



EL MÉTODO DE ESTUDIO DE CASOS COMPLEJOS

María José GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ*

Gabriela TALANCÓN VILLEGAS**

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Objetivo*. III. *Problema*. IV. *Desarrollo*.
V. *Reflexiones finales*. VI. *Futuras investigaciones*. VII. *Bibliografía*.

I. INTRODUCCIÓN

El método de estudio de casos complejos es una estrategia de aprendizaje activo pensada para el estudiantado de derecho. Esta estrategia es una respuesta a la necesidad por generar espacios de aprendizaje significativo, fomentar el desarrollo de habilidades y llevar al estudiantado la autorregulación de su aprendizaje en las escuelas de derecho.

Los casos complejos son recursos didácticos en los que el estudiantado se sumerge en una situación problemática que requiere de intervención jurídica. De manera que, al aprender a partir de un caso que asemeja la realidad, es posible disminuir la brecha entre teoría y práctica.

Nuestra propuesta encuentra soporte en estudios empíricos exploratorios. Reconocemos que contamos con información limitada, y creemos que es necesaria mayor investigación empírica sobre el aprendizaje a partir de casos y la estrategia que proponemos en particular.

Este artículo tiene la siguiente estructura: primero se identifica el objetivo. Luego, identificamos el problema que intentamos solucionar con nuestra propuesta. Dividimos el desarrollo en cuatro secciones: cómo aprender derecho, método y casos complejos, qué sucede en el estudio de un caso y los beneficios que trae el método al salón de clases. Después presentamos algunas

* Licenciada en derecho por la Universidad de Monterrey. Investigadora Jr. en el CEEAD.

** Maestra en derecho internacional de los derechos humanos por la Universidad de Notre Dame. Coordinadora de Educación Jurídica del CEEAD.

reflexiones finales. Por último, concluimos con las necesidades que hemos identificado para investigaciones futuras y el impulso del método.

II. OBJETIVO

Nuestro objetivo es proponer una estrategia didáctica que es especialmente útil para fomentar el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades y la autorregulación del aprendizaje dentro de las escuelas de derecho: el estudio de casos complejos.

III. PROBLEMA

En México las empleadoras han señalado que quienes egresan de la licenciatura carecen de las habilidades necesarias para el desarrollo profesional, así como una escasa capacidad de síntesis de información y razonamiento lógico, acompañadas por falta de sentido de responsabilidad y proactividad.¹ También perciben que en la educación superior existe una desconexión entre los conocimientos adquiridos y el ejercicio de las profesiones.

En el caso de las escuelas de derecho, desde el Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho (CEEAD) hemos observado que el estudiantado también ha expresado estar disconforme con su educación jurídica y preparación para la práctica profesional. En concreto, las estudiantes han señalado que se enfrentan a modelos tradicionales de enseñanza en los cuales se prioriza la memorización. Mientras que lo que ellas buscan en la escuela de derecho es un balance entre el estudio académico y las necesidades que la práctica demanda.²

En la educación superior es importante reconocer que no solo es necesaria la adquisición de información, sino que el estudiantado pueda aplicarla funcionalmente.³ Es decir, que exista una relación entre el aprendizaje aca-

¹ Centro de Investigación para el Desarrollo, *cit.* por OCDE, *Educación superior en México: resultados y relevancia para el mercado laboral*, Publicaciones OCDE, París, 2020, https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/educacion_superior_en_mexico.pdf.

² El programa semilla es una red de estudiantes de derecho de cada entidad en el país. Durante 10 meses, la red desarrolla habilidades profesionales acompañada por el equipo de investigación del CEEAD. Generación 2019-2020, *Declaratoria sobre los principales problemas de la educación jurídica mexicana*, Centro de Estudios Sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, 2020.

³ Hernández, María del Pilar, “La enseñanza del derecho en México”, en Cienfuegos Salgado, David y Macías Vázquez, María Carmen, (coords.), *Estudios en homenaje a Marcia*

démico y el ejercicio profesional. Las estrategias de aprendizaje y el rol del personal docente dentro del proceso de aprendizaje deben atender a esta necesidad.

