

ARTÍCULOS

Método de casos como estrategia de aprendizaje del derecho

Case method as a law learning strategy

Ana Esther Escalante Ferrer

0000-0003-2005-3436, anaescalante7@hotmail.com

Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario (CIIDU),
Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)

Juan Manuel Ortega Maldonado

0000-0001-5881-7898, juan.ortegama@uaem.edu.mx

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (FDYCS),
Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)

Gabriela Mendizábal Bermúdez

0000-0002-6411-0837, mgabriela@uaem.mx

Facultad de Derecho y Ciencias Sociales (FDYCS),
Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM)

RESUMEN

Para abonar al aprendizaje del derecho en México, un grupo de profesores comprometidos con la política educativa y la formación de profesionales en el marco del modelo basado en competencias, ha promovido estrategias innovadoras para esta área del conocimiento. El objetivo de este artículo es mostrar la aplicabilidad del método de casos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, en licenciatura y en maestría. Se presenta un marco teórico y se recuperan dos experiencias en la implementación de ese método en dos asignaturas, así como las apreciaciones del estudiantado. Se considera que su aplicación potencia el aprendizaje, fomenta la curiosidad y desarrolla el pensamiento crítico, analítico y sintético.

PALABRAS CLAVE

aprendizaje del derecho, estudio de casos, modelo por competencias, política educativa, formación profesional

ABSTRACT

In order to contribute to the learning of law in Mexico, a group of professors committed to educational policy and the training of professionals within the framework of the competency-based model has promoted innovative strategies for this area of knowledge. The objective of this article is to show the applicability of the case method in the teaching-learning process of law, both in undergraduate and master's degrees. A theoretical framework is presented and two experiences in the implementation of this method in two subjects are recovered, as well as the students' appreciations. Its application is considered to enhance learning, foster curiosity and develops critical, analytical and synthetic thinking.

KEYWORDS

learning of law, case study, competency-based model, educational policy, professional training

Introducción

El aprendizaje del derecho en México ha tenido una tradición basada en la exposición magistral docente, que se relaciona con otras ocupaciones del profesorado, como las de jueces, magistrados y funcionarios, que les permiten ofrecer en sus clases los conocimientos y la experiencia profesional que han adquirido a lo largo de su vida. Sin embargo, desde hace al menos una década un grupo de profesores de una facultad de derecho de una universidad pública estatal, comprometidos con la política educativa y la formación de profesionales, dentro del marco del modelo basado en competencias, han promovido estrategias distintas para esta área de conocimiento.

El objetivo de este artículo es mostrar la aplicabilidad del método de casos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, para lo cual se presenta un referencial teórico y se recuperan, mediante narrativas de docentes, dos experiencias de implementación y apreciaciones del estudiantado sobre este método. Se considera que su aplicación potencia el aprendizaje, fomenta la curiosidad y desarrolla el pensamiento crítico, analítico y sintético.

Referencial teórico

Aun cuando el método de casos para la enseñanza no es una práctica reciente, en las universidades públicas estatales mexicanas está poco documentado. Desde 1871, Langdell (1879/1999) publica el primer libro de casos que utilizó como estrategia formativa y no informativa para la enseñanza del derecho.

En el caso se presenta toda la información básica y pertinente que permite un análisis para abrir un abanico de posibilidades a la decisión para resolverlo y, con ello, cumplimentar la práctica de un profesional del derecho (Correa Jaramillo, 2002). En el método de casos, el profesor prepara un conjunto de actividades sobre un caso hipotético o real que presenta al alumnado, el cual lo resuelve a partir del análisis de sentencias previas o de la revisión de la legislación aplicable.

Estos análisis recuperan aspectos históricos, económicos, políticos, sociales o jurídicos que contextualizan las sentencias, lo cual permite ubicar las posibilidades de defensa de un cliente y reflexionar sobre las decisiones emitidas por un juez o autoridad gubernamental, e incluso moldear y manipular las normas y el conocimiento jurídico. El caso se constituye en una forma de mostrar lo aprendido, ya que ejemplifica cómo organizar y analizar datos para tomar decisiones.

El Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, 2020) hace una clasificación de tres tipos de estudios de casos como técnicas didácticas: casos centrados en el estudio de las descripciones; casos de resolución de problemas, y casos centrados en la simulación. Otra clasificación de los casos, de Andreu et al. (2004), incluye casos-problema o casos-decisión; casos-evaluación, y casos-ilustración.

