, este método permite además que las clases sean más activas, que las habilidades deseadas por el mercado laboral sean satisfechas antes que los egresados se enfrenten al mundo globalizado (p.93)

Según la Universidad Politécnica de Madrid (2008):

El método del caso también denominado método de estudio de casos, y/o análisis o estudio de casos, como técnica de aprendizaje tiene su origen en la Universidad de Harvard (aproximadamente en 1914), con el objetivo de que los alumnos de Derecho se enfrentaran a situaciones reales y tuvieran que tomar decisiones, valorar actuaciones, analizar respuestas, emitir juicios fundamentados, etc. A través del tiempo el método de estudio de casos fue extendiéndose a otros contextos, estudios, y disciplinas. Hoy en día se ha convertido en una estrategia muy eficaz para que los estudiantes adquieran diversos aprendizajes y desarrollen diferentes habilidades gracias a la participación y decisión que tienen en la resolución de los casos (p.13).

Por otra parte, la Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo (s.f), define este método como:

La técnica de estudio de casos, consiste precisamente en proporcionar una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real para que se estudien y analicen. De esta manera, se pretende entrenar a los alumnos en la generación de soluciones (p. 3).

Además, Limpias (2011), define el método de estudio de casos como:

Un proceso didáctico que intenta la descripción, análisis e interpretación de un objeto de estudio histórico concreto y singular en términos de calidad y complejidad. Este método permite al estudiante analizar y conocer el Derecho en la forma en la que realmente se presentan, analizan y resuelven los problemas jurídicos a los que se enfrenta un abogado. El método del estudio de casos se ha impuesto como método para enseñar a los estudiantes aspectos sustantivos y formales del derecho y un determinado tipo de técnicas de aplicación del Derecho; a fin de cuentas para enseñarles como razonan los juristas (p .65).

Aunque los autores mencionados anteriormente presentan el MEC como proceso didáctico, técnica o estrategia, coinciden en aspectos generales, por ejemplo, el acercamiento a la realidad laboral, el análisis de problemáticas y soluciones de las mismas, la actitud activa del estudiante, entre otros.

Por su parte Sosa, García, Lacavex y Rodríguez (2012) describen algunas propiedades del método de estudio de casos de la siguiente manera:

Es interactivo, ya que permite la comunicación activa entre el docente y el alumno, es didáctico, se centra fundamentalmente en el estudiante, el caso se basa en una situación real, en donde el docente toma el rol de facilitador del proceso, orientando la discusión, permite la unión entre la teoría y la práctica, no obstante, el docente debe asegurarse que el alumno cuenta con una base teórica del tema que le permita comprender y resolver el caso y de esa forma convertir el contenido en una situación real (p. 829).

Es importante recalcar que para implementar este método en beneficio de una mejora en la enseñanza del Derecho, el profesorado debe comprometerse principalmente a un cambio de paradigma educativo, centrado en el aprendizaje del alumno, ya que exige que el docente se transforme en orientador, motivador y guía, para lo cual debe desarrollar competencias pedagógicas apropiadas (Hernández y Oviedo, 2015).

Además de lo anterior, es evidente que este método muestra diferencias a la forma tradicional de la enseñanza del Derecho con la clase magistral, el método implica la participación activa tanto del estudiante como del docente, sugiere el diálogo y el debate, por ende se trabajan otro tipo de habilidades.

Dado que el presente proyecto de intervención se desarrolla en la Universidad Autónoma de Baja California, específicamente en la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (FCAyS) es necesario especificar que las habilidades de guía, orientación y mediación del debate que el docente desarrolla en la aplicación del método de estudio de casos, encuentran relación con el modelo educativo de la UABC. En estricto sentido, el modelo concibe al docente como un facilitador, gestor y promotor del aprendizaje, que además se encuentra en continua formación para el desarrollo de las competencias necesarias para el mejoramiento de su quehacer académico (UABC, 2014).

Por lo que se considera pertinente que exista una congruencia entre las acciones docentes y lo especificado en los documentos oficiales de la institución. Es por ello que los programas de unidad de aprendizaje de Seminario que se imparten dentro del plan de estudios de la licenciatura de Derecho son un referente importante

para describir ciertas habilidades y actitudes que debe desarrollar tanto el estudiante como el docente.

Además de promover las habilidades ya mencionadas en el estudiando, la presencia del MEC en la licenciatura de Derecho trasciende hasta la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (CPEUM) misma que en 2008 establece en su Artículo 20 lo siguiente:

(...) “IV. El juicio se celebrará ante un juez que no haya conocido del caso previamente. La presentación de los argumentos y los elementos probatorios se desarrollará de manera pública, contradictoria y oral”

Por ende, las habilidades de reflexión, pensamiento estratégico y crítico vendrían a ser necesarias en la nueva reforma del sistema de justicia penal, establecida por la CPEUM.

1.3 Los seminarios

En este apartado se describe de una forma conceptual la modalidad de seminarios y su relevancia como unidades de análisis para el desarrollo del proyecto de intervención. Según la Real Academia Española (2018) el seminario es un “organismo docente en el que, mediante el trabajo en común de maestros y discípulos, se adiestran estos en la investigación o en la práctica de alguna disciplina”, es decir, un espacio en el que se adquieren habilidades de práctica y/o investigación en la disciplina, en este caso en el Derecho.

Otra definición que refuerza el concepto anterior es la siguiente: “El seminario es el tipo de clase, que tiene como objetivos fundamentales: que los estudiantes

consoliden, amplíen, profundicen, discutan, integren y generalicen los contenidos orientados” (Piña, Seife y Rodríguez, 2012, p.110). Una vez clarificado el concepto de seminario y sus objetivos, es importante puntualizar el perfil del docente que proponen Varela, Palavios y Ristol (2015):

El docente se encuadra como moderador, observador y/o participante. Acompaña los aprendizajes, estimula y ofrece recursos y estrategias orientadas a que los estudiantes produzcan su propio conocimiento. Para eso, el docente deberá desarrollar ciertas competencias que se mencionan a continuación entre otras:

- Habilidad para preguntar, escuchar, responder y respetar.
- Gestionar y dinamizar grupos.
- Capacidad de vincular el conocimiento teórico y el práctico.
- Redescubrir la enseñanza superior como un espacio de reflexión, vinculación crítica de la realidad y argumentación de ideas (p. 3).

Las unidades de aprendizaje de Seminario mismas que pertenecen al plan de estudios de la licenciatura en Derecho, se ofertan como optativos en la etapa terminal de la carrera, a continuación se especifica cada uno en la tabla 1.1

Tabla 1.1, Unidades de aprendizaje Seminario

No.	Unidad de aprendizaje
1	Seminario de Actualización Jurídica
2	Seminario de Derecho Administrativo y Fiscal
3	Seminario de Derecho Civil
4	Seminario de Derecho Constitucional
5	Seminario de Derecho Internacional
6	Seminario de Derecho Mercantil
7	Seminario de Derecho Penal
8	Seminario de Derecho Procesal Familiar
9	Seminario de Derecho Social
10	Seminario de Estrategias de Litigación Oral
11	Seminario de Mediación

Fuente: elaboración propia

En los programas de las unidades de aprendizaje de Seminarios se describe en sus páginas principales una intención práctica y vivencial, y algunas recomendaciones para trabajar el contenido por medio de casos o problemáticas; por ejemplo, en Seminario de Derecho Civil se establece como competencia del curso: “Estructurar demandas, contestaciones y otros documentos que se promuevan en un juicio civil mediante el análisis del caso concreto y la codificación correspondiente para resolver conflictos de litigio con actitud analítica y responsable” (UABC, 2015), mientras que en el Seminario de Mediación se enuncia como competencia del curso: “Demostrar los conocimientos teórico-práctico para intervenir en proceso de mediación utilizando el dialogo, la razón y la colaboración de las partes en conflictos de solucionar las controversias” (UABC, 2014). En general, en los programas de

unidad de aprendizaje se pretende trabajar ciertas habilidades en los estudiantes, entre ellas el análisis, la reflexión y la resolución de problemas.

Es así como se identifican los tres conceptos que componen el planteamiento del problema, la enseñanza tradicional, la clase magistral y los seminarios; en los párrafos posteriores se entrelazan los mismos en conjunto con la descripción del contexto institucional.

1.4 Contexto institucional de la unidad receptora

En un estudio realizado sobre el desempeño docente Henríquez, Arámburo y Dávila (2017) obtuvieron resultados que permiten visualizar algunos atisbos de la enseñanza tradicional del Derecho en el contexto institucional. Al aplicar un cuestionario de desempeño docente a los alumnos de la FCAyS, los resultados muestran que una gran parte de los participantes (estudiantes) considera que sus docentes conservan el formato de clases tradicional basado en la exposición oral de los contenidos, aunque es importante resaltar que sí se fomenta la participación de los estudiantes (a diferencia de la clase completamente magistral).

En resumen, la clase magistral representa una contraposición a las competencias establecidas en los Seminarios, de la misma forma al modelo educativo de la UABC, el cual se sustenta en el constructivismo; su objetivo es el de promover un aprendizaje activo, apostando por una educación que no se limite a la transmisión de conocimiento (UABC, 2014). Es por ello que se debe osar por implementar estrategias de enseñanza orientadas al fortalecimiento de dichas habilidades.

Es así como el método de estudio de casos surge como una opción adecuada para la promoción de las habilidades establecidas en los documentos oficiales de la UABC, incluyendo el perfil de egreso del licenciado en Derecho, el cual enuncia que “El egresado será capaz de resolver conflictos con actitud crítica, estructurar argumentos, solucionar problemas, aplicar conocimientos teóricos, entre otras” (UABC, 2015). De esta forma se da cuenta de una relación inherente entre estos elementos.

Cabe resaltar que el presente proyecto se sustenta en la teoría constructivista, debido a su relevancia dentro del contexto institucional y a su concordancia con los elementos del MEC. Ortiz (2015) establece que el constructivismo se percibe con interacción entre el docente y los estudiantes, existe un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos. Esta interacción no puede concebirse desde una actitud pasiva tanto del docente como del alumno.

Para la descripción del panorama normativo del proyecto, se podría recurrir a las numerosas directrices, acuerdos, programas nacionales y locales que apuestan por la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior; sin embargo, en la actualidad el país carece de políticas que refieran a la forma específica de la enseñanza en alguna disciplina.

Es por ello que los referentes principales son elementos de la política institucional, tales como: el modelo educativo de la UABC, el cual perfila al docente como facilitador, gestor y promotor del aprendizaje, mismo que se encuentra en continua formación para el desarrollo de las competencias necesarias para el mejoramiento de su quehacer académico (UABC, 2018), asimismo, lo establecido en

el plan de estudios de la licenciatura en su última actualización (2015-2) y el Programa de Reconocimiento al Desempeño del Personal Académico (PREDEPA), el cual brinda apoyos económicos para incentivar el buen desempeño docente (PDI, 2015), aunque se avoca a las actividades meras de investigación y docencia.

A modo de cierre y con base en lo anteriormente expuesto se advierte una tendencia hacia la enseñanza tradicional del Derecho dentro de la licenciatura. El análisis de los programas de unidad de aprendizaje muestra una inclinación hacia el sentido práctico de los Seminarios, de la cual se ha prescindido en la realidad áulica. Por ello se propone un manual que sirva de apoyo para la implementación del método de estudio de casos como una estrategia de enseñanza-aprendizaje que promueve el aprendizaje activo en el estudiante, y el rol de guía del docente.

El método de estudio de casos encuentra su relevancia específicamente en las unidades de aprendizaje de seminario debido a su sentido práctico, vivencial y de solución de problemas. De la misma forma, Flemate, Pérez y Galván (s.f) establecen de forma indirecta la importancia que tiene un método como el MEC en la actualidad:

De entre las habilidades que debe desarrollar el estudioso de los procesos orales se encuentran: la comunicación eficaz, la destreza oral, la capacidad de abstracción y aplicación de conceptos jurídicos básicos relativos a la oralidad y etapas del proceso, la toma de decisiones de manera inmediata, la escucha activa, reducir la tensión emocional, pensamiento crítico, capacidad de análisis e identificación de los diversos métodos alternos de solución de conflictos, principios y etapas, así como el rol del abogado en los mismos (p.28)

Este manual pretende ser una herramienta de apoyo para el docente de la carrera de derecho, que le permita seguir paso a paso la aplicación y comprensión del método, así como motivarlo a implementar estrategias de enseñanza-aprendizaje más activas, que le permitan tomar un rol más allá de la simple exposición de contenidos, de forma que los Seminarios puedan trabajarse de forma congruente con el PUA y desvincularse de la tendencia tradicional.

Para dar cumplimiento a la propuesta se diseñaron los siguientes objetivos general y específico.

1.5 Objetivo General:

Elaborar un manual instructivo sobre del método de estudio de casos que sirva como herramienta de apoyo a la práctica docente de los profesores que imparten la unidad de aprendizaje de Seminario en la Licenciatura de Derecho en FCAyS.

1.6 Objetivos Específicos:

1. Identificar las principales estrategias de enseñanza-aprendizaje que implementan los docentes en unidades de aprendizaje de Seminario.
2. Corroborar la implementación del método de estudio de casos en las unidades de aprendizaje de Seminario.
3. Diseñar e impartir un taller a los docentes de la asignatura de seminario sobre la implementación del método de estudio de casos.
4. Diseñar de forma colaborativa con los docentes de seminario un manual instructivo sobre el método de estudio de casos, como herramienta de apoyo docente en la enseñanza del Derecho.

5. Conocer la percepción de los docentes participantes en el taller sobre la pertinencia del mismo.

2 Capítulo 2. Abordaje metodológico

A continuación se presenta la metodología bajo la cual se trabajó el proyecto de intervención educativa. Se describirá el escenario en el que se desarrolló el proyecto, los participantes, el diseño de investigación, instrumentos utilizados, y el procedimiento en general por etapas de intervención.

2.1 Escenario en el que se desarrolló el proyecto de intervención educativa

El escenario seleccionado para la implementación del proyecto de intervención es la Universidad Autónoma de Baja California, específicamente la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales, ubicada en la ciudad de Ensenada, la cual ofrece diversas licenciaturas y posgrados. Cuenta con dos modalidades educativas: escolarizado y semipresencial, sus programas educativos se imparten en turnos matutinos y vespertinos, en la actualidad oferta ocho licenciaturas, las cuales son: Administración de empresas, Informática, Contaduría, Sociología, Psicología, Ciencias de la Comunicación, Ciencias de la Educación, y Derecho. También cuenta con estudios de posgrado, los cuales son: Maestría en Administración, Impuestos, Técnicas de la Información y la Comunicación, Ciencias Jurídicas, Educación y Ciencias Administrativas.

Es importante mencionar que la universidad cuenta con su propio modelo educativo, en el cual se puede conocer su sustento teórico filosófico, los actores educativos, así como sus relaciones y el ambiente en el que confluyen, entre otros elementos. La institución cuenta con una infraestructura adecuada, con diversos espacios educativos, desde el Departamento de Información Académica (DIA), Biblioteca, aulas y subdirección.

En cuanto a la licenciatura de Derecho, en la cual se enfocó el desarrollo del proyecto, opera con la última actualización de su plan de estudios (2015-2), que se divide en tres etapas de formación: básica, disciplinaria y terminal, las cuales se cumplen en ocho semestres, e incluyen unidades de aprendizaje obligatorias y optativas, con sus respectivos créditos. Según datos de la coordinación de la licenciatura, en 2018-1 se encontraban inscritos un aproximado de 1400 alumnos entre las dos modalidades educativas (presencial y semipresencial). En cuanto a la planta docente respecta, se encontraban 98 docentes activos, los cuales se divide en profesor de tiempo completo (PTC) y profesor de asignatura, siendo estos últimos una cantidad mayor a los primeros.

2.2 Participantes

2.3 Participantes del diagnóstico del proyecto

Los participantes del diagnóstico del proyecto, fueron docentes y estudiantes de la licenciatura de Derecho. A continuación se describen las particularidades de los mismos.