Entonces, además de mirar los programas de estudios y reflexionar sobre los contenidos que se aprenden en la escuela de derecho, sirve preguntarnos cómo aprenden las y los estudiantes de derecho. Por ahora, la estrategia didáctica que predomina en la educación universitaria es la cátedra; por lo que se ha identificado la necesidad de incorporar nuevas prácticas docentes que lleven al estudiantado a asumir un rol activo y mayor responsabilidad frente a su proceso de aprendizaje.⁴

En este artículo proponemos el método de estudio de casos complejos como una metodología de aprendizaje activo, que fomenta el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades y la autorregulación del aprendizaje. Además, con este texto buscamos presentar algunas ideas que abonen a responder a la pregunta: ¿por qué enseñar y aprender derecho a partir de casos complejos?

IV. DESARROLLO

1. *Cómo aprender derecho*

Existe un reparo hacia la educación jurídica: se percibe como demasiado teórica y alejada de las necesidades de la práctica profesional. No obstante, creemos que la pregunta no debe girar en torno a qué se enseña, sino respecto a cómo se enseña. En este apartado proponemos el método de estudios de casos complejos como estrategia de aprendizaje activo que favorece el aprendizaje significativo, la autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de habilidades.

En la educación superior se han privilegiado estrategias en las que el estudiantado tiene un rol pasivo. Las escuelas de derecho no quedan por fuera, la formación del estudiantado tiende a enfocarse en la adquisición, o en algunos casos tan solo la repetición, de conocimientos teóricos y normativos. El rol pasivo del estudiantado está relacionado con el aprendizaje superficial, como la memorización y no la comprensión de conceptos.⁵

Muñoz de Alba Medrano, México Distrito Federal, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2007, pp. 187-201.

⁴ OCDE, *op. cit.*, p. 25.

⁵ Marton & Säljö, *cit.* por Kulak, V. y Newton, G., "An Investigation of the Pedagogical Impact of Using Case-based Learning in a Undergraduate Biochemistry Course", *International journal of higher education*, 2015, vol. 4, núm. 4, pp. 13-24.

Como consecuencia, el sentido más profundo del aprendizaje teórico se pierde. La teoría permite contar con la capacidad de resolver problemas prácticos,⁶ que permite identificarlos, delimitarlos y conceptualizarlos. Al no aprenderse así, sino como conceptos a memorizar, la brecha entre teoría y práctica se vuelve más grande.

En contraste, el aprendizaje activo busca lograr que el estudiantado se apropie del conocimiento y no solamente lo reproduzca. Cada estudiante es protagonista de su propio aprendizaje,⁷ y como tal, es responsable del mismo.

Entre las estrategias de aprendizaje activo destaca el aprendizaje a partir de casos. No es tan sorprendente si pensamos que todos los días aprendemos a partir de casos: pasamos por una situación o escuchamos alguna, la analizamos y determinamos qué podemos repetir y qué es importante mejorar.⁸

En la educación universitaria, el aprendizaje a partir de casos ha sido valorado por el estudiantado. Algunos estudios empíricos exploratorios muestran que les motiva e incluso incentiva el aprendizaje y esfuerzo fuera de clase, lo cual es beneficioso para desarrollar habilidades para la autorregulación del aprendizaje⁹ que son fundamentales para el ejercicio profesional. También se ha observado que promueve un enfoque de aprendizaje profundo, asociado con la internalización del conocimiento y el aprendizaje significativo. Es decir, permite que el aprendizaje cobre significado. Además, el estudiantado adquiere un compromiso de alto nivel con su proceso de aprendizaje.¹⁰

El método de estudio de casos complejos es una estrategia de aprendizaje activo que permite que el estudiantado tome responsabilidad sobre su propio aprendizaje y logre un aprendizaje más profundo y significativo. Los casos complejos permiten entender un problema real y multidimensional dentro del marco teórico correspondiente, de manera que el derecho y sus alcances cobran sentido; el aprendizaje se vuelve significativo para el estudiantado y la brecha entre la educación y la práctica profesional se vuelve más estrecha.

⁶ Torres Ortega, Ilse, “La falsa oposición entre teoría y práctica en la educación jurídica”, *Revista de educación y derecho*, Barcelona, 2020, núm. 22, pp. 1-22.

⁷ García-Bullé, Sofia, “¿Qué es el aprendizaje activo?”, *Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación*, marzo de 2011, <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-activo>.

⁸ Schmidt, Steven W., *Case studies and activities in adult education and human resource development*, Charlotte, Information Age Publishing, Inc., 2010, p. 1.