Ahora bien, el caso como estrategia didáctica tiene varios componentes. El estudiante es el primer actor a considerar, quien analiza un caso con base en sus sentimientos, experiencias, percepciones, tradiciones, conocimientos y valores, lo que le lleva a interpretar cada situación de manera particular, valorando algunos aspectos del caso y omitiendo otros. Cada estudiante crea una posible respuesta para el caso presentado, de manera que, a la vez que aprende, dinamiza las formas de aprendizaje y el método mismo.

El segundo componente es el caso mismo, que es la base para la revisión, análisis, discusión y presentación de una solución. El tercer componente es el profesor quien, al igual que el estudiante, tiene su sistema de referencia, a partir de su formación, experiencia, y de las condiciones económicas, sociales y culturales. Su función es brindar a quien aprende elementos para interesarse en el caso, sin descuidar que la solución considere un procedimiento. Para ello, además de presentar el caso, orienta las discusiones y motiva la participación del estudiantado.

Correa Jaramillo (2002) propone como requisitos de un buen caso la exactitud, objetividad, claridad, lógica y sensibilidad a los detalles. Para cumplir con ellos se debe incluir en la descripción de la situación a los principales actores, la situación problemática y el orden en que suceden los hechos descritos, así como si existen elementos coyunturales para la evolución del caso y el proceso de toma de decisiones de las instancias que intervinieron.

En síntesis, coincidimos con los autores e institución mencionada en que utilizar el caso como estrategia pedagógica requiere planeación y conocimiento experto de la temática y la implicación del profesional que se está formando en el derecho. En este texto se muestra que los tipos de casos que se implementaron en la facultad mencionada al inicio son, en maestría, la simulación, y en licenciatura, el caso-decisión.

El método de casos: estrategia pedagógica

La base psicológica del método de casos se retoma del aprendizaje por descubrimiento de Bruner (1960). Para él, quien aprende se enfrenta a la información del caso para realizar su interpretación y solución. Aquí se requiere de la participación activa para decidir qué, cómo y cuándo se debe profundizar en algo, sin esperar que el profesor le presente el contenido.

Esta teoría se ha seguido trabajando por diferentes investigadores y en diversos escenarios educativos (Martínez y Zea, 2004; Pozo y Gómez, 1998; Woolfork, 1999). Además, como se puede inferir, la teoría de Bruner (1966) se relaciona con la teoría del aprendizaje significativo (Ausubel, 1990), que también se adhiere al planteamiento de que el estudiantado construye su aprendizaje y en el método de casos le es posible llegar a sus propias conclusiones (Bruner, 1980). La premisa es fomentar la curiosidad y el desarrollo de destrezas y habilidades para un aprendizaje para la vida, ante lo cual podemos afirmar que el método de casos promueve que quien aprende se plantee preguntas y busque respuestas.

En la mayoría de las investigaciones revisadas no se profundiza en la perspectiva teórica en la que se sustenta el método de casos; no obstante, se reconoce su utilidad como medio pedagógico cuando el estudiantado, de manera individual o grupal, durante el desarrollo de la discusión, lo relaciona con la práctica de su futuro profesional. Diversos estudios han mostrado las ventajas de este método en el aprendizaje de estudiantes de educación superior en diferentes disciplinas (Argandoña et al., 2018; Eleizalde et al., 2010; Pérez, 2007; Valdeerrama et al., 2016; Wassermann, 1999).

En relación con el aprendizaje para la formación de abogados, con este método se ve su filiación en la competencia conocida como *aprender a aprender* (Colao Marín, 2015). Otros autores lo trabajan como estrategia de aprendizaje del derecho para desarrollar competencias específicas, como la argumentación o la decisión a partir de dilemas, donde se espera una sola respuesta posible (Peñalva, 2017).

A diferencia de otras experiencias pedagógicas que se asumen sólo para resolver problemas y que suponen mayor efectividad que el método de casos (Arias et al., 2008), Boehrer (citado por Díaz Barriga, 2005) afirma que las discusiones para atender los casos no sólo examinan y analizan el caso, sino que hacen que quien aprende se involucre en él, por lo que entran en juego sus valores y ética profesional.