Para la conformación de la muestra docente que formó parte del diagnóstico del proyecto, se utilizó el siguiente criterio de inclusión: docentes que han impartido las unidades de aprendizaje de Seminario, por lo que se eligió únicamente a tres docentes que han impartido Seminario (civil y mercantil). De la misma forma, era importante que los estudiantes que participaron en el diagnóstico estuvieran cursando las unidades de aprendizaje de Seminario, por lo que colaboraron cuatro grupos de octavo y noveno semestre de la licenciatura (en los que se cursan las unidades de aprendizaje de Seminario, que en total fueron: 581, 582, 584 y 592). La participación de docentes y

alumnos obedece a la disposición y apertura de los mismos para colaborar con las técnicas de recolección de datos.

2.3.1 Participantes de la intervención

Se describirán a los participantes de la intervención por fases; para la fase de planeación (primera) se construyó el problema a partir de un diagnóstico, en el cual se realizaron observaciones de clase a los docentes que impartieron las unidades de aprendizaje de Seminario en el 2018-2, las cuales eran once en total; en cambio, por algunos factores relacionados a la disponibilidad de los docentes y actividades en las clases, únicamente se logró realizar nueve observaciones.

Para la fase de implementación (segunda) se trabajó con los docentes que asistieron a las sesiones de la intervención, estos fueron 12 docentes en total: seis que impartían Seminario de Derecho Internacional, Civil, Fiscal y Penal y seis que han impartido las unidades de aprendizaje en semestres anteriores. Finalmente, en la fase de evaluación (tercera) participaron los mismos docentes que en la segunda fase.

2.4 Diseño de la investigación

El enfoque del proyecto fue cualitativo, sustentado en la investigación acción, la cual según Colmenares y Piñero (2008) pretende ser un método para mejorar la práctica docente desde una acción reflexiva y cooperadora de los involucrados, con el fin de transformar su realidad pedagógica. Aunque la investigación acción parte del enfoque cualitativo, para el desarrollo de este proyecto se implementaron técnicas cuantitativas y cualitativas.

Es importante mencionar que la investigación acción permeó todas las etapas del presente proyecto de intervención, desde el diagnóstico del mismo hasta la intervención. De la misma forma es relevante mencionar que para la evaluación del proyecto se toman las aportaciones de Barraza (2010) quien establece las siguientes fases de evaluación: a) la fase de planeación, la cual tiene como objetivo identificar la necesidad y/o problemática, b) la fase de implementación, la cual incluye momentos, siendo estos: aplicación de actividades propias de la intervención, reformulación de las mismas si es necesario y c) la fase de evaluación, en la cual se revisan los momentos que comprenden el proyecto y también se realiza una evaluación general del proyecto.

2.5 Instrumentos utilizados durante el desarrollo del proyecto de intervención educativa

2.5.1 Instrumentos del diagnóstico del proyecto

Para el diagnóstico del proyecto se implementaron técnicas cualitativas y cuantitativas, las cuales se describen en el siguiente apartado.

2.5.1.1 Técnica cualitativa aplicada a docentes de la licenciatura de Derecho:

Se eligió la entrevista estructurada para recolectar la información referente al uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje, al método de estudio de casos y a la formación docente que reciben los participantes en UABC. La entrevista se divide en dos dimensiones, siete subdimensiones, comprendidas en 16 preguntas orientadas a conocer cuáles son las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje que los docentes implementan, así como su conocimiento sobre el método de estudio de casos (aplicación, procedimiento y objetivo del mismo), y la formación docente que han

recibido durante su práctica docente en la UABC, en la tabla 2.2 se observan los detalles de la aplicación de la técnica.

Tabla 2.2 Aplicación de la entrevista estructurada

Técnica	Docente	Duración	Fecha	Insumo
Entrevista estructurada	1	27 minutos	23/mayo/18	Transcripciones
	2	20 minutos	24/mayo/18	
	3	40 minutos	29/mayo/18	

Fuente: Elaboración propia

En anexos se presenta una descripción general de la pauta de entrevista, misma que se adapta a partir de Henríquez, Arámburo y Dávila (2017), ver tabla 2.3 en anexos.

2.5.1.2 Instrumento cuantitativo aplicado a estudiantes de la licenciatura de Derecho: Cuestionario sobre el método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes

Se aplicó el cuestionario sobre el método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes, este instrumento se adaptó y modificó a partir de uno previamente elaborado por Henríquez, Arámburo y Dávila (2017) cuyo título es “cuestionario del desempeño docente”. Se trata de una escala Likert, cuenta con 12 ítems en total, y tiene el objetivo de conocer el grado de entendimiento que tienen los alumnos sobre el método de estudio de casos, de qué forma lo implementan sus docentes y si utilizan estrategias de enseñanza-aprendizaje para impartir sus clases, en total participaron cuatro grupos de la licenciatura y

respondieron 37 estudiantes. En la tabla 2.4 se presenta una descripción general del mismo.

Tabla 2.4 Muestra del cuestionario sobre método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes

Técnica	Grupo	No. Alumnos por grupo	Fecha
Cuestionario sobre método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes	581	7	21 /mayo/18
	582	12	22/mayo/18
	584	11	24/mayo/18
	592	7	01/jun/18

Fuente: Elaboración propia

En anexos se muestra la tabla 2.5 que integra las dimensiones del Cuestionario sobre método de estudio de casos y estrategias de enseñanza-aprendizaje desde la perspectiva de los estudiantes.

En cuanto a la revisión del cuestionario y entrevista, es importante mencionar que fueron validados por medio de jueces o expertos. Este procedimiento según Escobar-Pérez y Cuervo- Martínez (2008) nace de la necesidad de estimar la validez de contenido de una prueba, y puede apoyar a estimar la validez de las mismas. En el caso de este instrumento participaron en su validación el director del proyecto y el codirector del mismo. Posterior a la aplicación de las técnicas de recogida de datos, se categorizaron transcripciones, se elaboró una base de datos, se comparó con la literatura revisada y se obtuvieron resultados que se describirán a detalle.

2.5.2 Instrumentos de la intervención

A continuación se muestra una tabla con los instrumentos y/o actividades utilizadas en la intervención, estos se dividen por momento de evaluación. En total se identifican tres momentos de evaluación: Diagnóstica (se emplearon dos instrumentos), intermedia (una actividad) y por último la final (dos instrumentos). En la tabla 2.6 se describen a detalle los instrumentos por momento de evaluación.

Tabla 2.6 Instrumentos de evaluación utilizados en la intervención

Momento de evaluación	Instrumentos/ actividad	Sesión (es)	No. Docentes participantes	Fecha
Diagnóstica 1	Observación no participante con lista de cotejo		8	11/10/18 al 30/10/18
2	Cuestionario abierto sobre el MEC	1	18	06/11/18
Intermedia	Implementación del MEC	2, 3 y 4	12	14/11/18 al 27/1/18
Final 1	Cuestionario abierto sobre el MEC	5	12	04/12/18
2	Encuesta de satisfacción (escala Likert)			

Fuente: Elaboración propia

2.5.3 Evaluación diagnóstica de la intervención

Para la evaluación diagnóstica de la intervención se realizaron ocho sesiones de observación no participante, al respecto se utilizó como instrumento una lista de cotejo sobre los principales indicadores del método de estudio de caso, también contenía un apartado de indicadores generales que apoyaron la observación no

participante. Los resultados de las listas de cotejo y notas de observación se analizaron para obtener resultados referentes al conocimiento del MEC, su implementación en el aula, etc.

Posteriormente, una vez iniciadas las sesiones de la intervención se implementó un cuestionario abierto a los docentes participantes. Éste contenía siete preguntas orientadas a definir el MEC, el rol del docente en el método, las estrategias de E-A y las habilidades que ambos promueven.

2.5.4 Evaluación intermedia de la intervención

Para la evaluación intermedia se siguió el cronograma y planeación de la intervención y una vez concluida las sesiones de introducción al Método de estudio de casos se procedió a implementarlo. Es decir, algunos docentes tomaron el rol de estudiantes, otros de profesor y aplicaron paso a paso el MEC en un ejercicio de simulación, que permitió repasar su estructura, reconocer cuales son las dificultades del mismo, así como sus beneficios. Todo lo anterior por medio de un ejercicio reflexivo de seis preguntas abiertas.

2.5.5 Evaluación final de la intervención

Para la última evaluación de la intervención se re aplicó el cuestionario abierto de la etapa diagnóstica con el objetivo de comparar las respuestas de los docentes y analizar el avance entre una evaluación y otra. A su vez se diseñó un cuestionario de escala Likert de nueve reactivos y un apartado de comentarios generales. Éste cuestionario fue una encuesta de satisfacción que pretendía conocer el desempeño general del formador (quien desarrolló la intervención), la relevancia de los temas y el taller en general, así como la opinión de los participantes referente al MEC.

3 Capítulo 3. Diagnóstico educativo

En el capítulo anterior se abordó la descripción de las técnicas e instrumentos utilizados para la elaboración del presente diagnóstico, en este apartado se presentan los resultados obtenidos con base en el análisis de los datos. Los resultados se muestran por orden de técnicas e instrumentos, tanto cualitativos y cuantitativos, describiendo los hallazgos más significativos resultado de la triangulación y análisis de la información.

Romano (s.f) establece la importancia del diagnóstico en un proyecto de intervención de la siguiente forma:

Para que la intervención sea adecuada, pertinente y relevante, se necesita de un ajustado diagnóstico sobre la realidad que se aprecia como negativa y sobre la cual se actuará, para producir el cambio esperado en dicha situación, hacia una situación mejor para el grupo o población de que se trate (p. 3).

Es de esta forma que la elaboración de un diagnóstico buscó identificar y corroborar la problemática en el contexto en el que se trabaja para poder trazar las líneas de acción que tienen por objetivo mejorar la problemática en el escenario.

3.1 Técnicas cualitativas

3.1.1 Entrevistas estructuradas dirigidas a docentes.

Para responder al primer objetivo específico establecido en el proyecto de intervención: *1. Identificar las principales estrategias de enseñanza-aprendizaje que implementan los docentes en unidades de aprendizaje de Seminario*, se realizaron tres entrevistas estructuradas a docentes de asignatura que impartieron

las unidades de aprendizaje de Seminario en periodos anteriores al 2018-1, esto debido a que no fue posible colaborar con los docentes que impartían las asignaturas en el periodo en el que se realizó el diagnóstico.

Los datos de la entrevista se transcribieron, analizaron y dividieron siguiendo la estructura de la misma, es decir por: dimensión, subdimensión y preguntas, posteriormente se dividieron en categorías de análisis. En el siguiente apartado se destacan los fragmentos más significativos que los participantes aportaron.

- **Dimensión:** Método de estudio de casos
- **Subdimensión:** Características del método de estudio de casos
- **Categoría de análisis:** Caracterización y uso del método de estudio de casos
- **Unidades de análisis:**
 - Participante 1: “Sí, si lo he utilizado, relativamente en un tiempo lo utilicé y hasta ahora, y es importante ya que independientemente de la materia que yo imparta, es teórico, y es muy importante que lo teórico se una con lo práctico, y la enseñanza en la escuela es totalmente a la enseñanza de la calle, y yo siempre parto de la idea de que el conocimiento se adquiere mediante un método cognoscitivo técnico”
 - Participante 3: “¿Ese también lo ponen como el ABP no?, yo creo que la esencia para no ser redundante, el caso vamos a ponerlo como un problema pero con características muy técnicas, resolver un problema es general, pero en este caso ya hay cosas específicas, el caso requiere una atención directa y concisa”.

Sobre las características del método de estudio de casos, se identifica principalmente que los docentes muestran dificultades para definirlo y ubicarlo en una categoría, es decir, identificarlo y describirlo ya sea como una estrategia, actividad, y/o técnica. Sin embargo, se reconoce la utilidad del MEC para vincular la práctica con la teoría, además uno de los participantes mencionó las características técnicas del caso y la resolución del mismo, los cuales son elementos importantes.

Con respecto al vínculo que promueve el MEC con la realidad laboral, Limpías (2011), menciona que una enseñanza más participativa tiene consecuencias positivas en el estudiante, le permite obtener habilidades básicas de trabajo, habilidades de comunicación, familiarización con el ambiente de trabajo y capacidad para tratar con la gente, negociar, enfrentar un tribunal, etc., es decir habilidades básicas para un licenciado en Derecho

- **Dimensión:** Método de estudio de casos
- **Subdimensión:** Implementación del método de estudio de casos
- **Categoría de análisis:** Frecuencia y objetivos
- **Unidades de análisis:**
 - Participante 1: “Pues, como son casos prácticos, los trabajamos en clases y se los dejo de tarea, y me lo mandan por correo electrónico y ya en la siguiente clase lo vemos y lo analizamos y el manejo es completamente individual”

- Participante 2: “Sí, lo aplico mucho, de hecho yo dejé de dar varios seminarios, pero en las materias siempre procuro hacer eso, ponerlos a practicar, a usar la sala de juicios orales”.

Sobre la implementación del MEC en el aula, los participantes no detallan de forma específica el proceso en el aula, aun así cuando describen algunos elementos del proceso de aplicación este presenta algunas características distintas a la literatura consultada, según las recomendaciones de los autores es importante la aplicación colaborativa y presencial del MEC, “Docente y estudiante comparten el rol protagónico en el proceso de enseñanza-aprendizaje estimulando el autoaprendizaje y el aprendizaje colaborativo” (Limpías, 2012, p. 75), a diferencia de los hallazgos del análisis, en donde los participantes mencionan que trabajan el método de forma individual, y/o inician una parte en el aula de forma presencial y los estudiantes trabajan a manera de tarea la parte restante.

Es notable que existe un vacío en cuanto a la descripción de la participación docente en la implementación del método, los profesores no se incluyen en el proceso de aplicación, ni describen el rol docente o alguna actividad desarrollada por él, durante la aplicación del MEC, según (Pérez, 1992) los docentes deben fomentar el debate con preguntas que orienten la resolución del caso.

- **Subdimensión:** Factores institucionales que promueven la formación docente
- **Categoría de análisis:** Formación del docente en la didáctica del Derecho

- **Unidades de análisis:**

-Participante 2: “Sí, la universidad se ha interesado bastante en que los catedráticos tengan nivel y calidad y eficiencia para impartir sus clases, es gratificante y satisfactorio que nos invitan constantemente, y hay varios para que nos capacitemos, son de diversas ramas del Derecho, y no nada más cursos sino talleres, seminarios, pláticas y conferencias, y todo eso robustece las habilidades del catedrático no nada más su profesión”.

-Participante 1: “Sí, de hecho se acaba de abrir un proyecto al que no se le ha podido dar mucho seguimiento, pero se llegó un acuerdo con la planta docente para tener una academia interna de Derecho, en el que se incluía la capacitación docente, y si nos dieron uno pero de tecnologías”.

-“No, no nos dan cursos, yo he tomado, yo he pagado, porque me interesa especializarme, estoy pidiendo ahorita un apoyo para especializarme, pero nosotros los de asignatura no tenemos ese apoyo”.

Esta pregunta se incluyó en la entrevista debido a que era necesario conocer sobre la formación docente de los participantes, es importante mencionar que ésta se inclina hacia la formación del Derecho, es decir, a la formación en las diversas ramas del Derecho, o hacia la profesionalización de la disciplina, por ejemplo: talleres de Derecho civil, conferencias de ciencias jurídicas, etc.

En cuanto a la formación en docencia, los participantes la relacionan a los cursos de tecnologías en apoyo a su práctica; sin embargo, no mencionan recibir una

formación que enriquezca su conocimiento o habilidades en la didáctica específica del Derecho. Es importante recalcar que los docentes mencionaron estar abiertos a recibir formación docente enfocada en su disciplina y en la implementación del método de estudio de casos, argumentando que si alguien puede aportarles información referente a la docencia (la cual ellos mencionan carecer) sería de gran apoyo para su labor docente

Dimensión: Estrategias de enseñanza-aprendizaje.