⁹ Ertmer, Peggy A. et al, “Students’ Responses and Approaches to Case-Based Instruction: The Role of Reflective Self-Regulation”, *American educational research journal*, 1996, vol. 33, núm. 3, pp. 719-752.

¹⁰ Kulak, V. y Newton, G., “An Investigation of the Pedagogical Impact of Using Case-based Learning in an Undergraduate Biochemistry Course”, *International journal of higher education*, 2015, vol. 4, núm.4, pp. 13-24.

2. *Método y casos complejos*

Antes de hablar sobre los casos complejos y la metodología que proponemos, nos parece importante mencionar brevemente los antecedentes históricos del método del caso y su uso tanto en las escuelas de derecho como de negocios. El método del caso surge en la Escuela de Derecho de Harvard en 1870, con el fin de sistematizar la educación jurídica y transitar de la cátedra magistral y de los libros de texto hacia el método Socrático y los libros de casos.¹¹

A partir del estudio de una resolución judicial, se buscaba guiar al estudiantado a aprender conceptos jurídicos a través del análisis de la argumentación del tribunal. La introducción del método del caso cambió la forma en la que se enseñaba y aprendía el derecho en Estados Unidos.

Más tarde, en 1924, la Escuela de Negocios de Harvard decidió adoptar la metodología en sus programas de posgrado, buscando aprovechar las situaciones reales del mundo empresarial y convertirlas en un caso que permita al estudiantado aprender principios de administración y negocios.¹² Las historias sobre los dilemas a los que se enfrentan quienes dirigen las empresas sustituyeron a las resoluciones judiciales.

Los casos narran una situación que se acompaña del contexto de la empresa, industria o personas involucradas y los eventos previos que llevaron a la situación problemática. Con ello se busca posicionar al estudiantado frente a una situación que no necesariamente tiene respuestas precisas o una única solución.¹³ El estudio de casos, adecuado por la escuela de negocios, llevó al estudiantado a aprender a partir de problemas.

Aprender a identificar, entender y resolver problemas de esta forma se volvió atractivo para algunas escuelas de derecho de los Estados Unidos, quienes recientemente decidieron incorporar el estudio de casos de forma similar a sus programas de estudio. El método de estudio de casos, llamado así para diferenciarlo del tradicional método del caso, pretende posicionar al estudiantado frente a una situación problemática real que requiere de intervención jurídica, con la tarea de realizar análisis y adoptar una postura.¹⁴ Una diferencia fundamental entre el tradicional método del caso y el estu-

¹¹ Harvard Law School, "The Case Study Teaching Method", Harvard Law School The Case Studies, 2021, <https://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/>.

¹² *Idem.* Harvard Business School, "The Story. About", President & Fellows of Harvard College, s.f., <https://www.hbs.edu/about/history/Pages/default.aspx>.

¹³ Harvard Law School, *op. cit.*

¹⁴ Rakoff, Todd D. y Minow, Martha, "A case for another case method", *Vanderbilt law review*, 2007, vol. 60, núm. 2, pp. 597-607.

dio de casos es que el segundo requiere que el estudiantado se enfrente a un problema que se presenta en forma de historia y lo analice por sí mismo, en oposición a aprender a partir de una sentencia, en la que se estudia el razonamiento con el que cual se resolvió el problema.

Desde el CEEAD hemos desarrollado una estrategia didáctica que se inspira en el estudio de casos sobre situaciones reales del ejercicio profesional y del contexto, convirtiéndolas en oportunidades de aprendizaje para el estudiantado. Con este trabajo queremos impulsar el estudio de casos complejos para disminuir la brecha entre la teoría y la práctica.

Nuestra propuesta busca presentar al estudiantado, a través de un caso, situaciones problemáticas que requieren de intervención jurídica y que además son complejas pues permiten distintas aproximaciones y miradas. Un caso complejo lleva al alumnado a analizar la situación desde distintas perspectivas a la luz no solo de instrumentos jurídicos, sino también de consideraciones extrajurídicas.