Preparación, conducción y seguimiento del método de casos

Los elementos instruccionales básicos de un caso son: selección y construcción del caso; generación de preguntas de estudio y análisis del caso; trabajo en equipos pequeños; discusión e interrogación sobre el caso; seguimiento, y evaluación del caso (Díaz Barriga, 2005). Esta herramienta para el aprendizaje es un continuo de experiencias para formular una solución a una situación apegada a la realidad.

Además, la evaluación del aprendizaje basado en casos es formativa y se enfoca en valorar cualitativamente el desempeño del alumnado en cuanto a habilidades, disposiciones y actitudes, mediante la definición de los criterios de estos desempeños.

Análisis de dos experiencias de aplicación del método de casos

Las experiencias docentes de la aplicación del método de casos que se documentan en este texto se aplican a dos asignaturas que tienen definido su quehacer pedagógico en el modelo por competencias.

Aprendizaje a través de casos de simulación en asignatura de posgrado

La asignatura de posgrado denominada Sistema Interamericano de Derechos Humanos (SIDH) permite advertir que se presta al debate y discusión con argumentos que denotan en el estudiantado la competencia de pensamiento crítico. La preparación del caso consiste en revisar

las convocatorias de concursos nacionales e internacionales organizados por instituciones educativas prestigiosas, enfocados en materia de derechos humanos (Academia de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario, 2020). La forma de trabajo incorpora los lineamientos mínimos para un método de casos que se citaron anteriormente.

Si bien la meta es distinta, en los cursos, a diferencia de los concursos, es posible —y de hecho así ha sucedido— que varios equipos obtengan la máxima calificación, dados los esfuerzos empeñados. Las coincidencias con las convocatorias analizadas son: la necesidad del trabajo en equipo entre los estudiantes, reforzar el autoaprendizaje, desarrollar la habilidad de expresarse correctamente, la potencialidad de exponer argumentos y contraargumentos ante un caso, respetar la diversidad de opiniones, y ser inclusivo y tolerante. El objetivo del análisis del caso es que dos equipos debatan, uno defendiendo los intereses de las víctimas y otro defendiendo los intereses del Estado.

En la mayoría de las ocasiones, el profesor hace una narración del caso con las aclaraciones que se requieran en un único documento, lo que facilita el entendimiento y la fluidez de su estudio, a diferencia de los concursos internacionales, donde se presentan dos documentos: uno sobre el caso y otro con las aclaraciones. Cuando el caso planteado genera dudas, ante las interrogantes del alumnado, en ocasiones es necesario adicionar algunos datos hipotéticos, como inventar algunos artículos de la constitución del país en cuestión o extremar la situación de las víctimas o del Estado, para ofrecer más argumentos a las partes y mayores posibilidades de discusión.

Para el análisis del caso, de acuerdo con lo expresado antes, el grupo se divide en equipos de dos o tres integrantes, tomando en consideración que los grupos de maestría son reducidos (entre ocho y doce alumnos), lo que facilita el control y seguimiento en la preparación de los memoriales y en el desarrollo de su destreza en la oratoria. A lo largo del semestre el profesor solicita a un colega especialista en oratoria ofrecer a los alumnos una plática y ejercicios sobre esta capacidad. Por otro lado, desde el inicio del semestre se forman los equipos y se les proporciona el caso, lo que les permite estudiarlo, investigarlo y profundizar en él mientras se revisan los temas del curso; es durante esta etapa que surgen dudas. El debate se realiza a finales del semestre y constituye parte de la evaluación final.

A los equipos se les advierte que el desempeño esperado es que adopten el papel de defensores de las víctimas o del Estado, es decir, deben prepararse para fungir con tal o cual calidad, porque así será en las presentaciones orales. Los memoriales del caso, tanto para la defensa de las víctimas como del Estado, se les piden con un mes de antelación. Previo a su entrega y en forma grupal se les comunica alguna información específica, como la necesidad de revisar algún tratado o determinada opinión consultiva, por ejemplo, una sentencia dictada por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos en casos parecidos. Es también válido que esto se le haga saber de forma particular a algún equipo cuando lo pregunta

directamente, por lo que este dato no se hace público, ya que funciona como una estrategia de ese equipo que el profesor se abstiene de divulgar.