- **Subdimensión:** Definición de las estrategias de enseñanza-aprendizaje
- **Categoría de análisis:** Estrategias de enseñanza-aprendizaje
- **Unidades de análisis:**
 - Participante 1: “Yo definiría las enseñanzas y la técnica de aprendizaje mediante la transmisión del conocimiento, mediante a un método didáctico-científico, teórico y práctico”.
 - Participante 2: “Puede ser el método o la técnica que se implementa utilizando, el método estrategia encaminada a que se cumpla el fin último que es el aspecto cognitivo o sea la transmisión de conocimiento y la asimilación de la información”.
 - Participante 3: “Es bien complicado para nosotros tener un concepto de eso, pero por lo menos para mí, pues es enseñar lo que se tiene, el objetivo que el alumno aprenda”.

Es importante resaltar que sobre las estrategias de E-A se observan algunas respuestas con dificultad para definir estrategia de enseñanza y aprendizaje aunque los participantes especifican algunos conceptos y/o elemento, como:

didáctica, conocimiento e información, además se reconoce la importancia del aprendizaje del alumno. Existe cierta similitud entre las respuestas, debido a que los docentes especifican las estrategias de E-A como técnicas y actividades realizadas en la clase y como herramientas y métodos que sirven de apoyo para conocer los contenidos. Por otra parte, uno de los participantes argumenta no poseer la capacidad de definir el concepto de estrategias de Enseñanza-Aprendizaje de forma acertada debido a que son abogados, lo cual podría referir una posible carencia de formación en el área pedagógica, contrario a lo que se menciona en el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019:

Todos los académicos se encuentran capacitados en la implementación del modelo educativo de la Universidad y en el uso de tecnologías de apoyo al desarrollo de sus funciones. Cuentan con las habilidades didácticas y pedagógicas para el desempeño de sus actividades docentes y para la atención de grupos numerosos de alumnos (PDI, 2015, p. 130).

3.2 Técnicas cuantitativas

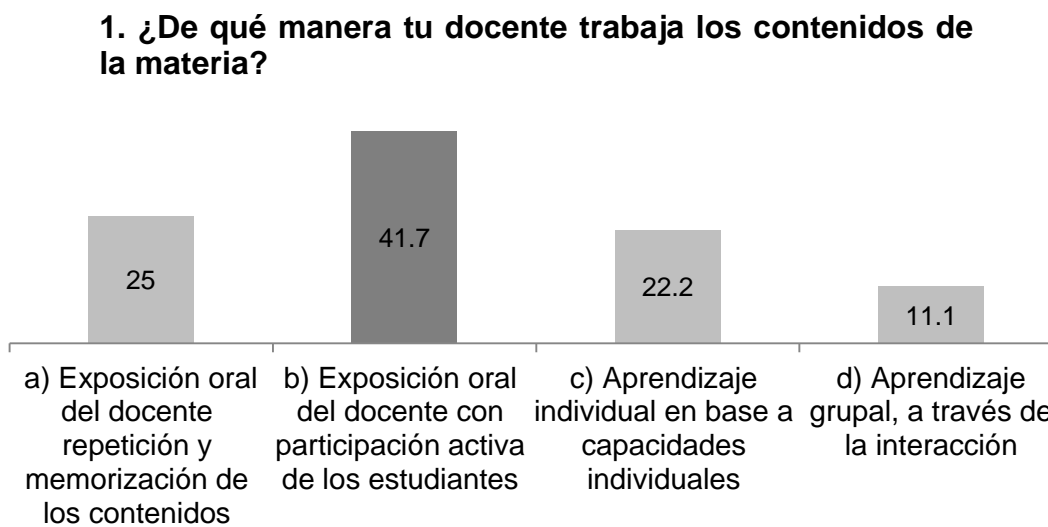
Para dar respuesta al segundo objetivo del proyecto: 2. Corroborar la implementación del método de estudio de casos en las unidades de aprendizaje de Seminario, se adaptó un cuestionario previamente diseñado y se aplicó a estudiantes de la licenciatura de Derecho a 37 alumnos que cursaban las unidades de aprendizaje de Seminario (octavo y noveno semestre en el 2018-2) siendo cuatro grupos en total. A continuación se presenta el análisis de los datos más significativos obtenidos por medio del cuestionario:

Se observa un porcentaje alto de respuesta en el primer reactivo del cuestionario *¿de qué manera tu docente trabaja los contenidos de la materia?*, el 41.7% de los estudiantes eligieron la opción b) Exposición oral del docente con participación activa de los estudiantes; le sigue el porcentaje de 25% con la opción a) Exposición oral del docente, repetición y memorización de los contenidos, ambos porcentajes demuestran que la forma de trabajar los contenidos del docente se inclina hacia el modelo tradicional, en donde el docente expone y el estudiante se convierte en un receptor del contenido; sin embargo, la opción con el porcentaje más alto de respuesta indica que si existe una participación del alumno durante las clases, al respecto Abdelhour (2014) describe:

La función básica del educador debe ser facilitar el aprendizaje a sus principales receptores: los estudiantes. De este modo lo que interesa no es tanto lo que se debe enseñar sino lo que se debe aprender. Por su parte, los docentes deben reunir las condiciones idóneas para promover el aprendizaje significativo. En esta dirección, se pone de relieve que el docente, como mediador, debe proveer de recursos de tres tipos: 1. Un clima general favorable; 2. La utilización de experiencias de grupo como recurso para la educación; 3. Los materiales didácticos (Abdelhour, 2014, p.4).

Dentro de las respuestas del mismo reactivo la que tiene el menor porcentaje es la opción d) Aprendizaje grupal, a través de la interacción, por lo que al contrario de lo que se especifica como favorable para trabajar los contenidos promoviendo un aprendizaje activo y colaborativo es lo menos implementado desde la perspectiva de los estudiantes, a continuación se muestran los resultados en la figura 3.1

Figura 3.1, ¿De qué manera tu docente trabaja los contenidos de la materia?



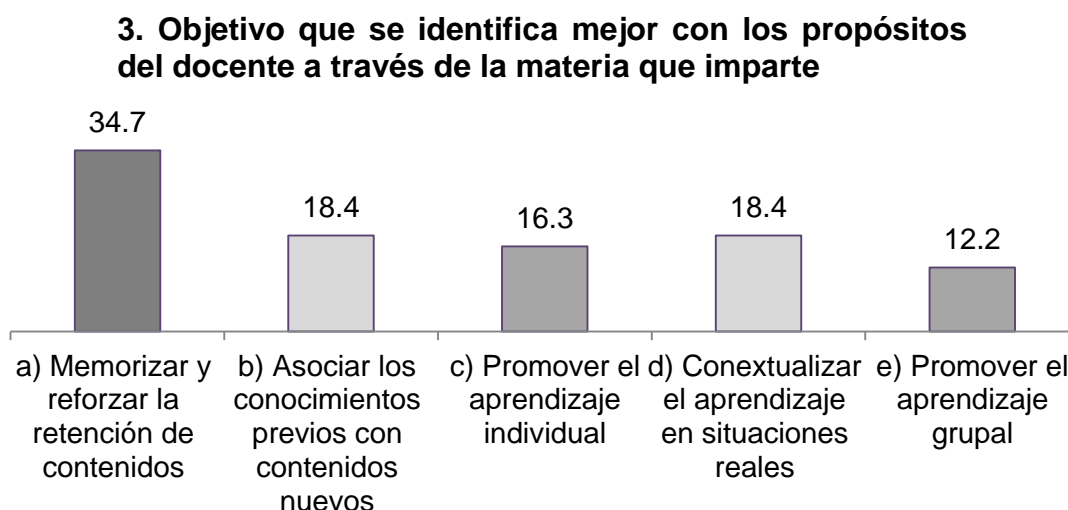
Fuente: Elaboración propia

Otro de los ítems con resultados significativos fue el número 3: Objetivo que se identifica mejor con los propósitos del docente a través de la materia que imparte, se observa un marcado porcentaje de elección en la opción a) Memorizar y reforzar la retención de contenidos, de nuevo se repite un porcentaje menor que hace referencia al trabajo grupal, de la misma forma, actividades como memorizar, reforzar e incluso repasar el contenido se apegan al modelo tradicional. Díaz y Hernández (2012) establecen que dichas actividades se apegan a la categoría de aprendizaje receptivo, en la cual se utilizan actividades tales como: relaciones entre conceptos, conferencias, repaso de textos, entre otros.

Este tipo de aprendizaje se contrapone a la actitud activa y participativa del estudiante; al respecto, Abdelnour (2014) propone sobrepasar el modelo de enseñanza tradicional que se enfoca en que los estudiantes memoricen los contenidos, y se apueste por el aprendizaje significativo donde el alumno tiene la

capacidad de construir y ser partícipe de su propio conocimiento y a su vez, el docente deja de ser el protagonista y/o expositor para convertirse en el guía y facilitador, estos resultados se visualizan en la figura 3.2.

Figura 3.2, Objetivo que se identifica mejor con los propósitos del docente a través de la materia que imparte



Fuente: Elaboración propia

Con respecto a los ítems relacionados al MEC, se encuentran algunos datos relevantes mismos que se visualizan en la tabla 3.3 en ella puede observarse que un alto porcentaje de los estudiantes menciona tener conocimiento sobre el MEC (80.6%), lo cual implica que sus docentes lo han implementado en algún punto de la formación de los estudiantes, otro porcentaje importante fue en el apartado de: El MEC consiste en: el 100% de los estudiantes coincide en que el MEC les permite *emplear los conocimientos y saberes para resolver un problema o caso*, lo cual sostiene congruencia con el ítem anterior.

Por otra parte, para la identificación de los beneficios del MEC, el 96.8% de los alumnos participantes están de acuerdo en que el MEC les permite

contextualizar la información del caso en situaciones reales de un licenciado en Derecho. Por último, la mayoría de los estudiantes coincide en que el método de estudio de casos los ayuda a contextualizar la información del caso en situaciones reales, conocer mejor los procesos que se llevan a cabo en la realidad laboral, comprender mejor la información de la asignatura y a utilizar sus conocimientos previos.

Tabla 3.3 Resultados del cuestionario sobre método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes

Objetivo	Acuerdo		Desacuerdo	
	No. Estudiantes	%	No. Estudiantes	%
Tengo conocimiento sobre el MEC	29	80.6	7	19.4
El MEC consiste en				
Comprender mejor el contenido de la asignatura	29	90.6	3	9.4
Analizar información y aplicar mi criterio para resolver un caso	32	97	1	3
Analizar, reflexionar y emplear mi criterio para construir una solución al caso aplicando principios y normas, trabajando en colaborativo	29	87.9	4	12.1
Emplear los conocimientos y saberes para resolver un problema o caso	31	100	0	0
El docente utiliza el MEC	29	80.6	7	19.4
El MEC es efectivo para comprender los temas	31	86.1	5	13.9
Beneficios del MEC				
Contextualizar la información del caso en situaciones reales de un licenciado en Derecho	30	96.8	1	3.2
Conocer mejor los procesos que se llevan a cabo en la realidad laboral	31	93.9	2	6.1
Comprender mejor la información de la asignatura	27	90	3	10
Utilizar mis conocimientos previos	29	93.5	2	6.5

Fuente: Elaboración propia

3.3 Árbol de problemas

Con base en los resultados obtenidos del análisis de la información se elaboró un árbol de problemas. Este diagrama se realizó con el objetivo de identificar y describir el problema, de acuerdo con Romano (2010), se ubican en la parte inferior las causas identificadas del problema, en la parte superior sus efectos o consecuencias y en medio (simulando el tronco) se ubica el problema central. De esta forma se analizaron los resultados de las técnicas implementadas y se organizaron a manera de árbol, organizando las causas y los efectos.

3.4 Beneficiarios del proyecto

En este proyecto, los beneficiarios son principalmente los alumnos, ya que podrían comprender mejor el contenido de la asignatura de seminario y además adquirir las competencias que se pretenden. Por otra parte, los docentes también son beneficiados debido a que el objetivo está encaminado a proveer estrategias de enseñanza que les permitan desarrollar la materia de seminario conforme a la carta descriptiva establecida y a las particularidades de las unidades de aprendizaje.

3.5 Principales problemas identificados

Dentro del árbol se distinguen los principales problemas tanto para alumnos como para docentes: para los alumnos, se trata de problemas para adquirir las competencias escritas dentro de unidad de aprendizaje (resolución de problemas, actitud crítica, reflexiva, entre otras), debido a que perciben que sus clases tienen el objetivo de memorizar contenido y asociar nuevos conocimientos con anteriores. Por parte de los docentes, el no recibir una formación contextualizada a sus necesidades

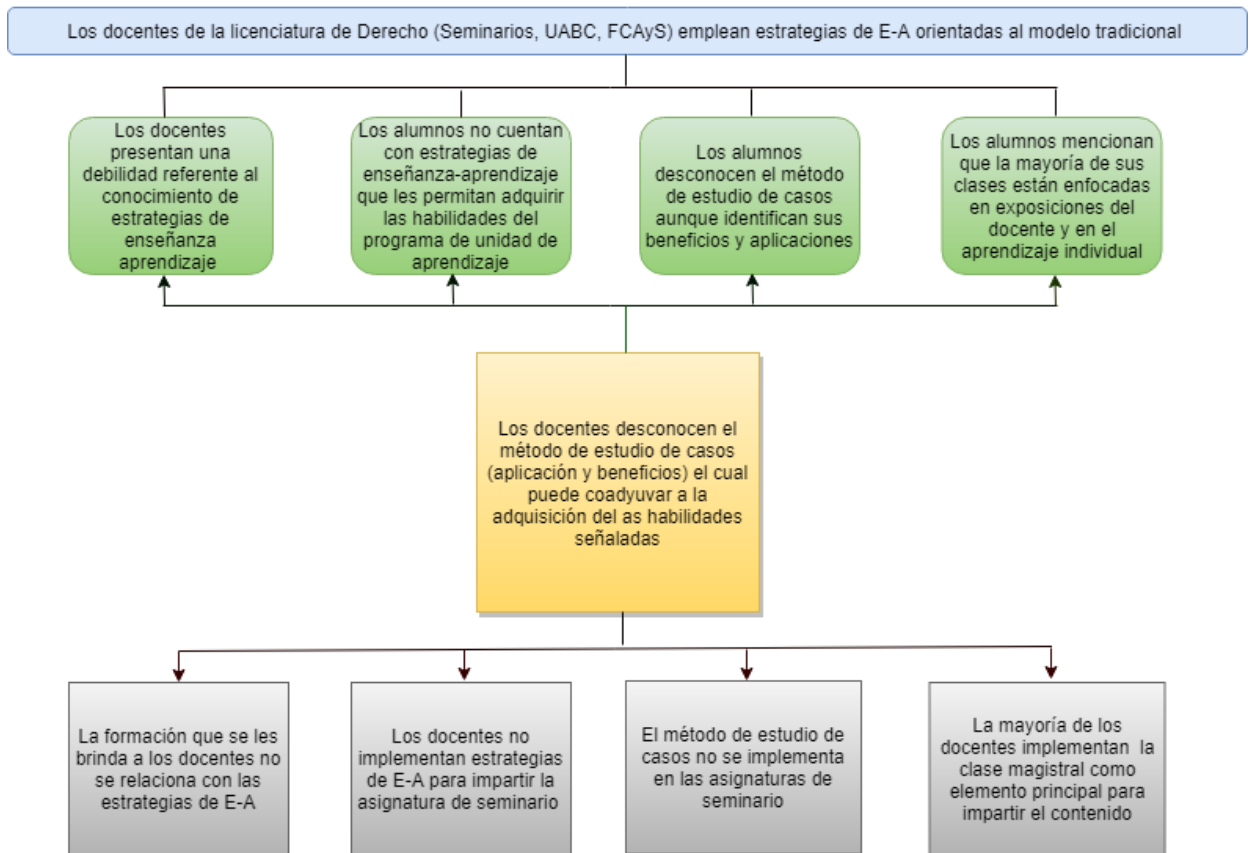
y particularidades del Derecho por lo tanto impartir la materia de seminario pudiera ser complicado, además desconocen la aplicación del método de estudio de casos y/o estrategias que les permitan promover el aprendizaje colaborativo y activo.