Los casos complejos permiten tres niveles de profundidad en el estudio. En el nivel más superficial, se busca que el estudiantado identifique los hechos que componen al caso. Luego, el estudio se enfoca en identificar los hechos jurídicamente relevantes y comprenderlos desde esta perspectiva. Por último, en un estudio más profundo, el estudiantado podrá llegar a reflexionar sobre el problema particular como un reflejo de una realidad más grande, incorporando factores económicos, sociales o históricos como parte de su análisis. La posibilidad de entrar a diferentes niveles de profundidad en el estudio de un caso significa que no solo se analiza el problema, sino que se indaga sobre sus causas y los efectos que tiene más allá de la esfera jurídica.¹⁵

Para que el material logre generar los diferentes grados de profundidad en el estudio, los casos complejos cuentan con cuatro elementos, que interactúan entre sí: el contexto, la narrativa de los hechos problemáticos, un espacio destinado a la reflexión y las preguntas detonantes. A continuación se explica cada uno de ellos.

A. Contexto en el que se desarrollan los hechos

El primer elemento es el contexto. Una historia se aprecia de manera distinta si se entiende en dónde está inserta. Pensamos que lo mismo sucede con el derecho. Por eso, la narrativa del caso incorpora elementos del contexto social, político o económico del momento. Al presentar el contexto de

¹⁵ Talancón Villegas, Gabriela y Gutiérrez Rodríguez, María José (coords.), *El método de estudio de casos complejos en la enseñanza del derecho*, Monterrey, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, 2021, p. 15.

una situación problemática se busca acercar al estudiantado a los problemas contemporáneos que el derecho intenta resolver, o bien las circunstancias a las que el derecho se enfrenta. De esta manera, se muestra al derecho como un elemento que forma parte de un contexto, no simplemente como un conjunto de normas abstractas y ajenas a la realidad.

Al mirar al contexto, el estudiantado puede analizar y diagnosticar una situación problemática tomando en cuenta factores adicionales a la legislación, que juegan en el desarrollo y posible solución del problema. La intención es que no solo se identifiquen las normas que son aplicables, sino que el estudio lleve al estudiante a preguntarse, por ejemplo, si son eficaces para atender el problema mayor, qué carecen, o bien cómo impactan o incluso forman parte del problema.

Conocer el contexto en el que se desarrollan los hechos permite que se entiendan como algo más que hechos aislados, y a la vez permite reflexionar sobre la identidad de la profesión jurídica y las demandas que la sociedad tiene de esta. Analizar el caso a partir del contexto que lo rodea permite comprender que el derecho no es ajeno a factores extrajurídicos, como elementos económicos o políticos.¹⁶ Así, el estudiantado podrá aprender a pensar el derecho de forma crítica e interdisciplinar.

B. *Los hechos*

El segundo elemento son los hechos de la situación problema presentados como una historia. No se trata de un recuento de los hechos que la componen, sino una narración que mantiene al estudiantado interesado en la historia.¹⁷ Esta involucra personajes, lugares e interacciones y diálogos entre las personas.

Al leer el caso de estudio, el estudiantado se sumerge en una situación real. Los hechos dotan de identidad al problema o a los conocimientos que se busca transmitir al alumnado. Por ejemplo, aprender sobre el derecho a la libertad de expresión a través de la historia de una periodista que ha sufrido amenazas y agresiones puede ser sumamente enriquecedor para el estudiantado. De esta forma, el derecho cobra sentido pues es fácil ver cómo impacta en la vida de personas reales. Y es posible vincular el aprendizaje de conceptos jurídicos con la historia, pues se ponen en práctica al analizar y diagnosticar la situación y el problema. Como decíamos, aprender conceptos teóricos al aplicarlos en una situación real permite que cobren significado.

¹⁶ *Ibidem*, p. 20.

¹⁷ *Ibidem*, p. 46.

C. *Apartado de reflexión*

El tercer elemento es el apartado de reflexión. Este componente está destinado a guiar el estudio hacia las posibles causas o efectos del problema más allá de la esfera individual. Con este apartado se busca que el estudiantado reflexione sobre la relación que existe entre el contexto y la situación problema.¹⁸

La reflexión más profunda es característica de nuestra propuesta. Creemos que es importante invitar al estudiantado a pensar en un nivel más profundo sobre la normativa: ¿qué refleja la norma?, ¿tiene consecuencias en una escala mayor? O bien, a cuestionar la versión individual del problema desde una perspectiva más amplia: ¿esta situación es reflejo de un problema mayor?

D. *Preguntas detonantes*

Por último, al final de cada caso se incluye una serie de preguntas detonantes. Su finalidad es orientar el estudio individual del caso, previo a la sesión de clase. De manera que cada estudiante forme su análisis y diagnóstico inicial sin la influencia de las ideas o posturas de sus colegas y docente, para que lo comparta con ellas durante la sesión de clase.