Las expectativas de los alumnos por obtener los mejores puntajes se deben a que la gran mayoría de ellos no había tenido oportunidad de participar en un evento de este tipo. Declaran estar convencidos de que les será de utilidad tanto por lo que aprenderán en materia de derechos humanos, como por los aprendizajes paralelos en oratoria, redacción y estilo.

Previamente al cierre del semestre, se pide a algunos alumnos del grupo realizar una práctica o ensayo. En ésta, el profesor funge como juez y se les pide dirigirse a él con el lenguaje propio de los tribunales, que es el lenguaje que se suele utilizar en los concursos internacionales. En el ensayo se les interrumpe deliberadamente para cortar su discurso, con tal de revisar su capacidad de reacción y recomposición. A esta práctica asisten todos los alumnos, lo que no sucederá en el evento final. Este día deben estar vestidos adecuadamente y se espera que sus habilidades para hablar muestren claridad y naturalidad, es decir, de manera consecuente con su práctica profesional futura.

El día del evento final se realiza un sorteo para determinar el orden de participación. Los equipos no asisten a las presentaciones de los demás equipos, para evitar que escuchen las preguntas que les formula el tribunal. En algunas ocasiones se ha invitado a algún profesor para que acompañe al profesor titular en su calidad de juez, aunque la mayoría de las veces ese papel lo realiza el mismo profesor de la asignatura, aun cuando las reglas establecen que el tribunal puede estar integrado por uno o tres jueces.

Las apreciaciones del estudiantado sobre esta práctica se obtienen a través de un cuestionario de preguntas abiertas. Las respuestas de los estudiantes se resumen a continuación:

- Las personas en cuyo curso de SIDH se aplicó el método de casos reconocen una parte teórica durante el semestre, en la cual se analizó el funcionamiento del SIDH y la parte práctica con el ejercicio del caso hipotético.
- Reportan que adquirieron conocimiento del SIDH y su importancia; también tuvieron un aprendizaje práctico al comparecer ante un tribunal en un juicio oral; desarrollaron o mejoraron su oratoria, y lograron preparar y defender sus argumentaciones.
- El método de casos mostró a los estudiantes la falta de una mayor planeación de la postura que debían sostener, así como la necesidad de realizar lecturas previas al tema que se vería en la siguiente sesión y llevar a cabo más debates en las clases ordinarias del curso.
- Aun cuando no es explícito en la modalidad pedagógica del curso que se aplique el método de casos, quienes lo han tomado afirman que sí se ha aplicado este método, porque se considera que, a partir de un caso, aun cuando haya sido hipotético, han puesto en práctica muchas habilidades, capacidades y competencias previas, y desarrollado otras nuevas.

- En alguna ocasión, esta preparación sirvió a algunos alumnos para participar en el Campeonato Mundial Nelson Mandela en Sudáfrica (Centre for Human Rights, University of Pretoria, 2019), al cual pudieron asistir dos estudiantes.
- Finalmente, consideran que una vez que han vivido la experiencia, esta estrategia es aplicable para prácticamente todas las disciplinas, aunque se enfatiza su aprovechamiento en materia de derecho penal, ambiental y medios alternos de solución de controversias.

Algunas conclusiones de esta experiencia educativa son que esta práctica resulta muy enriquecedora, especialmente por el entusiasmo y la expectativa que se genera entre el alumnado, en el que provoca curiosidad y genera participación. Además, es una oportunidad para revisar simultáneamente las reglas del SIDH en un caso concreto, aun cuando sea hipotético, y los alumnos se ven obligados a investigar por su cuenta.

Es importante indicar que aplicar el método de casos en la Maestría en Derecho es más sencillo, ya que el estudiantado cuenta con una beca del Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT), lo que garantiza su dedicación de tiempo completo a sus estudios. Este apoyo económico les permite invertir las horas necesarias para su preparación en cursos de oratoria, redacción y temas específicos sobre derechos humanos que, dada la limitación de un curso de un semestre, no podrían revisarse en forma ordinaria.

En cuanto a lo que puede mejorarse, se encuentra la necesidad de una planeación más rigurosa de los casos, así como invitar a más docentes y alumnos de la maestría a participar en cursos paralelos. Por ejemplo, si algún profesor ofrece un seminario o taller de oratoria, sería conveniente entrelazar ambos cursos.