El problema central radica en que los alumnos pudieran estar en riesgo de no adquirir las competencias descritas en la materia de seminario debido a la forma en la que se imparte la materia; por otra parte, los docentes no reciben la formación necesaria que les permita implementar estrategias de E-A, específicamente el método de estudio de casos. Como causas del problema central, se identifican las siguientes:

- Falta de formación docente específica en las necesidades de los mismos y en las particularidades de la disciplina.
- Enseñanza inclinada al modelo tradicional presente en el Derecho.
- La estrategia identificada como beneficiaria de la adquisición de las competencias descritas en las materias de seminario no se aplica de forma correcta por parte de los docentes y se desconoce su procedimiento.
- Los alumnos mencionan no percibir la aplicación de estrategias de E-A por parte del docente para promover el aprendizaje.

Efectos: Los alumnos no identifican el objetivo principal de los seminarios y no adquieren las habilidades especificadas en las materias de seminario/perfil de egreso, los docentes no cuentan con las estrategias de E-A que les permitan a los alumnos alcanzar las habilidades y competencias necesarias. Persistencia de una enseñanza tradicional en el Derecho. Los docentes presentan dificultades para definir las estrategias de E-A y sus características, a continuación se muestra gráficamente el árbol de problemas.

Figura 3.4 Árbol de problemas



Fuente: Elaboración propia

4 Capítulo 4. El Proyecto de Intervención Educativa

4.1 Descripción del problema central

Partiendo de la información anterior, el problema central radica en que se identificó que los docentes que imparten las unidades de aprendizaje de Seminario poseen algunas limitaciones conceptuales sobre las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje, esto podría explicar la inclinación hacia el uso de estrategias de enseñanza tradicionales, lo cual representa una limitante para los alumnos, al evitar que se adquieran los aprendizajes y habilidades especificados las unidades de aprendizaje.

4.2 Hipótesis de acción del proyecto

De acuerdo con Barraza (2010), para comenzar con la construcción del proyecto de intervención, un paso fundamental es la elaboración de la hipótesis de acción, la cual describe el camino a desarrollar durante la intervención, que se fundamenta en una suposición base, sobre la que se confía, con base en esta definición se propuso la siguiente hipótesis de acción:

El proyecto de intervención diseñado desde las necesidades y particularidades de la disciplina del Derecho, sobre el método de estudio de casos y las estrategias de E-A, podría reducir la preferencia de los docentes hacia el uso de estrategias tradicionales y favorece el conocimiento sobre el MEC, su aplicación e implementación en pro del aprendizaje de los estudiantes.

4.3 Objetivo general y objetivos específicos del proyecto de intervención

A continuación se presentan los objetivos orientados al proyecto de intervención

4.3.1 Objetivo general del proyecto

Promover la implementación del método de estudio de casos a través del diseño colaborativo de un manual con los docentes de la licenciatura en Derecho de la FCAyS, específicamente de las unidades de aprendizaje de Seminario para que sea utilizado en la práctica docente y coadyuve a una enseñanza y aprendizaje activos

4.3.2 Objetivos específicos de la intervención

1. Impartir un taller a los docentes de las unidades de aprendizaje de Seminario sobre el método de estudio de casos y estrategias de enseñanza-aprendizaje
2. Diseñar de forma colaborativa con los docentes de Seminario un manual instructivo del método de estudio de casos, que valga como herramienta de apoyo docente en la enseñanza del Derecho
3. Conocer la percepción de los docentes participantes sobre la pertinencia y efectividad del taller

4.4 Estrategia del proyecto de intervención

A continuación se presentan los aspectos que dan cuenta de los procesos y actividades que forman parte de la intervención, estos son: 1) Determinación de la cobertura, 2) Definición y construcción de técnicas e instrumentos, 3) Trabajo de campo, 4) Plan de análisis de la información.

4.4.1 Determinación de la cobertura

4.4.1.1 Definición geográfica

El escenario seleccionado para la implementación del proyecto de intervención es la Universidad Autónoma de Baja California, unidad Valle Dorado, específicamente la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (FCAYS), se encuentra en un área de la ciudad considerada de clase media-alta, en sus cercanías se encuentra un tutelar de menores y un centro deportivo, así como un centro de atención múltiple, la intervención se realiza en conjunto con la Licenciatura de Derecho

4.4.1.2 Definición de la muestra

La muestra es no probabilística y el criterio de inclusión para los participantes del proyecto de intervención es el de: docentes que han impartido las unidades de aprendizaje de Seminario, o que la imparten en el periodo de la intervención (2018-2). La invitación a participar en la intervención se realizó a través de la coordinación de la licenciatura.

Definición temporal

La intervención se diseñó con una duración de cinco sesiones semi presenciales (cinco semanas), se trabajaron 2 horas presenciales y 2 horas por plataforma drive, dando un total de 20 horas. El horario y fecha de las sesiones podrá modificarse o adaptarse a la disponibilidad de los docentes, se planea que sea cada miércoles, comenzando en noviembre y culminando en diciembre, en el cuadro siguiente se muestra un cronograma general de actividades (ver tabla 4.1 en anexos)

4.4.2 Definición y Construcción de las Técnicas e instrumentos que se utilizaron para recoger la información

4.4.2.1 Evaluación diagnóstica

Para la evaluación diagnóstica de los docentes se aplicó un ejercicio anónimo que consta de siete preguntas, que tienen el objetivo de corroborar los conocimientos de los docentes con referencia a las estrategias de E-A y al MEC y la elaboración del procedimiento de aplicación del método de estudio de casos (en la primera sesión), ver la tabla 4.2 en anexos.

4.4.2.2 Evaluación de desempeño:

A lo largo de las sesiones de trabajo se diseñaron diversas actividades y tareas las cuáles se tomaron como evidencias de aprendizaje y de evaluación, se describen a continuación:

- Primera sesión: Cuestionario de evaluación diagnóstica
- Segunda sesión: Ejercicio de cuestionario y lectura sobre el MEC
- Tercera sesión: Cuestionario sobre las características del MEC y reflexión
- Cuarta sesión: Casos redactados por los docentes (carpetas de Google Drive)
- Quinta sesión: encuesta de satisfacción y cuestionario de evaluación final

4.4.2.3 Evaluación de las sesiones de trabajo y el desempeño del formador

Para evaluar las sesiones de trabajo y el desempeño del formador se aplicó un cuestionario cuantitativo de escala Likert, el cual se diseñó con el objetivo de ser una encuesta de satisfacción, ver tabla 4.3 en anexos.

4.4.3 Plan de análisis de la información

La información recabada durante la intervención (instrumentos de evaluación diagnóstica, evidencias de aprendizaje durante la intervención y la evaluación final) se analizó por medio del SPSS, Excel y se complementará con las observaciones del diario de campo. Los resultados serán entregados a la coordinación de la Licenciatura por medio de un informe breve del aprendizaje de los docentes y la descripción del proceso de intervención con miras a que el proyecto sea replicado en función de mejoras del contexto institucional.

4.5 Productos esperados:

1. Manual del método de estudio de casos
2. Evidencias de aprendizaje:
 - a) Casos redactados por los docentes
 - b) Reflexión: ¿Cómo debe enseñarse el Derecho?
 - c) Inventario de estrategias de Enseñanza-Aprendizaje

4.6 Resultados esperados:

1. Asistencia de los participantes a las sesiones de intervención.
2. Apropiación del manual del Método de estudio de casos por parte de los docentes.

3. Docentes motivados para implementar el método de estudio de casos durante sus clases.
4. Docentes motivados para implementar estrategias de enseñanza aprendizaje.
5. Mejorar la enseñanza del Derecho en las asignaturas de Seminario.
6. Disminuir la tendencia al uso de estrategias tradicionales en el aula.
7. Docentes dispuestos para implementar el método de estudio de casos en las materias de seminario.
8. Docentes dispuestos para implementar estrategias de enseñanza aprendizaje en sus clases.

4.7 Actividades o acciones del proyecto

A continuación se presenta el diseño de las actividades del proyecto de intervención: Propuesta de Manual del método de estudio de casos como herramienta de apoyo docente para enseñanza del Derecho (ver tabla 4.4 en anexos).

4.8 Propuesta de recursos para el desarrollo del proyecto

A continuación se presenta una tabla que describe los recursos y costos aproximados que se invirtieron en el proyecto de intervención, la tabla 4.5 permite visualizar un estimado de los gastos para el proyecto por cada uno de los tipos de recurso utilizado.

Tabla 4.5 Recursos y costos aproximados del proyecto de intervención

Recurso	Tipo	Cantidad	Costo aproximado
Formador, guía de las sesiones de trabajo y presentador del manual	Humano	1 (quien desarrolla el proyecto de intervención)	No aplica
Apoyo para la organización y gestión de las sesiones de trabajo (anuncios, invitaciones, espacios, etc.)	Humano	1 (PTC o coordinación de la licenciatura)	No aplica
Apoyo de auxiliar para notas de campo durante la intervención	Humano	1 (auxiliar de apoyo)	No aplica
Café	Ambigú	1 pieza (870g)	\$210.00 pesos
Galletas	Ambigú	10 paquetes	\$200.00 pesos
Crema para café	Ambigú	1 bote	\$70.00 pesos
Azúcar	Ambigú	2 kg	\$60.00 pesos
Hojas blancas	Material de trabajo	1 resma	\$250.00 pesos
Manual impreso	Material de trabajo	10 manuales	\$600.00 pesos
Plumones para pintarrón	Material de trabajo	5 piezas	\$100.00 pesos

Fuente: elaboración propia

5 Capítulo 5. La aplicación del proyecto de intervención educativa

En el presente capítulo se da cuenta de las acciones que se realizaron para el desarrollo del proyecto de intervención, cada uno de los procesos, instrumentos utilizados para la evaluación del mismo, los responsables del desarrollo y los apoyos que se recibieron para el óptimo cumplimiento de los objetivos establecidos.

5.1 Proceso de implementación del proyecto

Durante la implementación de este proyecto se realizaron algunos ajustes tanto al cronograma de actividades como a la planeación de las sesiones del proyecto, dichos ajustes surgieron por diversos factores, los cuales se enuncian en los ajustes realizados al plan original.

Para el desarrollo de la evaluación inicial (diagnóstica) existieron algunas dificultades para observar las 11 clases en total (Seminario), debido que algunas clases que estaban calendarizadas para observación los docentes mencionaron que se realizarían actividades diferentes, por ejemplo: revisión de trabajos, aplicación de examen, cambios de horario inesperados, etc. Por lo que se observaron nueve de 11 clases de Seminario.

Ya en las sesiones de la intervención se realizaron algunos cambios debido a la disponibilidad de horario de los docentes (compromisos personales, laborales etc.), originalmente las sesiones se realizarían cada miércoles; no obstante, algunas se pasaron al día martes.

Por último, las actividades se tomaron más tiempo del esperado, esto debido al tiempo reducido que se tenía en las sesiones (dos horas presenciales y dos horas en línea). Es así como las actividades de redacción de los casos se alargaron de dos a tres sesiones, por lo que la entrega de los casos redactados se retrasó.

5.2 Aplicación de instrumentos (evaluación inicial, intermedia y final de participantes)

Como ya se mencionó en el capítulo cuatro, se implementaron diversos instrumentos y actividades para evaluar las tres etapas del proyecto de intervención (evaluación inicial, intermedia y final). En la tabla 5.1 se describe el proceso de aplicación de cada uno de ellos.

Tabla 5.1, Comparativa de respuestas, ¿Qué tipo de habilidades promueve el MEC en el estudiante?

Momento de evaluación	Instrumentos/ actividad	Proceso de aplicación
Inicial (Diagnóstica) 1	Observación no participante con lista de cotejo	Se realizaron 9 observaciones a las clases de Seminario con el apoyo de una lista de cotejo que incluía indicadores generales del Método de estudio de casos
2	Cuestionario abierto sobre el MEC	18 docentes participaron respondiendo el cuestionario abierto sobre el MEC, el cual se aplicó de forma escrita en la primera sesión de la intervención
Intermedia	Implementación del MEC	12 docentes participaron en la implementación del MEC, esta consistió en la redacción de un caso del área del Derecho que los docentes eligieron
Final 1	Cuestionario abierto sobre el MEC	12 docentes participaron respondiendo de forma escrita el mismo cuestionario que se aplicó al inicio, a su vez los mismos docentes respondieron
2	Encuesta de satisfacción (escala Likert)	la encuesta de satisfacción, ambos se aplicaron en la quinta y última sesión de la intervención, con una duración aproximada de 40 minutos

Fuente: elaboración propia

5.3 Evaluación de satisfacción

A continuación se describe de forma general la encuesta de satisfacción que se implementó para evaluar la pertinencia del taller en general durante la evaluación final.

La encuesta de satisfacción se diseñó con el objetivo de conocer la percepción de los docentes sobre el contenido del curso en general, la pertinencia

de los temas y el desempeño del interventor o formador. Es un cuestionario de escala Likert y cuenta con 10 reactivos, con las siguientes opciones: Totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo.

5.4 Apoyo para la aplicación del proyecto de intervención

A continuación se describen cada uno de los apoyos recibidos para el desarrollo del proyecto de intervención, y la función que desempeñaron los responsables de los mismos para el beneficio del proyecto.

- Coordinación de la licenciatura de Derecho (hasta el 2018-2):

Apoyo en la gestión y organización general de las sesiones de la intervención, difusión de la invitación a participar en la intervención a los docentes, avisos sobre horarios y fechas, gestión de aula de trabajo para cada sesión, apoyo con algunos recursos (cafetera y hojas).

- Auxiliar para la gestión de cafetería y notas de diario de campo:

Apoyo en la toma de notas sobre eventos significativos en el desarrollo de las sesiones de intervención, y apoyo en la organización de los recursos de cafetería, acomodo de mesas, ambigú, etc.

- Coordinación de la Maestría en Educación:

Apoyo con la gestión de las constancias que avalan a los docentes participantes del proyecto de intervención.

- Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho (CEEAD):

Apoyo para la sugerencia y recopilación de materiales para enriquecer las sesiones de la intervención, manuales, casos, libros sobre la enseñanza del Derecho, entre otros materiales.

5.5 Plazos y responsables de cada objetivo

Para cumplir con los objetivos del proyecto, tanto el general como los específicos, la responsabilidad fue del formador o interventor, quien desarrolló el proyecto de intervención. Sin embargo, como se mencionó en el párrafo anterior se recibieron diversos apoyos a lo largo del proceso que contribuyeron al desarrollo del proyecto.

6 Capítulo 6: Evaluación del Proyecto de Intervención Educativa

En el presente capítulo se describirán los resultados generales del proyecto, desde su aplicación, sus momentos de evaluación y la evaluación general del proyecto. A su vez, se presenta una breve descripción de los instrumentos utilizados, el cumplimiento de los objetivos previstos para la intervención, así como los factores obstaculizadores y facilitadores de la intervención; por otra parte se presenta un contraste entre la teoría y los resultados de la aplicación del proyecto, que permite dar cuenta de la realidad de intervención.

6.1 Diseño y aplicación de la propuesta para evaluar la intervención educativa

De acuerdo a la estructura del proyecto de intervención, este comprende cuatro etapas: la de planeación, implementación, evaluación y la última, de socialización y difusión. A continuación se presenta un esbozo general de las actividades o acciones realizadas en cada una de las etapas, mismas que se encuentran especificadas en capítulos anteriores.

- a. Planeación: calendarización de actividades, organización y gestión de las actividades y acciones propias del proyecto por ejemplo: organización de materiales, recursos, contenido, etc., así como la identificación de la y/o corroboración de la problemática.
- b. Implementación: esta fase comprendió la implementación de los momentos de evaluación propios del proyecto, estos fueron: evaluación inicial, intermedia y final. En cada uno de estos momentos de utilizaron instrumentos, tales como la observación no participante, el cuestionario

sobre el MEC, la aplicación del MEC por parte de los profesores, la encuesta de satisfacción, el diario de campo, entre otros.