3. *Qué sucede en el estudio de un caso*

Si bien el diseño y contenido de los casos complejos es importante para el método, su valor no depende solo de ellos, sino de cómo se utilizan dentro del proceso de aprendizaje. El método se compone de un momento de estudio independiente y otro de diálogo sistemático que se da en el aula. De esta forma, el estudio de casos complejos debe permitir el aprendizaje en dos planos: el individual y el colectivo.

El estudio de un caso complejo inicia antes de la sesión de clase. El primer acercamiento al material sucede de forma individual e independiente. Cada estudiante lee y estudia el caso en preparación para clase.

En este momento el estudiantado construye su propia postura a partir de sus conocimientos y experiencias previas, sin la intervención de otra persona.¹⁹ Este es el primer paso para que cada estudiante se responsabilice de la profundidad de su aprendizaje. La lectura cuidadosa y ordenada, así como el

¹⁸ *Ibidem*, p. 47.

¹⁹ *Ibidem*, p. 17.

nivel de su análisis, tan solo dependen de él o ella. El estudio previo funciona como preparación para formar parte del diálogo que sucederá en el aula.

Como mencionamos anteriormente, las preguntas detonantes son importantes, pues le dan dirección y orientan a cada estudiante en este primer estudio independiente. Adicionalmente, los casos van acompañados de materiales complementarios que permiten un estudio más profundo del problema. Estos pueden ser artículos académicos, un capítulo de un libro o jurisprudencia y la normativa relevante.

Una parte fundamental del estudio de casos es el diálogo sistemático que se da durante el salón de clase. En este el personal docente facilita y dirige el diálogo a través de preguntas que lleven al estudiantado a conocer, entender, diagnosticar y analizar la situación problemática.

Hay dos tipos de discusiones durante la sesión (o las sesiones): en plenaria y en equipos pequeños. En oposición al aprendizaje individual, estos momentos de diálogo permiten un aprendizaje colectivo, ya que las y los estudiantes pueden aprender unos de otros, contrastando y enriqueciendo su postura a partir de la de los demás.²⁰ Así, el estudiantado aprende no solo del material (o del personal docente) sino también de sus compañeras y compañeros.

Durante las discusiones en plenaria, la persona docente dirige la discusión intentando acercar al estudiantado al estudio integral de la situación problemática.²¹ En cambio, durante la discusión en equipos, el estudiantado contrasta puntos de vista sin la guía de su docente. La intención no es que lleguen a un consenso, sino de que se escuchen unos a otros, aprendan de lo que sus compañeros han pensado y expresen sus ideas.

Le llamamos diálogo sistemático pues se da de forma estructurada en varios momentos. Independientemente del caso que se estudie, el diálogo sucede siempre bajo la misma estructura. Esto lleva al estudiantado a formar una metodología de pensamiento que le permitirá analizar de forma similar las situaciones problemáticas a la que se enfrente en su ejercicio profesional. Es un ejercicio constante de analizar y sintetizar para comprender la situación a la que ahora se enfrentan y poder abordarla desde una perspectiva jurídica. El diálogo sistemático es una etapa importante en la enseñanza de aprender a pensar.²² Con la guía del personal docente y las participaciones de sus compañeros y compañeras, las y los estudiantes aprenden a analizar

²⁰ Moskovitz y Ogden *cit.* por Talancón Villegas, Gabriela y Gutiérrez Rodríguez, María José, (coords.), *op. cit.*, p. 16; Schmidt, Steven W., *Case studies and activities in adult education and human resource development*, Charlotte, Information Age Publishing, Inc., 2010. p. 8.

²¹ *Idem.*

²² Talancón Villegas, Gabriela y Gutiérrez Rodríguez, María José (coords.), *op. cit.*, p. 20.

los problemas de forma estructurada, a formular y responder preguntas relevantes y ejercitar la escucha activa.