Aprendizaje a través de un caso de decisión en seguridad social en licenciatura

La segunda experiencia de aprendizaje que compartimos en este texto es la presentación de un caso real. Para ello es necesario introducir a quien aprende en los conocimientos teóricos del tema a tratar y en la normativa aplicable. Aquí radica una de las mayores complicaciones, pues, en licenciatura, la asignatura jurídica de Derecho de la Seguridad Social abarca de diferentes ramas del derecho, entre ellas, el mercantil, el fiscal, el del trabajo, el administrativo y el procesal de la seguridad social y del trabajo.

La vía para introducir al estudiantado y dotarlo de conocimientos previos en estos temas es muy variada: desde la exposición del profesor y la realización de una investigación, hasta el análisis de lecturas guiadas o el método de casos, que es el tema de este trabajo. Al aplicar este método se utiliza el expediente de un litigio que dirima la solución de una controversia jurídica real, para adecuarla a las necesidades específicas de un tema dentro de una unidad de aprendizaje determinada.

A manera de ejemplo, se describe a continuación el caso práctico a resolver en un semestre determinado en el tema de accidentes de trabajo:

El profesor describe el caso del demandante, quien es un trabajador de intendencia de un museo nacional. Los hechos se presentan el 30 de octubre de 2017 (es importante la fecha, aun cuando fuera hipotética, para que en el análisis se aplique la normativa vigente). En el museo existe, en cada contrato de trabajo, la prohibición explícita para los trabajadores de consumir alcohol dentro de cualquier instalación del museo, incluyendo el área del restaurante, donde se cuenta con licencia para la venta de bebidas alcohólicas.

Los hechos del caso son los siguientes: un determinado día un trabajador de otra área es enviado por su supervisor a apoyar en el restaurante, debido a que se programaron visitas guiadas al museo de muchos grupos que coincidían en la hora de la comida. Por ello, aunque el personal estaba completo, se trasladó al trabajador mencionado a apoyar en esa área como garrotero. La contingencia se presenta cuando el trabajador, al colocar las botellas consumidas en contenedores para tal fin, se da cuenta de que una botella de cerveza oscura está casi llena y decide tomarse el contenido a escondidas del capitán de meseros, a cargo del restaurante en ese momento.

Al empezar a ingerir el líquido siente que se le quema la boca, la tráquea y el estómago y no puede respirar. Sin darse cuenta, ingirió un líquido con químicos tóxicos para desmanchar los pisos de mármol del restaurante, que otro trabajador, para no cargar todo el garrafón, trasvasó en una botella de cerveza que por error no guardó en la bodega correspondiente. Ante las exclamaciones de auxilio que puede hacer el trabajador lo asiste el capitán de meseros. Al lograr comprender lo sucedido y por la emergencia que presenta, lo trasladan de urgencia al hospital más cercano, que era de carácter privado. Este planteamiento corresponde a un caso-decisión, ya que se hace la descripción de la situación problemática sobre la cual hay que tomar una decisión.

Las instrucciones al estudiantado muestran que el asunto a resolver consiste en determinar si el caso que se presenta es riesgo de trabajo o enfermedad general. Para ello se les pide a los alumnos indagar de manera individual cuál sería la legislación aplicable en México para el caso revisado, realizar la consulta de libros especializados e investigar en internet sobre el tema. Posteriormente, tendrán que organizarse en equipos con dos de sus compañeros para responder, fundamentado legalmente, lo siguiente:

- Si se trata de un accidente de trabajo o un accidente general y por qué.
- Definir quién es responsable del accidente.
- A qué prestaciones tiene derecho el trabajador accidentado.
- Qué papel desempeña aquí la ética en todos los actores: el museo como patrón, el trabajador accidentado, el intendente que dejó el líquido y el capitán de meseros.

Como puede observarse, se hacen preguntas de estudio, discusión, facilitadoras y sobre el resultado que se espera del caso presentado. Lo anterior obliga al desarrollo del pensamiento crítico, analítico y sintético. Los objetivos del aprendizaje son analizar la legislación aplicable al caso en la inmersión de dos temas en confrontación: riesgos de trabajo y enfermedades generales, y enfatizar la importancia de la ética profesional en cualquier profesión. Con base en la discusión en equipo, el desempeño esperado es la entrega de un reporte que incluye, además de las respuestas, las referencias consultadas. Previamente se dan a conocer a los alumnos los criterios de evaluación y se les notifica que recibirán retroalimentación de su asesor.