- c. Evaluación: para esta fase se llevó a cabo diversos procesos y técnicas, entre ellos el análisis de contenido de la información recolectada, codificación y categorización de la información, confrontación de la información entre los momentos de evaluación, así como una interpretación de los resultados de forma global, y la contrastación con la teoría.
- d. Socialización y difusión: Para esta fase se entregaron los resultados a la coordinación de la licenciatura de Derecho. Por otra parte se realizó la entrega del manual a los docentes participantes de la intervención, los cuales colaboraron con la redacción de casos que se integraron en el manual, así como la difusión de los resultados dentro y fuera de la institución

Los instrumentos implementados durante las fases del proyecto de intervención educativa son cualitativos y cuantitativos, cada uno de ellos tiene la función de identificar los conocimientos de los docentes con referencia al método de estudio de casos y las estrategias de E-A y corroborarlos en distintas formas, por ejemplo aplicación, estructura y conocimiento general.

Es importante mencionar que todos los instrumentos aplicados abonan a un resultado o evaluación general de la propuesta de intervención.

6.1.1 Diseño de los instrumentos por momento de evaluación

De acuerdo a Barraza (2010) dentro de la fase de implementación se encuentran tres momentos de evaluación: inicial, intermedia y final. Para el primer momento de evaluación inicial o diagnóstica se implementó una lista de cotejo, la cual construyó con base en las características del MEC. En este instrumento se integraron indicadores generales del método de estudio de casos y elementos de una clase en general, resultando así una tabla de indicadores generales del MEC.

En la que se cotejó si el docente realiza acciones, instrucciones, actividades, etc., relacionadas al MEC y sus fundamentos, así como de la clase en general. Además, se incluyó el apartado de observaciones generales, para tomar notas sobre comportamientos o eventos significativos durante la clase.

Por otra parte, se implementó un segundo instrumento para la etapa inicial, el cual fue el cuestionario abierto sobre el MEC y las estrategias de E-A, como ya se mencionó anteriormente, fueron siete preguntas abiertas orientadas a los conocimientos básicos del MEC y de las estrategias de E-A. El cuestionario se aplicó en la última sesión de la intervención, con la intención de comparar respuestas en ambos momentos.

Para el momento de evaluación intermedia se utilizaron actividades en las que el docente reflexionó, identificó e implementó el MEC a través de cuestionarios abiertos y ejercicios de simulación. Estas actividades obedecen al objetivo de conocer el avance de los docentes en cuanto al conocimiento y asimilación del MEC.

A su vez se diseñó un cuestionario de escala de Likert, que fue la encuesta de satisfacción, esta se implementó al finalizar las sesiones de la intervención, para conocer la percepción de los docentes referente a la pertinencia del taller, la utilidad de los contenidos, los tiempos asignados para las sesiones, el desempeño del formador, entre otros elementos considerados importantes.

6.2 Análisis descriptivo de los resultados

A continuación se describen los resultados obtenidos de los instrumentos y actividades implementadas durante los momentos de evaluación, se muestran figuras y tablas que permiten visualizar los avances y resultados más significativos. Es importante mencionar que al final de este apartado se enuncian resultados generales, es decir, que engloban las tres fases de la intervención con el objetivo de emitir conclusiones puntuales del proyecto de intervención.

6.2.1 Evaluación inicial y final

Derivado de los instrumentos aplicados durante la etapa inicial, (observaciones de clase con lista de cotejo y cuestionario sobre el MEC) se obtuvieron los siguientes resultados.

6.2.1.1 Observaciones de clase con lista de cotejo

Como ya se mencionó anteriormente, se realizaron nueve observaciones de clase con la lista de cotejo sobre ocho indicadores del MEC, los resultados de estas listas de cotejo se concentraron en una tabla de Excel, los porcentajes de los indicadores implementados por el docente durante la clase muestran resultados homogéneos. En cuanto a la falta de indicadores, uno de los

porcentajes más altos fue la falta de orientación y guía hacia los alumnos en la resolución de una problemática establecida, en la tabla se observan también porcentajes similares en cuanto a los cuatro indicadores restantes, falta de orientación del contenido al sentido práctico, falta de promoción de análisis y reflexión de la problemática, falta de consideración de las participaciones de alumnos, etc.

Por otra parte, resulta significativo que el 75% de los docentes motive la participación de los alumnos durante las actividades y a su vez que se vinculen los contenidos de la clase con la realidad laboral, ambos son indicadores fundamentales del MEC. Se obtuvieron dos porcentajes iguales en el número 7, que indican que el 50% de los docentes sí promueven el trabajo colaborativo y el otro 50% no. La tabla 6.1 engloba los resultados de los indicadores.

Tabla 6.1 Resultados descriptivos sobre los indicadores del MEC

No.	Indicadores del método de estudio de casos	SI	NO
1	Orienta los contenidos al sentido práctico	37.50%	62.50%
2	Promueve el análisis y reflexión de alguna problemática	37.50%	62.50%
3	Propicia el debate de ideas u opiniones referentes a la problemática	37.50%	62.50%
4	Orienta y guía a los alumnos en la resolución de la problemática establecida	25%	75%
5	Motiva la participación de los alumnos en las actividades de la clase	75%	25%
6	Considera las participaciones de los alumnos y las reconoce y/o alienta	37.50%	62.50%
7	Promueve el trabajo colaborativo o entre pares	12.50%	12.50%
8	Vincula los contenidos a la realidad laboral	75%	25%

Fuente: elaboración propia

6.2.1.2 Cuestionario abierto sobre el MEC y las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje

Como parte de la primera sesión de la intervención se implementó un cuestionario abierto de siete preguntas sobre el MEC y las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje. Como ya se mencionó anteriormente, este cuestionario tenía el objetivo de conocer las percepciones generales de los docentes sobre la conceptualización, estructura e implementación de estos dos elementos. La información resultante se analizó y organizó de forma que se observaran comparaciones entre la primera y la segunda aplicación (última sesión del taller), clasificando las respuestas de los docentes en cuatro tipos de respuesta: Buena, Regular, Insuficiente y Sin respuesta por medio de una rúbrica de elaboración propia, la cual se muestra a continuación:

Tabla 6.2. Rúbrica de respuestas para clasificar las respuestas del cuestionario

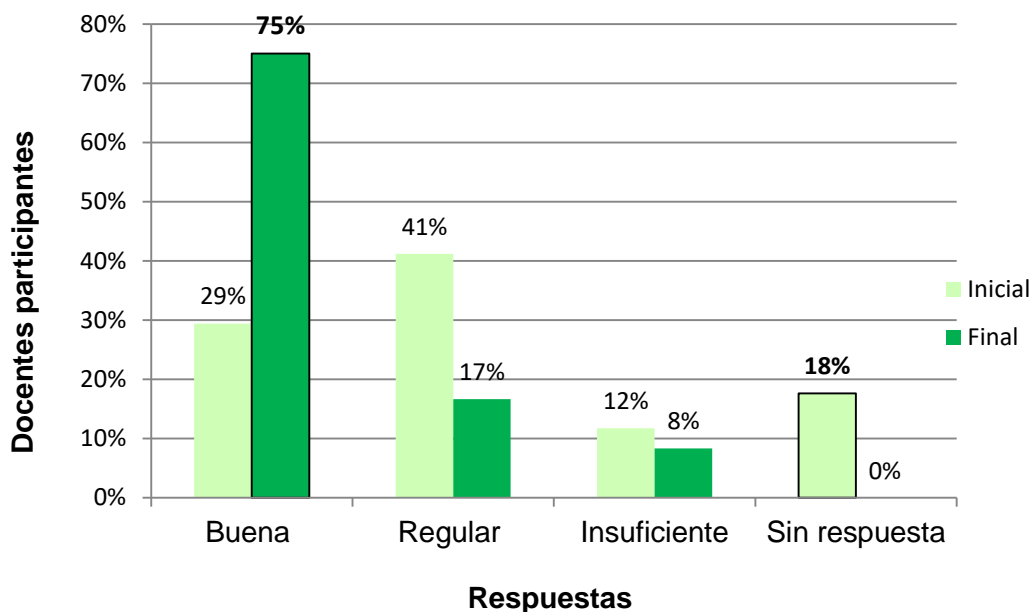
Respuesta	Criterio			
	Buena	Regular	Insuficiente	Sin respuesta
	Presenta dos o más características correctas del concepto, actividad o perfil	Presenta mínimo 1 característica correcta del concepto, actividad o perfil	No hay claridad en la respuesta, o en las características relacionadas al concepto, actividad o perfil	No se presenta una respuesta, o se obtuvo una negativa (no sé, no conozco)

A continuación se describen los resultados más significativos y se incluyen figuras y tablas para facilitar la comprensión.

En la primera pregunta del cuestionario sobre el MEC: Para usted, ¿Qué es el método de estudio de casos?, se observa un contraste significativo en la construcción del concepto del MEC entre la primera y la segunda aplicación, las respuestas buenas aumentaron más del doble del porcentaje de la aplicación inicial. A su vez, se observa que se redujeron a 0% la cantidad de docentes que dejaron sin respuesta esta pregunta, por lo que se infiere que tenían los conocimientos base para brindar una respuesta en la aplicación final, ver figura 6.1.

Dentro de la tabla comparativa 6.1 se aprecian las diferencias entre momentos de evaluación, y las respuestas correspondientes a cada uno. Se percibe una respuesta más articulada sobre el concepto general del MEC en la evaluación final. Las diferencias ente respuestas buenas en la evaluación inicial y final, radican en los elementos que describen al MEC, la primera respuesta del participante P4 es un tanto general, cabe destacar que la respuesta del P1 en la evaluación final es más completa, describe su objetivo e incluso características.

Figura 6.1, ¿Qué es el MEC?



Fuente: elaboración propia

Tabla 6.3 Comparativa de respuestas, pregunta 1, ¿Qué es el MEC?

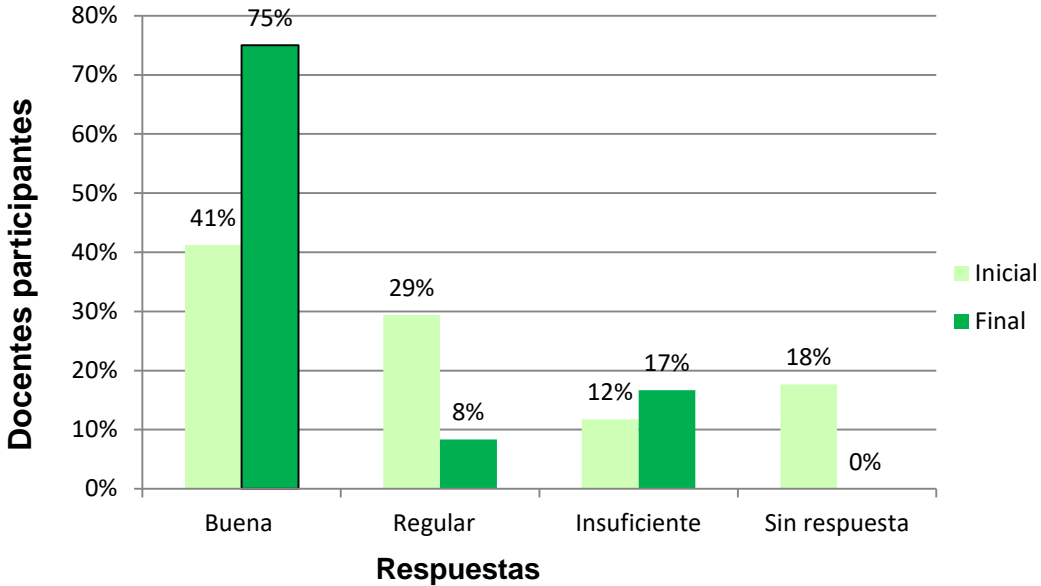
1. Para usted, ¿qué es el MEC?		
Respuestas	Buena	Insuficiente
Inicial	P4 “Es una herramienta que tiene por finalidad acercar el contenido de una materia a la realidad práctica”	P1. “Es el paradigma con el cual se desarrolla y se actualiza y experimenta”
Final	P1 “Es un método mediante el que tratamos casos teórico-prácticos a fin de familiarizar al estudiante con la práctica, exponiendo casos reales con la finalidad de que el estudiante desarrolle las habilidades de análisis, crítica y resolución”	P3 “Una herramienta que puede ser utilizada para los alumnos”

Fuente: elaboración propia

En el tercer reactivo: Describa el procedimiento de aplicación del MEC, se aprecia un aumento significativo en las respuestas de la evaluación final, con más del 30% por encima de la evaluación inicial, esto debido a que, durante las actividades de la intervención, se fortaleció el concepto del MEC. Asimismo, se observa una disminución al 0% de docentes que no respondieron este reactivo, en comparación con la evaluación inicial en la que el 18% no describió el proceso de aplicación del MEC, esto pudo deberse a la falta de una estructura clara o serie de pasos organizados previo al taller, ver figura 6.2.

Dentro de la tabla comparativa 6.2 se observan respuestas buenas; sin embargo, los docentes integran pasos que no forman parte del MEC, pero que sí tienen relación con el objetivo de discutir y resolver una problemática en clase. En cuanto a las respuestas de la evaluación final, se aprecia que los docentes incluyen dentro del proceso de aplicación pasos “extra” a los básicos del MEC, esto quiere decir que a partir de su construcción y proceso de asimilación del MEC describen su forma particular de desarrollarlo, en el marco de la estructura revisada y aprendida.

Figura 6.2 Describa el procedimiento de aplicación del MEC



Fuente: elaboración propia

Tabla 6.4 Comparativa de respuestas, pregunta 3, Describa el procedimiento de aplicación del método de estudio de casos

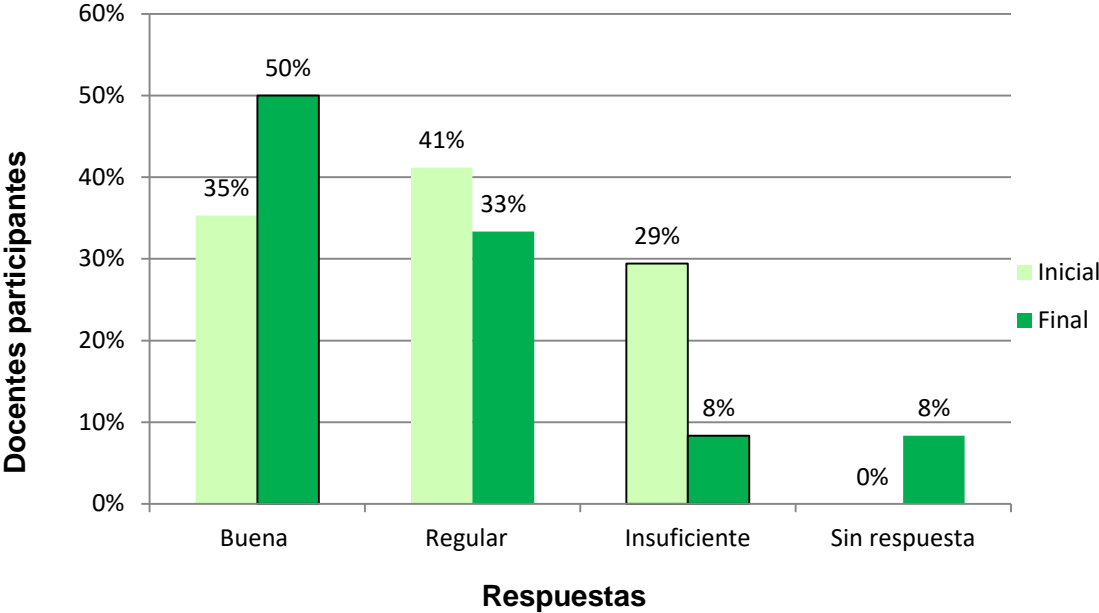
3. Describa el procedimiento de aplicación del MEC		
Respuestas	Buena	Insuficiente
Inicial	P4. 1. “Se plantea un hecho concreto que guarda relación con el tema de una materia 2. se problematiza jurídicamente por alumno y docente 3. el alumno propone una solución”	P2. “Explicar el tema y desarrollo del alumno”
Final	P2. 1. “Conocimiento de las leyes sobre las cuales se estudia un caso concreto 2.examen diagnóstico para saber si tienen el conocimiento previo para el caso 3.planteamiento del caso 4.preguntas que se pueden formular para el desarrollo del caso 5.conclusiones o formas de resolver el caso”	P4. “Tener un caso, analizarlo, investigarlo y resolverlo (cierre)”

Fuente: Elaboración propia

En el reactivo número cuatro, se observa una disminución de respuestas insuficientes en la segunda evaluación (final) y aumentaron a un 50% las respuestas buenas de los participantes. En lo expresado por los docentes se puede apreciar no sólo el cambio en las actividades que desarrolla el docente,

sino también el aumento y la organización de estas; una respuesta significativa que se obtuvo en la evaluación inicial fue: clase magistral, es importante resaltarlo debido a que como se mencionó en capítulos anteriores una de las estrategias de enseñanza más utilizadas en la disciplina del Derecho es la clase magistral, la cual es considerada tradicional debido a la actitud pasiva que muestra el estudiante, y la actividad de transmisión de contenidos de los docentes, ver figura y tabla 6.3.