Durante la sesión o sesiones en el aula, el diálogo sistemático fomenta la escucha activa hacia las ideas y puntos de vista de sus colegas, los lleva a reflexionar sobre sus propias posturas y a hacerse nuevas preguntas. Todo esto contribuye no solo a formar el pensamiento crítico del estudiantado de derecho, sino también a dotarles de una metodología de pensamiento que les permitirá mirar, desde una perspectiva mucho más amplia, las situaciones a las que se enfrenten en un futuro en su ejercicio profesional.²³

El estudio de un caso termina con una etapa final, en la cual cada estudiante elabora una evidencia de aprendizaje. Ésta puede ser un ensayo que se construya a partir de una serie de preguntas guía. Lo importante es que cada estudiante presente su diagnóstico y análisis de la situación problemática. La evidencia de aprendizaje permite relacionar aquello que aprendió durante el estudio independiente y lo que sucedió durante el diálogo en el salón de clases.

4. *Beneficios del método*

Finalmente nos gustaría compartir cuatro ideas que permitan abonar a responder la pregunta: ¿por qué enseñar y aprender a partir de casos?

En primer lugar, significa un cambio en el rol docente. El estudio de casos nos lleva a cambiar la figura docente de impartidora de conocimientos hacia facilitadora del diálogo. No se trata de que facilite o cuente con todas las respuestas, sino de que guíe la conversación de manera que se cumplan los objetivos de aprendizaje. Además, debe incentivar la participación del grupo procurando que todas las personas participen, pues intervenir en el diálogo (formulando una postura y contrastándola con las demás) es una parte importante del proceso cognitivo.

Pensar en el personal docente como orientador del aprendizaje también significa entender que el estudiantado tiene un papel activo en su proceso de aprendizaje.²⁴ Es importante que el estudiantado comprenda cuál es su rol y sus responsabilidades dentro y fuera del salón de clases durante un estudio de caso. Además, para ello es indispensable que la persona docente genere un entorno en el que el estudiantado pueda cumplir con ellas y mejorar su desempeño con el paso del tiempo. Esto permite generar un ambiente de corresponsabilidad y autorregulación por parte del estudiantado.²⁵

²³ *Ibidem*, p. 25.

²⁴ Hernández, María del Pilar, *op. cit.*, p. 192.

²⁵ Talancón Villegas, Gabriela y Gutiérrez Rodríguez, María José, (coords.), *op. cit.*, p. 31.

En segundo lugar, aprender con casos es una gran forma de motivar al estudiantado y llevarle a tomar mayor responsabilidad de su formación.²⁶ Los casos son materiales interesantes, que cuentan una historia real e incentivan (y requieren) del trabajo individual, pues les exige analizar metódicamente una situación para identificar y delimitar un problema.

Para eso deben reconocer que comprenden bien y qué necesitan conocer o comprender mejor para poder analizar el problema y a partir de ello realizar investigación independiente.²⁷ En algunos casos, el estudiantado deberá revisar normativa adicional y en otros deberá realizar investigación más amplia que le permita comprender mejor la situación que está analizando. Esto permite generar un ambiente de corresponsabilidad y lleva al estudiantado a la autorregulación de su aprendizaje.

En tercer lugar, durante el estudio de un caso se reafirma la idea de que el aprendizaje es también un proceso colectivo. Cada persona aprende, no solo de forma individual o a partir de los conocimientos y experiencia del personal docente, sino de las ideas y puntos de vista de sus colegas. Estas le permiten conocer y comparar perspectivas, evaluar sus propias posturas y fortalecer sus argumentos.

Por último, el estudio de casos complejos fomenta el desarrollo de habilidades. Esta estrategia convierte al salón de clase en un espacio para el aprendizaje práctico que permite la comprensión de conceptos jurídicos y teóricos, más allá de la memorización, así como, el desarrollo de habilidades que son importantes para el ejercicio profesional. Adicionalmente, incentiva la creatividad del estudiantado, ya que los casos permiten que existan diferentes aproximaciones y miradas.

Las habilidades y competencias que se desarrollan con los diferentes casos favorece a la formación de más de un tipo de profesionista. No está enfocado a desarrollar habilidades de un perfil profesional en particular, sino que busca desarrollar habilidades transversales a las profesiones jurídicas.

V. REFLEXIONES FINALES

El estudio de casos complejos representa una oportunidad para incorporar a las aulas de derecho estrategias que fomenten la autorregulación del aprendizaje y el desarrollo de habilidades, y que lleven a aprendizajes significativos. A continuación, presentamos algunas reflexiones finales sobre la implementación de esta estrategia como parte de la formación en las escuelas de derecho.

²⁶ *Ibidem*, p. 30.