El análisis conceptual del caso no es establecer si se trata de un riesgo de trabajo o no, porque la legislación mexicana —en este caso, la Ley del ISSSTE—¹ protege al trabajador en ese aspecto. El hecho que motiva el conflicto es que el gerente del restaurante ingresó al trabajador accidentado en un hospital privado, donde proporcionó su tarjeta de crédito en garantía para que le dieran la atención de urgencia, pero, posteriormente, debido a que el trabajador contaba con aseguramiento social, el museo no quiso reembolsar los gastos que se generaron en el hospital privado. Por lo tanto, de la primera parte de los hechos se genera esta controversia, cuyo objetivo se centra en la toma de decisiones que requiere la solución de las situaciones problemáticas que plantea el caso, y que se dirigen en las preguntas de estudio y análisis.

El caso cierra con la respuesta a interrogantes heterogéneas, que invitan a la reflexión, mientras que la solución pasa simplemente por localizar la norma aplicable. La valoración de cada interrogante permite una calificación distinta, ya que en la respuesta se busca un razonamiento más sofisticado. Debe insistirse en la necesidad de citar el fundamento legal en el que el alumno apoya su respuesta. El trabajo en equipo permite que los alumnos discutan sobre las propuestas de solución a cada interrogante, lo que genera un ambiente propicio para el diálogo y el trabajo colaborativo.

La solución del caso ha obtenido diversas experiencias, que se pueden resumir en los siguientes puntos:

- Invariablemente, los estudiantes estuvieron más motivados en la solución de este ejercicio que en la participación en otras actividades, como cuestionarios o investigaciones, debido a que se relacionan más fácilmente con la realidad. Inclusive comentaron algunas situaciones o anécdotas relacionadas con el caso práctico.
- El estudiantado toma conciencia de que el derecho, a pesar de que se divide en diferentes ramas jurídicas para su estudio, docencia y aplicación y administración de justicia, es un área de conocimiento que en la vida real no conoce divisiones, por lo que éstas se encuentran en constante intercesión, por ejemplo, el derecho laboral

¹ Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE).

con el derecho de la seguridad social. Por lo tanto, aunque el estudiante no haya cursado otras asignaturas, se ve obligado a leer, investigar y dominar conocimientos jurídicos de diferentes áreas del derecho.

- El estudiantado toma conciencia de la necesidad, importancia y capacidad de ser autogestivo en la adquisición de los conocimientos que requiere para solucionar situaciones prácticas.

Reflexiones finales

Este artículo tuvo como objetivo mostrar la aplicabilidad de método de casos en el proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho. Lo expuesto permite declarar que este método, basado en el aprendizaje por descubrimiento, provoca una participación activa del estudiantado. Es necesario destacar que este método requiere de un proceso de preparación que tiene cierto margen de heterogeneidad, en parte por la asignatura en la que se trabaja, el número de estudiantes y el nivel educativo, por lo que difícilmente se puede establecer un procedimiento único para aplicar esta estrategia formativa.

En todo momento se visualizan tanto la preparación de las condiciones para que se dé respuesta al caso presentado como la presencia del profesorado en el seguimiento del trabajo de los estudiantes. Además, el método de casos se puede enfrentar con que los estudiantes no cumplan con la planeación o no revisen las lecturas que les permitan argumentar para el debate o la decisión sobre el tema presentado.

Consideramos que haber aplicado durante una década este método de trabajo ha permitido una mejora constante y ha acercado al profesorado a analizar y aplicar sus virtudes desde un enfoque más pedagógico y menos empírico. No obstante, los procesos de valoración de la efectividad de este método en la práctica profesional todavía requieren investigarse más a fondo. Lo que es innegable es que el método de casos resulta motivante para el estudiantado y, con ello, se acerca al modelo basado en competencias.