Figura 6.3 En su opinión, ¿Qué actividades desarrolla el docente durante la aplicación del MEC?



Fuente: elaboración propia

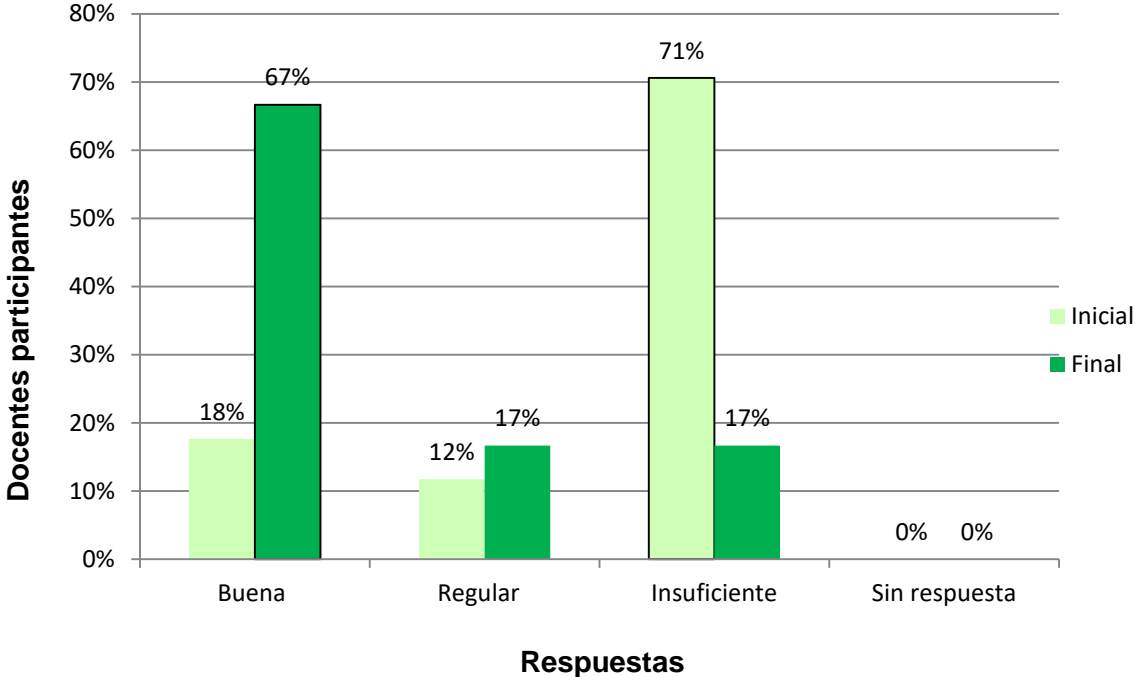
Tabla 6.5 Comparativa de respuestas, pregunta 4, ¿Qué actividades desarrolla el docente durante la aplicación del MEC?

4. ¿Qué actividades desarrolla el docente durante la aplicación del MEC?		
Respuestas	Buena	Insuficiente
Inicial	P1. “Facilitador del conocimiento”	P2. “Clase magistral e instrucciones”
Final	P5. “Propicia la participación del alumno, debe dominar el tema y hacer preguntas para que se llegue a una solución”	P4. “Guía”

Fuente: elaboración propia

En la figura 6.4 se observan resultados significativos en cuanto a la construcción del concepto de estrategia de aprendizaje, dentro de la tabla 6.4 se visualiza en la primera evaluación un porcentaje muy alto de respuestas insuficientes, posteriormente en la evaluación final aumentaron significativamente las respuestas buenas.

Figura 6.4. En su opinión, ¿Qué es una estrategia de aprendizaje?



Fuente: elaboración propia

Tabla 6.6 Comparativa de respuestas, pregunta 5, ¿Qué es una estrategia de aprendizaje?

5. En su opinión, ¿Qué es una estrategia de aprendizaje?		
Respuestas	Buena	Insuficiente
Inicial	P8. “Es la forma en que el alumno aprende y aprehende el conocimiento”	P6. “El estado anímico derivado del interés en tema novedoso debe prevalecer sobre la forma”
Final	P10. “Las formas que tienen cada uno de los alumnos para llegar al conocimiento, puede ser a través de gráficos, ejercicios, cada alumno tiene sus estrategias de aprendizaje”	P.5 “Actividad pedagógica enfocada a la asimilación de conocimientos”

Fuente: elaboración propia

Para analizar los resultados del reactivo número dos del cuestionario abierto sobre el MEC, se realizó un proceso diferente, se recopilaron todas las habilidades que los docentes respondieron en la pregunta: Para usted, ¿Qué tipo de habilidades promueve el MEC en el estudiante?, se contabilizaron y se identificaron las más repetidas en cada una de las aplicaciones (inicial y final), posteriormente se concentraron las respuestas de los docentes en una tabla.

Se observa que en la primera evaluación mencionaron habilidades no relacionadas al MEC, mientras que en la segunda evaluación se redujeron el número de habilidades; sin embargo, estas se orientaron más hacia las relacionadas con el MEC. A continuación se presenta la tabla 6.5 que integra las habilidades mencionadas por los docentes en la evaluación inicial.

Tabla 6.7 Evaluación inicial: pregunta 2, ¿Qué tipo de habilidades promueve el MEC en el estudiante?

Habilidades no relacionadas al MEC
Capacitación docente
Revisora
Inteligencia emocional
Respeto
Redacción
Plataformas
Áreas de oportunidad

Fuente: elaboración propia

Además de identificar las habilidades no relacionadas durante la primera evaluación, se realizó un concentrado de las habilidades más repetidas en ambas evaluaciones. A continuación se muestra la tabla comparativa 6.6 en la que se aprecia un reducido número de habilidades identificadas por los docentes en la evaluación inicial; si bien los resultados de la evaluación final muestran un incremento en las habilidades que los docentes eligen, además de ser habilidades directamente relacionadas al MEC, siendo estas el análisis, autoestudio, resolución de problemas, comprensión del contenido, investigación y habilidades prácticas.

De acuerdo con Limpas (2011) este método tiene la característica de motivar a los estudiantes y de comprometerlos en su propio aprendizaje, por lo que la identificación de la habilidad de autoestudio es importante; a su vez esta autora resalta otras características, tales como la promoción de la meta cognición y el aprendizaje autorregulado ya que los estudiantes deben generar sus propias

estrategias para la solución del problema al recolectar información, investigar conceptos, analizar los datos, etc.

Tabla 6.8 Comparativa de respuestas, ¿Qué tipo de habilidades promueve el MEC en el estudiante?

Habilidades del MEC	
Evaluación inicial	Evaluación final
Análisis	Análisis
	Autoestudio
	Resolución de problemas
Resolución de problemas	Comprensión del contenido
	Investigación
	Prácticas

Fuente: elaboración propia

6.2.1.3 Evaluación Intermedia

Para realizar la evaluación intermedia se trabajó por medio de las actividades, tareas y evidencias de aprendizaje desarrolladas durante las sesiones de trabajo. Sin embargo, este momento de evaluación se enfocó en un ejercicio de simulación y aplicación del MEC, el cual se trabajó en la cuarta sesión de la intervención y tuvo como objetivo que los docentes implementaran el MEC desde la redacción del caso hasta el proceso de aplicación en el aula. En seguida se describe el proceso:

1. Redactar un caso de forma individual (del área de Derecho que los docentes eligieron).
2. Brindar las instrucciones a los demás docentes (que desempeñaron el rol de estudiantes).

3. Los estudiantes tuvieron una semana para estudiar el caso, conocerlo e investigar sobre el mismo.
4. Durante la clase el docente presenta el caso y hace preguntas para motivar la reflexión y el debate para llegar a la solución del caso.
5. Los estudiantes participan, brindan su opinión.
6. Entre todos (docente y estudiantes) se llega a una solución.

Con este proceso se pudo observar el estilo de redacción de un caso de los docentes, que incluyera las características de su estructura, (área del Derecho, título, redacción del caso y preguntas), que brindaran y explicaran las instrucciones y pasos propios del MEC a los estudiantes (profesores), y que identificaran el proceso completo desde la perspectiva mixta (docente y de alumno).

Durante la evaluación intermedia de la intervención (aplicación del MEC en su proceso completo) se logró observar que los docentes:

- Lograron una aplicación correcta del método de estudio de casos.
- Identificaron el procedimiento de aplicación del MEC y sus beneficios.
- Redactaron de forma colaborativa un caso que cumple con las especificaciones del MEC.

6.3 Identificación de los factores o elementos obstaculizadores y facilitadores del camino seguido

Con la información recabada de las observaciones e instrumentos implementados en las diversas fases, se realizó el análisis del contenido para

elaborar los resultados, identificar factores que facilitaron la implementación del proyecto y las aportaciones del mismo, esto de acuerdo a la última fase del proyecto de intervención educativa (evaluación). Es así que se considera importante señalar algunos factores que facilitaron el desarrollo del proyecto de intervención, y que valen la pena considerar para la posible réplica del proyecto.

Dentro de los factores obstaculizadores se identificaron los compromisos docentes externos al proyecto que intervinieron en la calendarización de las sesiones por ejemplo: reuniones de trabajo, clases e incluso otros talleres o cursos. Es importante mencionar que se redujo el número de asistentes conforme pasaron las sesiones, comenzaron 19 docentes y concluyeron 12.

El espacio asignado para dos de las sesiones fue un poco reducido, al ser la sala de juicios orales impedía la comunicación entre docentes e interventor, así como la movilidad de los participantes. Por lo cual se consideró un obstáculo para el desarrollo de las actividades.

En cuanto a los factores facilitadores, se reconoce la actitud de los docentes, la cual fue receptiva y colaboradora durante el desarrollo de las actividades establecidas, a su vez mostraron disposición para trabajar en colaborativo con los otros docentes. Por otra parte, se resalta el trabajo colaborativo entre los participantes y el formador, se propició la comunicación y confianza grupal que logró abrir espacios que permitieron el intercambio de ideas interdisciplinarias y conocimientos entre Derecho y Educación.

A su vez se considera relevante el apoyo de la coordinación de la licenciatura de Derecho, el cual permitió la gestión de las sesiones (lugar y fechas) anuncios para los docentes y material de proyección.

6.4 Consecuencias del trabajo desarrollado

Se considera que el proyecto tuvo consecuencias positivas en diferentes niveles, siendo para los docentes un espacio de interacción y adquisición de conocimientos, para los estudiantes de la licenciatura que participaron en el diagnóstico la oportunidad de alzar la voz en cuanto a aspectos de su formación, y para la licenciatura de Derecho la oportunidad de abrir un sinfín de opciones de formación docente.

6.5 Evaluación final del proyecto

A continuación se describen los resultados obtenidos tanto del diagnóstico que sustentó la problemática detectada y el proyecto de intervención, como los resultados recabados de la intervención educativa. Los resultados del diagnóstico muestran dos problemáticas generales: una de ellas fue una inclinación hacia el uso de estrategias de tipo tradicional para la enseñanza de las asignaturas de Seminario, además de un desconocimiento sobre la conceptualización del MEC y las estrategias de enseñanza-aprendizaje.

En cuanto a los resultados, se identificaron avances importantes entre la primera aplicación del cuestionario sobre el MEC y la segunda aplicación, en la última se percibe mayor entendimiento del método y de las habilidades que promueve en el estudiante. Es importante mencionar que los participantes mostraron interés y compromiso para implementar el MEC en sus clases, a su vez identifican y reconocen las particularidades del Método de estudio de casos, sus beneficios e implementación en el aula, además conocen la relación entre el MEC y el rol del docente activo. Por otra parte se considera relevante su interés para implementar

una variedad de estrategias de E-A que promuevan la participación del estudiante, trayendo así consecuencias que impacten en el desempeño laboral del estudiante. De acuerdo con Limpias (2011) si no se promueven e implementan métodos activos de enseñanza, el estudiante de Derecho puede verse limitado al uso del análisis y solución de casos reales en su actividad profesional.

Se considera un resultado sustancial el cambio observable en las perspectivas de los docentes y enriquecimiento de sus conceptos previos al taller, el desarrollo y finalización del taller en ese contexto educativo marca la oportunidad de desarrollar más proyectos que promuevan la reflexión de la práctica docente y la mejora constante de la misma.

Este proyecto de intervención no tiene precedente dentro de la licenciatura y por ello brinda nuevas oportunidades de formación docente y promoción de un aprendizaje en consonancia con el modelo educativo de la UABC y las demandas actuales de la educación y sociedad, “la universidad no puede limitarse a formar a juristas teóricos, que memorizan y contestan casi automáticamente, sin reflexión alguna, los temas que se les explican, y delegar la formación práctica del jurista a otras instituciones o al autoaprendizaje” (Vargas, 2009, p. 204).

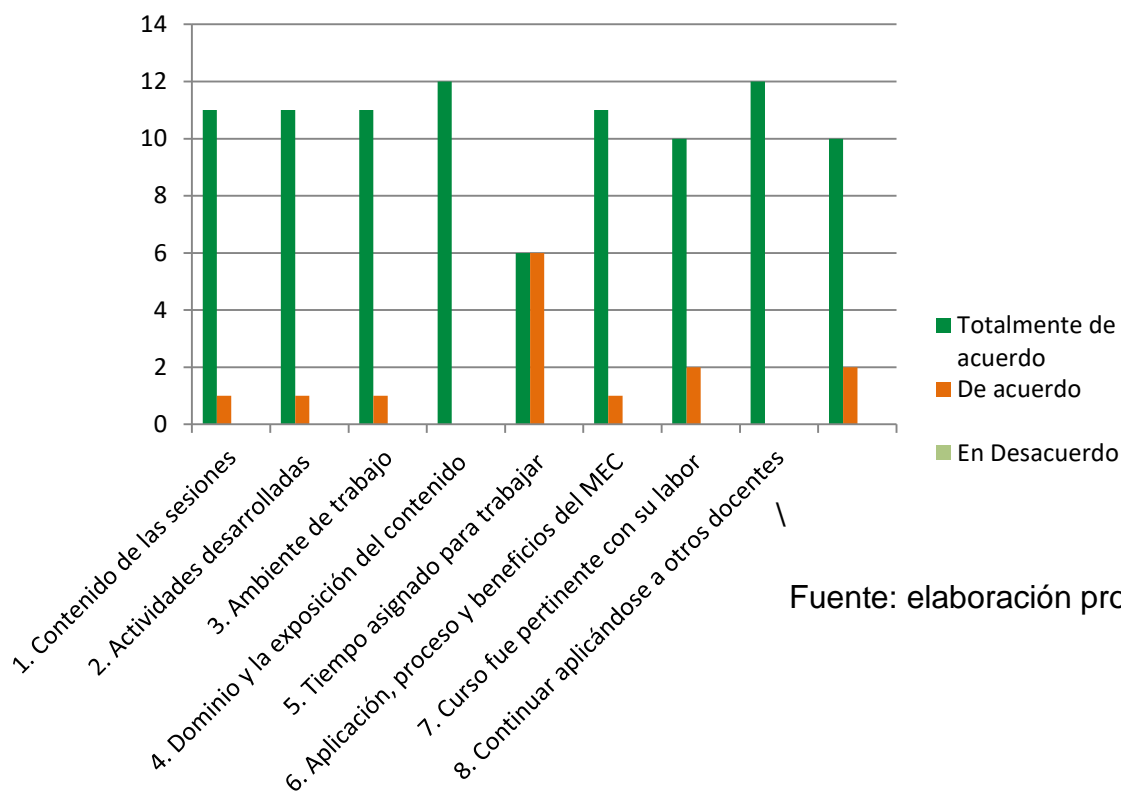
6.6 Encuesta de satisfacción

En la última sesión de intervención se aplicó la encuesta de satisfacción, la cual arrojó resultados positivos. Como se observa en la figura 6.5 que se muestra al término de esta redacción, no existieron respuestas de niveles más bajos de la escala de Likert utilizada: en desacuerdo y totalmente en desacuerdo, resaltando también que las respuestas de la escala “De acuerdo” son porcentajes bajos.