²⁷ *Idem*.

1. El estudio de casos representa también una oportunidad de aprendizaje para el personal docente. Quienes decidan implementar el estudio de casos en sus aulas, se darán cuenta lo estimulante y enriquecedor que es sostener un diálogo estructurado y profundo con su grupo de estudiantes.

2. Transitar a estilos de enseñanza participativos, en los que el estudiantado asume un rol activo, demanda mayor paciencia y tolerancia a la frustración de parte del profesorado. Quien decida implementar esta estrategia en su salón de clase deberá tener paciencia durante los momentos de silencio y frente a los argumentos poco profundos, cuidando no anticipar respuestas sino dar oportunidad de que el alumnado llegue a ellas.

3. Por último, al aprender con el método de estudio de casos complejos, el estudiantado no solo adquiere conocimientos nuevos y relevantes para su ejercicio profesional, sino que aprende a mirar su entorno desde una perspectiva jurídica, a pensar los problemas de manera integral y a sensibilizarse frente al contexto en el que cada caso está inserto.

VI. FUTURAS INVESTIGACIONES

Uno de los grandes retos al implementar una estrategia de aprendizaje es conocer en qué medida resulta más efectiva que otras para cumplir con determinados fines. Si bien la cantidad de estudios empíricos que se han realizado para medir la eficiencia del aprendizaje a partir de casos es limitada, hay indicios de que no es solo una estrategia didáctica bien recibida y apreciada por el estudiantado, sino que favorece el aprendizaje significativo, el desarrollo de habilidades y la autorregulación del aprendizaje.²⁸

Un trabajo que dará continuación a la elaboración de esta propuesta de estrategia didáctica, además de escribir casos que puedan ser utilizados por docentes de derecho, es recopilar información que nos permita medir y evaluar la implementación del método y su impacto en la formación del estudiantado.

VII. BIBLIOGRAFÍA

ERTMER, Peggy A. *et al.*, “Students’ Responses and Approaches to Case-Based Instruction: The Role of Reflective Self-Regulation”, *American educational research journal*, 1996, vol. 33, núm. 3, pp. 719-752.

²⁸ Ertmer, Peggy A. *et al.*, *op. cit.*; Kulak, V. y Newton, G., *op. cit.*

- GARCÍA-BULLÉ, Sofía, “¿Qué es el aprendizaje activo?”, *Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación*, marzo de 2011, <https://observatorio.tec.mx/edu-news/aprendizaje-activo>.
- Generación 2019-2020, *Declaratoria sobre los principales problemas de la educación jurídica mexicana*, Centro de Estudios Sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, 2020.
- Harvard Business School, “The Story. About”, *President & Fellows of Harvard College*, (sf), <https://www.hbs.edu/about/history/Pages/default.aspx>.
- Harvard Law School, “The Case Study Teaching Method”, *Harvard Law School The Case Studies*, 2021, <https://casestudies.law.harvard.edu/the-case-study-teaching-method/>.
- HERNÁNDEZ, María del Pilar, “La enseñanza del derecho en México”, en CIENFUEGOS SALGADO, David y MACÍAS VÁZQUEZ, María Carmen, (coords.), *Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano*, México Distrito Federal, UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2007, pp. 187-201.
- KULAK, V. y NEWTON, G., “An Investigation of the Pedagogical Impact of Using Case-based Learning in a Undergraduate Biochemistry Course”, *International journal of higher education*, 2015, vol. 4, núm. 4, pp. 13-24.
- OCDE, *Educación superior en México: resultados y relevancia para el mercado laboral*, Publicaciones OCDE, París, 2020.
- RAKOFF, Todd D. y MINOW, Martha, “A case for another case method”, *Vanderbilt law review*, 2007, vol. 60, núm. 2, pp. 597-607.
- SCHMIDT, Steven W., *Case studies and activities in adult education and human resource development*, Charlotte, Information Age Publishing, Inc., 2010.
- TALANCÓN VILLEGAS, Gabriela y GUTIÉRREZ RODRÍGUEZ, María José (coords.), *El método de estudio de casos complejos en la enseñanza del derecho*, libro de casos, Monterrey, Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho, 2021.
- TORRES ORTEGA, Ilse, “La falsa oposición entre teoría y práctica en la educación jurídica”, *Revista de educación y derecho*, Barcelona, 2020, núm. 22, pp. 1-22.