Referencias

- Academia de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario (2 de agosto de 2020). Concurso Interamericano de Derechos Humanos. Washington College of Law, American University. <https://www.wcl.american.edu/impact/initiatives-programs/hracademy/academia/concurso/sobre/>
- Andreu, M. Á., González, J. A., Labrador, M. J., Quintanilla, I. y Ruiz, T. (2004). *Método del caso. Ficha descriptiva y de necesidades*. Universidad Politécnica de Valencia. <https://vdocuments.mx/metodo-del-caso-ficha-descriptiva-y-de-necesidades.html?page=5>
- Argandoña, F., Persico, M., Visic, A. y Bouffanais, J. (2018). Estudio de Casos: Una metodología de enseñanza en la educación superior para la adquisición de competencias integradoras y emprendedoras. *Tec Empresarial*, 12(3), 7-16. <https://dx.doi.org/10.18845/te.v12i3.3934>
- Arias Gundín, O., Fidalgo, R. y García, J. (2008). El desarrollo de las competencias transversales en magisterio mediante el aprendizaje basado en problemas y el método de caso. *Revista de Investigación Educativa* 26(2), 431-444. <https://revistas.um.es/rie/article/view/94011/90631>
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesion, H. (1990). *Psicología educativa*. Trillas.
- Bruner, J. S. (1960). *The Process of Education*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1966). *Toward a Theory of Instruction*. Harvard University Press.
- Bruner, J. S. (1980). *Investigación sobre el desarrollo cognitivo*. Pablo del Río.
- Centre for Human Rights, University of Pretoria (2019). Competencia Mundial de Derechos Humanos Nelson Mandela. <https://www.chr.up.ac.za/competencia-mundial-derechos-humanos-nelson-mandela>
- Colao Marín, P. Á. (2015). La Enseñanza y Aprendizaje del Derecho Tributario en Administración y Dirección de Empresas: Competencias, Contenidos y Referencia a la Importancia del Método del Caso. *REJIE. Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, 12, 73-91. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5177422>
- Correa Jaramillo, J. G. (2002). El método del caso como estrategia didáctica para la formación de administradores de empresas. *Semestre Económico*, 5(10). <https://revistas.udem.edu.co/index.php/economico/article/view/1383>
- Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw Hill.
- Eleizalde, M., Parra, N., Palomino, C., Reyna, A. y Trujillo, I. (2010). Aprendizaje por descubrimiento y su eficacia en la enseñanza de la biotecnología. *Revista de Investigación*, 71, 271-290. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376140386013>
- Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (2 de agosto de 2020). *Método de casos. Técnicas didácticas*. Programa de Desarrollo de Habilidades Docentes, Dirección de Investigación e Innovación Educativa. <https://docplayer.es/26306380-Metodo-de-casos-tecnicas-didacticas.html>

- Langdell, C. C. (1999). *A Selection of Cases on the Law of Contracts*. Little, Brown & Company (original publicado en 1879).
- Martínez, E. R. y Zea, E. (2004). Estrategias de enseñanza basadas en un enfoque constructivista. *Revista Ciencias de la Educación*, 2(24), 69-90. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/a4n24/4-24-4.pdf>
- Pérez, A. (2007). *La naturaleza de las competencias básicas y sus aplicaciones pedagógicas*. Consejería de Educación de Cantabria.
- Pozo, J. y Gómez, M. (1998). *Aprender a enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico*. Morata.
- Universidad Autónoma del Estado de Morelos (8 de abril de 2019). *Celebra Facultad de Derecho y Ciencias Sociales su 65 aniversario*. Boletín No. 2878. <https://www.uaem.mx/difusion-y-medios/publicaciones/boletines/celebra-facultad-de-derecho-y-ciencias-sociales-su-65-aniversario>
- Valderrama, N., Azócar, G., De Bruijn, J. y González, M. E. (2016). Método de Estudio de Casos en la Enseñanza Universitaria de Estadística; Aplicación, Enfoques y Estrategias Docentes, *INNOVARE. Revista Electrónica de Educación Superior*, 1(2), 72-89. <http://innovare.udec.cl/wp-content/uploads/2017/01/0719-7500.2016.9.pdf>
- Peñalva, G. G. (2017). El método de casos y el método de problemas en la enseñanza del Derecho, *Revista Anales de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales*, III(número extraordinario). http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/65076/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1
- Wassermann, S. (1999). El estudio de casos como método de enseñanza. En: *Los casos como instrumentos educativos* (pp. 51-67). Amorrortu.
- Woolfork, E. A. (1999). *Psicología Educativa*. Pearson.