A su vez, se muestran tres resultados significativos que se considera importante describir, el primero es en la respuesta del reactivo número cuatro: El dominio y la exposición del contenido fue adecuado por parte del formador, el 100% de los docentes eligió la respuesta “Totalmente de acuerdo”; el segundo reactivo que muestra resultados importantes es el número cinco, en el que se muestra una opinión un tanto dividida de los docentes en cuanto a si el tiempo de las sesiones fue adecuado para el desarrollo de las actividades, la mitad de los participantes eligió la respuesta “Totalmente de acuerdo”, mientras que la otra mitad eligió “De acuerdo”.

Por último, es importante mencionar que la totalidad de los participantes considera importante que este taller continúe aplicándose a otros docentes, por lo cual se infiere una necesidad de conocimiento del tema dentro de la comunidad docente de la licenciatura o un interés en compartir el conocimiento.

Figura 6.5 Resultados de la encuesta de satisfacción



Fuente: elaboración propia

7 Capítulo 7. Conclusiones

En este apartado se describen las conclusiones que surgen a partir de los resultados generales del proyecto de intervención. Asimismo, se presenta una discusión entre los objetivos establecidos (proyecto e intervención) y las acciones realizadas en el proyecto de intervención educativa.

7.1 Objetivos de la intervención

Con base en la información obtenida y con los objetivos establecidos para el desarrollo de la intervención; se concluyen resultados productivos, se logró cumplir los objetivos establecidos y se obtuvieron aportaciones y resultados sobresalientes. A continuación se enuncia cada uno de los objetivos específicos del proyecto de intervención, en conjunto con el general y se describen sus alcances.

El primero de los objetivos específicos fue: “Impartir un taller a los docentes de las unidades de aprendizaje de Seminario sobre el método de estudio de casos y estrategias de enseñanza-aprendizaje”, el cual se cumplió de forma satisfactoria, se lograron las sesiones planeadas, y las actividades en cada una de ellas. Este taller comprendió un total de cinco sesiones de dos horas de duración, más trabajos en plataforma Drive.

En el taller se desarrollaron actividades específicas que apoyaron a la promoción del uso del método de estudio de casos y a su vez el de estrategias de enseñanza-aprendizaje; los insumos obtenidos durante las sesiones dan cuenta

del impacto en la percepción de los docentes con referencia al MEC, y la apertura a utilizarlo dentro de sus clases.

El segundo objetivo fue “Diseñar de forma colaborativa con los docentes de Seminario un manual instructivo del método de estudio de casos, que valga como herramienta de apoyo docente en la enseñanza del Derecho”. Este objetivo tuvo un sentido de colaboración alto, ya que implicó que los docentes trabajaran en equipo, y a su vez crear un producto interdisciplinario. Este manual tiene el propósito de permanecer en la institución receptora, y no ser un producto transitorio. Por otra parte, permite la autogestión institucional debido a que da oportunidad de que directivos y docentes de la institución hagan un uso continuo del producto que permita identificar las áreas de oportunidad.

El último de los objetivos específicos fue “Conocer la percepción de los docentes participantes sobre la pertinencia y efectividad del taller”. Encuentra su raíz en la importancia de valorar y validar la pertinencia del curso como un todo, esto implica los materiales, temas e incluso el desempeño del interventor o quien desarrolló la intervención. Es importante mencionar que este objetivo se pudo apreciar como logrado por los resultados de la encuesta de satisfacción y la evaluación final de la intervención; sin embargo, el alcance del mismo se estima desde la perspectiva propia, el haber observado interés, motivación, compañerismo y sobre todo una satisfacción por concluir el taller en los docentes, va más allá de los resultados gráficos, del proyecto.

Por último, el objetivo general del proyecto fue “Promover la implementación del método de estudio de casos a través del diseño colaborativo de un manual con los docentes de la licenciatura en Derecho de la FCAyS, específicamente de las unidades de aprendizaje de Seminario para que sea utilizado en la práctica docente y coadyuve a una enseñanza y aprendizaje activos”. Se considera, con base en los anteriores resultados expuestos, que este objetivo se alcanzó. Esto por medio de la implementación de estrategias de E-A, el trabajo amplio realizado con el MEC, la participación activa de los docentes, las evidencias de trabajo y su interés, dan cuenta del cumplimiento de este objetivo.

7.2 Particularidades del contexto institucional

En colaboración con la licenciatura de Derecho, la cual es parte de la Facultad de Ciencias Administrativas y Sociales (FCAyS), se desarrolló el proyecto de intervención, éste, al igual que cualquier contexto educativo, posee sus particularidades que a continuación se esbozan.

La licenciatura de Derecho de la FCAyS, al igual que en las demás licenciaturas, cuenta con el Programa Flexible de Desarrollo y Formación Docente (PFDFD), el cual tiene “el propósito de fortalecer la profesionalización, formación y actualización del personal académico de la UABC, en los conocimientos teóricos, metodológicos y técnicos relacionados con la actividad docente” (UABC, 2017).

Se analizaron las características de este programa y se encontró que la mayoría de los cursos o talleres que oferta el programa no implican la formación docente desde las particularidades de la disciplina, esto quiere decir que los

cursos se orientan hacia la didáctica en general, tecnología educativa o temas específicos de actualización en la disciplina. Por lo anterior, se considera necesario en el presente contexto educativo, el fortalecimiento de las estrategias de Enseñanza-Aprendizaje desde las particularidades de la disciplina. Aunque este proyecto se encaminó a favorecer lo antes descrito, se considera que es una actividad no agotada, incluso para las demás licenciaturas.

7.3 Hallazgos adicionales del proyecto

Derivado de la realización del proyecto y análisis de los resultados, surgen algunas líneas las cuales valen la pena mencionar. Se pretende que sean visualizadas como orígenes para futuros proyectos y/o se valoren como posibilidades de continuar el proyecto actual, en el siguiente párrafo se describen las mismas.

Primeramente, se considera importante valorar la opción de replicar el proyecto en otras disciplinas, estas pueden elegirse por las similitudes en las características de las disciplinas, por ejemplo, la Medicina o incluso puede recurrirse a cualquier otra licenciatura debido a que el MEC es adecuado para implementarse en las etapas disciplinarias o terminales de las carreras. Por otra parte, es importante considerar la opción ampliar el número y/o sector de informantes durante la etapa de diagnóstico, para fortalecer esta línea de investigación.

7.4 Aportaciones del proyecto de intervención

En este apartado se describen algunos apoyos externos que aportaron información y material para el desarrollo del proyecto de intervención, así como las aportaciones de este proyecto a la institución receptora y a la disciplina del Derecho.

Vale la pena mencionar el apoyo externo que se obtuvo para la selección del material utilizado durante el desarrollo de la intervención por parte del Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho (CEEAD). Asimismo, se realizó una estancia académica en septiembre del 2018, con el objetivo de recabar material didáctico y fortalecer la propuesta de intervención, se trabajó con un plan tentativo de la misma y los expertos del CEEAD realizaron aportaciones y sugerencias al mismo para garantizar su efectividad.

Una de las aportaciones del proyecto hacia la institución, es decir a la FCAyS, es el manual instructivo sobre el MEC, el cual brinda una herramienta de guía instructiva para el desarrollo de un método que surge en la disciplina del Derecho y que puede aprovecharse en pro del aprendizaje de los estudiantes y el desempeño del Docente.

Esta herramienta puede utilizarla cualquier docente que imparta clases en la licenciatura del Derecho o fuera de ella, es una guía práctica que explica el proceso de implementación del MEC, lo define, describe sus características y además incluye casos redactados por los docentes participantes de la

intervención, lo cual les permitió participar activamente en el manual y abrió un espacio de expresión y cooperación interdisciplinaria.

Por otra parte, se considera importante mencionar que el proyecto permite reconocer la importancia del trabajo en colegiado, y encaminar este hacia la reflexión en conjunto de las prácticas del docente con el objetivo de mejorarlas, dentro del contexto educativo es importante dar solución a sus necesidades de mejora de manera introspectiva y colectiva.

En conclusión, se considera que este proyecto presenta evidencias que abonan a la discusión sobre la mejora de los programas de formación docente. Además se valora el espacio creado para el intercambio de conocimientos interdisciplinarios entre la licenciatura de Derecho y la maestría en Educación. Vale la pena mencionar que el taller logró ser un espacio para la autorreflexión de la práctica docente y la colaboración entre los participantes.

El producto principal obtenido del taller fue el manual del MEC, el cual se redactó en colaborativo con los docentes.

Este producto se construyó con el contenido desarrollado en las sesiones de la intervención y se enriquece de los casos redactados por los docentes desde las áreas del Derecho de su preferencia, se integraron cinco casos en total sobre: Derecho Internacional, Civil, Constitucional, Laboral y Fiscal. Se espera que este material sirva de guía y apoyo a la práctica docente de los profesores de la UABC, que se difunda entre los docentes de otras asignaturas e incluso de otras licenciaturas, y que este promueva además del uso del MEC, un interés en la

utilización de estrategias encaminadas a la participación activa tanto del docente como del estudiante en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Para cerrar el capítulo se recuperan las palabras de Vargas (2009), por ser pertinente con la información expuesta:

Es innegable es que vivimos un nuevo paradigma o modelo en la enseñanza universitaria al que no se adecua la metodología tradicional de la lección o cátedra magistral. En concreto, los profesores de Derecho necesitamos utilizar métodos, técnicas, que favorezcan el desarrollo de habilidades, competencias de los alumnos y valorar esas habilidades y competencias, aunque no nos explican nunca cómo se hace esto (p. 203).

Se considera importante cerrar el apartado de conclusiones haciendo referencia al cumplimiento de la hipótesis establecida en las primeras etapas del proyecto: *El proyecto de intervención diseñado desde las necesidades y particularidades de la disciplina del Derecho, sobre el método de estudio de casos y las estrategias de E-A, podría reducir la preferencia de los docentes hacia el uso de estrategias tradicionales y favorece el conocimiento sobre el MEC, su aplicación e implementación en pro del aprendizaje de los estudiantes.*

Los resultados de la encuesta de satisfacción y los diversos instrumentos, dan cuenta de una comprensión del MEC, el cual se identifica como estrategias de Enseñanza-Aprendizaje activa, alejada del modelo tradicional. Asimismo el diseño de la intervención favoreció la comprensión del método y su aplicación en las unidades de aprendizaje de Seminario, por lo que se puede inferir que se aprueba la hipótesis de acción del proyecto.

8 Capítulo 8. Propuesta de mejora

En este apartado se redacta la propuesta de mejora del proyecto de intervención educativa. Se incluyen algunas sugerencias importantes que giran en función a la réplica del proyecto, a su vez reconocen factores que de alguna manera afectaron la planeación e implementación del proyecto y se despliegan algunas sugerencias de enmienda. Además se integra un panorama general de las experiencias particulares vividas durante la formación académica.

8.1 Recomendaciones generales al proyecto por etapas de intervención

Para la etapa del diagnóstico del problema que da pie al diseño de la intervención, se sugiere que las técnicas se apliquen a un mayor número de participantes, ya que en el desarrollo del diagnóstico de este proyecto se contó con la participación de 37 estudiantes de octavo y noveno semestre de la licenciatura de Derecho que respondieron un cuestionario de desempeño docente; sin embargo, por cuestiones de calendario escolar, y algunos obstáculos relacionados a horarios de clases, fue imposible aumentar el número de participantes del diagnóstico, en cuanto a estudiantes respecta; esto trajo consigo una muestra limitada.

En cuanto al diseño de la intervención, se considera importante estructurar un mayor número de sesiones dedicadas a la misma, o extender el tiempo de cada sesión. En el caso de este proyecto, la intervención se llevó a cabo en el segundo periodo del año, específicamente en los meses de octubre-diciembre, por

lo que las fechas jugaron un factor importante que afectó la organización de las sesiones, y por ende se tuvo que acordar un periodo reducido

Por otra parte, es importante mencionar que no se logró realizar un segundo ejercicio de observación no participante que permitiera detectar los indicadores del MEC como se realizó en un principio. Al llevar a cabo esta segunda observación podría corroborarse en efecto la implementación del MEC durante las clases de los docentes participantes del proyecto de intervención educativa. A su vez, se considera oportuno dedicar más tiempo al tema de estrategias de enseñanza-aprendizaje, en el proyecto se consideró incluir un tiempo complementario al trabajo con estrategias de Enseñanza-Aprendizaje, debido a que fue un resultado importante en el diagnóstico previo a la intervención. Sin embargo, por cuestiones de tiempo no fue posible ahondar en el tema, por lo que se considera una acción necesaria dentro de la réplica del proyecto.

8.2 Recomendaciones a la unidad receptora para la aplicación del proyecto

En el caso de que se desarrollara una réplica del proyecto o se tomaran ciertos elementos de la misma por parte de la institución, se recomienda que para la próxima aplicación de la intervención se haga una revisión de cada una de las etapas de la intervención, con el objetivo de realizar ajustes pertinentes, tal como se mencionó en párrafos anteriores.

Por otra parte también es importante que se reflexione el contexto en el que se desarrolle el proyecto y el objetivo con del mismo, con la intención de que este mejore. Para ello también será importante que la institución o unidad receptora

colabore en la implementación del proyecto de intervención para cada una de las etapas, con el objetivo de no obstaculizar el desarrollo de las mismas. En algunos momentos del diagnóstico, previo al diseño de la intervención, se presentaron algunos obstáculos que afectaron su desarrollo y su aplicación, por ejemplo: falta de participación de docentes, falta de interés en la investigación, entre otros. }

Para evitarlos se pueden implementar algunas acciones por parte de la institución y así aumentar la participación de los actores educativos en las investigaciones que se desarrollen dentro de la institución así como cualquier otro proyecto de intervención que requiera el apoyo de los involucrados o afectados. Se proponen actividades de información y sensibilización sobre este tipo de proyectos (intervención) o la importancia de la participación en las investigaciones dentro de la institución para la mejora de procesos académicos, educativos, etc.

Además se sugiere que la unidad receptora valore la implementación de acciones para aumentar la motivación de los docentes a participar en procesos formativos, por ejemplo, reforzar la importancia de asistir a los cursos de formación docente, o motivar la asistencia a los mismos, esto podría traer beneficios considerables, tales como: desarrollar espacios de reflexión y autocrítica de la práctica docente, desarrollar espacios interdisciplinarios, entre otros.

8.3. Sugerencias generales a la unidad receptora

Como sugerencias adicionales a la unidad receptora, se considera pertinente el fortalecimiento del plan de estudios de la licenciatura de Derecho, con miras a

atender necesidades presentes en materia jurídica. Por otra parte, se sugiere valorar la creación de políticas educativas encaminadas a fortalecer las habilidades docentes y pedagógicas de los profesores de la licenciatura de Derecho, con el objetivo de: actualizar técnicas, métodos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, etc. Y por último, un análisis profundo de las unidades de aprendizaje, específicamente de Seminario, para mejorar la forma en la que se explica el objetivo y naturaleza de los mismos, de modo que puedan trabajarse los contenidos de forma óptima y el tiempo sea aprovechado.

Referencias bibliográficas

- Amador, Y. (2018). El modelo pedagógico tradicional. ¿Arquetipo de la educación en el siglo xxi? su influencia en la enseñanza del derecho. Algunas reflexiones sobre el tema. Recuperado de <https://www.eumed.net/actas/18/educacion/67-el-modelo-pedagogico-tradicional-arquetipo.pdf>
- Abdelnour, R. (2014). Innovación Educativa en la Enseñanza y Aprendizaje del Derecho. Recuperado de <https://polipapers.upv.es/index.php/REDU/article/view/5510>
- Barraza, A. (2010). *Propuestas de intervención educativa*. México: Universidad Pedagógica de Durango
- Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho. (2014). Sobre el CEEAD. Recuperado de <http://www.ceed.org.mx/>
- Colmenares, E. y Piñero, M. (2008). La investigación acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. *Laururs. Revista de educación*, (14) 96-114. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006>
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, vigente.
- Elgueta, M., y Palma, E. (2014). Una propuesta de clasificación de la clase magistral impartida en la facultad de Derecho. *Revista Chilena de Derecho*, 41 (3), 907-924
- Flemate, P., Pérez, F. y Galván, R. (s.f). La importancia de la inclusión de la oralidad dentro de las materias procesales que integran la malla curricular de la Licenciatura en Derecho.
- Escobar, J. y Cuervo, A. (2008). Validez de contenido y juicio de expertos: una aproximación a su utilización. Recuperado de

http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/7113/8574/5708/Articulo3_Juicio_de_expertos_27-36.pdf

Espinoza, E. (2011). *Paradigmas educativos en el Derecho*. México: Porrúa

Henríquez, P., Oviedo, J. (2017). Percepción de los estudiantes universitarios acerca de las estrategias pedagógicas y de evaluación del aprendizaje utilizadas por sus profesores: el caso de la FCAyS de la UABC. Recuperado de <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/1956.pdf>

Henríquez, P., Arámburo, V, y Dávila, E. (2015). Application of the Method Case: Integration Between the Theory and the Surgical Practice. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/Odontos/article/view/21485/21680>

Limpías, J. (2011). El método del estudio de casos como estrategia metodológica para desarrollar habilidades investigativas en la formación del jurista. Recuperado de <http://roderic.uv.es/handle/10550/41913>

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/4418/441846096005.pdf>

Pérez, J. (1992). La enseñanza del Derecho en Estados Unidos. Recuperado de <http://www.cervantesvirtual.com/downloadPdf/la-enseanza-del-derecho-en-estados-unidos-0/>

Piña Loyola, C., & Seife Echevarría, A., & Rodríguez Borrell, C. (2012). El seminario como forma de organización de la enseñanza. *MediSur*, 10 (2), 109-116.

Real Academia Española. (2018). Definición de seminarios. Recuperado de <https://dle.rae.es/?id=XXhUApv>

Romano, C. (s, f). Guía introductoria para la formulación de proyectos. Recuperado de https://www.mec.gub.uy/innovaportal/file/56068/1/gifp_romano_up.pdf

- Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid. (2008). El método del caso, guías rápidas sobre nuevas metodologías. Recuperado de <https://innovacioneducativa.upm.es/guias/MdC-guia.pdf>
- Sosa, Y., García, S., Lacavex, M, y Rodríguez, J. (2012). La enseñanza del Derecho a través del estudio de casos. Recuperado de <https://www.azc.uam.mx/publicaciones/alegatos/pdfs/72/79-10.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2015). Facultad de Derecho mapa curricular. Recuperado de <http://derecho.mx1.uabc.mx/mapa-curricular2.php>
- UABC. (2014). Modelo educativo de la UABC. Recuperado de <http://www.uabc.mx/planeacion/cuadernos/ModeloEducativodelaUABC2014.pdf>
- UABC. (2015). Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019. Recuperado de: <http://www.uabc.mx/planeacion/pdi/2015-2019/PDI-2015-2019.pdf>
- UABC. (2017). Programa Flexible de Formación y Desarrollo Docente. Recuperado de: <http://www.uabc.mx/formacionbasica/fdocente.html>
- Varela, M., Palacios, C., y Ristol, M. (2015). Los seminarios: modalidad didáctica en las carreras de bibliotecología de la UNMDP. Recuperado de <http://www.mdp.edu.ar/humanidades/pedagogia/jornadas/jprof2015/ponencias/varela.pdf>
- Vargas, C. (2009). El método del caso en la enseñanza del Derecho: experiencia piloto de un piloto novel. *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, 2 (4), 193-206.

Anexos

Anexo 1 Tabla 1.3, Dimensiones de la entrevista estructurada

Dimensión	Subdimensión	Preguntas	Descripción
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	Definición y uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cómo define el concepto “estrategias de enseñanza-aprendizaje”?</i> • <i>¿Cuáles son las principales estrategias de enseñanza-aprendizaje que utiliza como docente para impartir su materia?</i> • <i>De esas estrategias, ¿Cuál de las estrategias que mencionó anteriormente utiliza con más frecuencia?</i> 	Profundizar cuál es su concepción de estrategias de E-A y técnicas para apoyar el aprendizaje en los estudiantes, y cuáles son las que implementan.
	Factores institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cuáles son las instancias de capacitación/promoción en torno a estrategias de enseñanza-aprendizaje en la universidad “?</i> 	Indagar de qué manera afectan algunos factores extra-académicos (capacitación institucional, contratación) en las estrategias de enseñanza utilizadas
Método de estudio de casos	Características	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Según su opinión, ¿Cómo definiría el método de estudio de caso?</i> • <i>En su opinión, ¿Considera que es útil esta estrategia para impartir el contenido de su materia?</i> 	Indagar en el concepto de método de estudio de casos que tienen los docentes, la concepción que tienen sobre la utilidad del mismo en su asignatura
	Frecuencia y objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Con qué frecuencia emplea el método de casos en sus asignaturas?</i> • <i>¿Con que finalidad lo emplea?</i> • <i>Desde su perspectiva, ¿Observa mayor disposición en los alumnos para aprender cuando se trabaja con el método de estudio de casos?</i> 	Conocer la frecuencia con la que los docentes implementan el método de estudio de casos en sus asignaturas e indagar sobre su efectividad para la comprensión del contenido y el objetivo particular del docente con el que se emplea
	Herramientas	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Qué herramientas/instrumentos/recursos utiliza como apoyo para implementar el método de casos?</i> 	Conocer cuáles son las herramientas/instrumentos/recursos que el docente utiliza como apoyo en la implementación del método de estudio de casos
	Implementación	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿Cuál es el proceso que usted sigue para implementar el método de estudio de casos?</i> • <i>Desde su experiencia, ¿el</i> 	Identificar la forma en la que el docente implementa el método de estudio de casos en su materia y si lo trabaja de forma colaborativa o

		<i>método de caso se trabaja mejor en equipo, o de forma individual?</i>	individual
	Factores institucionales	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿La institución prepara e imparte cursos referentes a la práctica docente exclusivamente para la licenciatura de Derecho?</i> • <i>¿Ha asistido a esos cursos/talleres?</i> • <i>¿A cuáles?</i> • <i>¿Le gustaría que la UABC le diera herramientas para la aplicación del método de estudio de casos?</i> 	Indagar sobre la formación o capacitación que los docentes reciben por parte de la institución, y si esta se encamina al método de estudio de casos y al perfil del docente de la licenciatura en Derecho.

Fuente: Elaboración propia

Anexo 2. Tabla 2.5 Cuestionario sobre método de estudio de casos y estrategias de E-A desde la perspectiva de los estudiantes

Dimensión	Preguntas	Descripción
Contenidos y recursos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿De qué manera tu docente trabaja normalmente los contenidos de su materia?</i> • <i>¿Cuál de los siguientes recursos utiliza normalmente tu docente para realizar su clase?</i> • <i>¿Cuál de los siguientes objetivos crees que se identifica mejor con los propósitos del docente a través de la materia que imparte?</i> 	Conocer cuál es el manejo de los contenidos y recursos por parte del docente durante las clases
Estrategias de enseñanza-aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> • <i>¿El docente utiliza diferentes estrategias de enseñanza-aprendizaje para promover el aprendizaje en los estudiantes?</i> • <i>En caso de que tu respuesta anterior sea “SI”, por favor menciona las 3 principales estrategias de enseñanza aprendizaje utilizadas por el docente:</i> 	Conocer cuáles son las estrategias de E-A que implementan los docentes y la frecuencia de las mismas
Método de estudio de casos	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Tengo conocimiento sobre el método de estudio de casos: (marca solamente una opción)</i> • <i>El método de estudio de casos consiste en:</i> • <i>Tu docente utiliza el método de estudio de casos para impartir el contenido de la materia:</i> • <i>El método de estudio de casos es efectivo para comprender los temas de la materia:</i> • <i>El método de estudio de casos me permite:</i> 	Indagar en el concepto de método de estudio de casos, su utilidad, frecuencia, utilización del docente y efectividad o utilidad del método

Fuente: elaboración propia

Anexo 3. Tabla 4.1 Cronograma de actividades

Fecha		Actividad	Involucrados	
Septiembre 2018		Elaboración de una propuesta para la intervención (sesión de actividades)	*CEEAD, director de trabajo terminal, codirector	
Septiembre 2018		Preparación y orden de materiales: manuales, presentación para la intervención, cafetería, etc.	Aplicador de la intervención	
Septiembre 2018		Entrega de calendarización tentativa de la intervención a la coordinación	Coordinación de la Licenciatura de Derecho	
No. Sesión	Fecha	Inicio de la intervención	Tiempo de duración	Horario
1	08/10/18	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la evaluación diagnóstica 1 • Bienvenida a los docentes • Encuadre 	2 horas presenciales 2 horas fuera de las sesiones	10:00am a 12:00pm miércoles
2	10/10/18	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicación de la evaluación diagnóstica 2 • Tema 1: beneficios del método de estudio de casos, su relación con el perfil de egreso. • Tema 2: Conocer la historia del método de estudio de casos y su origen. 		
3	15/10/18	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación intermedia de aprendizaje • Tema 3: Aplicación del método de estudio de casos 		
4	17/10/18	<ul style="list-style-type: none"> • Tema 4: Redacción de un caso 		
5	22/10/18	<ul style="list-style-type: none"> • Tema 5: Función, características y tipología de las Estrategias de E-A y su aplicación en el aula. 		
6	24/10/18	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación de la pertinencia del Manual de método de estudio de casos y el impacto del proyecto • Evaluación final de aprendizaje • (Evaluación de satisfacción y evaluación final) 		

Fuente: elaboración propia

*El Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, A.C. (CEEAD), es un centro de investigación independiente, sin fines de lucro, fundado en 2008 en la ciudad de Monterrey (CEAAD, 2014).

Anexo 4. Tabla 4.2, Ejercicio de evaluación diagnóstica

Ejercicio 1. Cuestionario sobre el MEC
Por favor responda las siguientes preguntas.
1. Para usted, ¿qué es el método de estudio de casos?
2. Para usted, ¿qué tipo de habilidades promueve en el alumno?
3. Describa el procedimiento de aplicación del método de estudio de casos
4. En su opinión, ¿qué actividades desarrolla el docente durante la aplicación del método de estudio de casos?
5. En su opinión, ¿qué es una estrategia de enseñanza?
6. Desde su perspectiva, ¿qué es una estrategia de aprendizaje?
7. Mencione alguna estrategia de E-A que aplique durante sus clases y describa el objetivo de la misma

Fuente: elaboración propia

Anexo 5. Encuesta de satisfacción del proyecto de intervención: “el método de estudio de casos como herramienta de apoyo docente para la enseñanza del Derecho”.

Lea cuidadosamente las preguntas y marque la opción deseada.

1. El contenido de las sesiones de trabajo fue de utilidad para la mejora de su práctica docente

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

2. Las actividades desarrolladas a lo largo de las sesiones de trabajo fueron congruentes y permitieron comprender el contenido

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

3. El ambiente de trabajo fue el adecuado para el beneficio de su aprendizaje

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

4. El dominio y la exposición del contenido fue adecuado por parte del formador

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

5. El tiempo asignado para trabajar los contenidos y actividades fue el adecuado

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

6. La aplicación, proceso y beneficios del MEC fue claro y comprensible a lo largo de las sesiones

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

7. El taller fue pertinente con su labor docente

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

8. Considero que el taller puede continuar aplicándose a otros docentes de la licenciatura

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

9. El MEC me permite trabajar los contenidos de la asignatura de seminario de forma más activa

Totalmente de acuerdo	
De acuerdo	
En Desacuerdo	
Totalmente en desacuerdo	

10. Si usted lo desea, agregue un comentario de retroalimentación para el taller y/o formador:

Muchas gracias por su participación en este proyecto ☺

Fuente: elaboración propia

Anexo 6. Planeación de las sesiones de intervención

No. Sesión	Objetivo de la sesión	Contenido y Actividades	Insumo o evidencia de aprendizaje	Recursos didácticos
1 (8 observaciones)	Aplicación de la evaluación diagnóstica por medio de la observación no participante en las clases de los docentes de Seminario (instrumento: lista de cotejo sobre indicadores del MEC)	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación personal • Inicio de la observación con el apoyo de la lista de cotejo • Fin de la observación e invitación al taller 	<ul style="list-style-type: none"> • Transcripciones de la observación no participantes • Listas de cotejo 	
2	Dar la bienvenida a los docentes, establecer las expectativas de las sesiones de trabajo, docentes y formador; realizar la evaluación diagnóstica, así como trazar las líneas de trabajo y mostrar los temas a tratar durante las sesiones. Además de explicar la relevancia y origen del proyecto, así como resultados del diagnóstico educativo.	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación y descripción de la intervención, presentación de los docentes e interventor. • Evaluación diagnóstica (cuestionario sobre el MEC y estrategias de E-A) • Discusión guiada el contenido del manual y los temas principales 	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluación diagnóstica 	Proyector Hojas Pintarrón
3	Conocer los beneficios del método de estudio de casos, su relación con el perfil de egreso. Conocer la historia del método de estudio de casos y su origen.	<ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación de la sesión anterior • Enseñanza histórica del Derecho • Definición e historia del método de estudio de casos por Pérez Lledó. • Lectura compartida • Sociodramas representativos 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de cuestionario y lectura sobre el MEC 	Proyector Hojas Pintarrón

4	Comprender el método de estudio de casos, desde su elaboración, hasta su aplicación.	<ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación de la sesión anterior • Definición de la estructura del método de estudio de casos • Procedimiento de elaboración y aplicación del MEC • Elaboración de casos con base en el método, en equipos 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuestionario sobre las características del MEC y reflexión 	Proyector Hojas Pintarrón
5	Conocer la función, características y tipología de las Estrategias de E-A con base en el aprendizaje activo del estudiante, así como su aplicación en el aula y las particularidades de la enseñanza del Derecho	<ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación de la sesión anterior • Introducción formas de enseñanza en el Derecho • Estrategias de enseñanza-aprendizaje • Continuación de la redacción de casos 		Proyector Pintarrón
6	Cierre general de las sesiones, culminar la redacción de los casos, así como conocer la percepción de los docentes referente a la efectividad del manual, el desempeño del formador y el taller en general.	<ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación de la sesión anterior y Estrategias de E-A, características, tipología y funciones • Retroalimentación de la sesión anterior y cierre de las sesiones • Aplicación de la encuesta de satisfacción (Evaluación del interventor y las sesiones en general) • Retroalimentación general y reflexiones finales sobre la intervención 	<ul style="list-style-type: none"> • Casos redactados por los docentes (carpetas de Google Drive) • Encuesta de satisfacción 	Proyector Hojas

Fuente: elaboración propia

Anexo 7. Evidencias de intervención



