

## IMPLEMENTACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL DERECHO ADMINISTRATIVO

José Antonio RAMOS MEZA\*

SUMARIO: I. *Introducción*. II. *Metodologías activas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del Derecho*. III. *Planeación e implementación de las metodologías activas en la asignatura Derecho Administrativo*. IV. *Conclusiones*. V. *Bibliografía*.

### I. INTRODUCCIÓN

El contexto globalizador ha modificado sustancialmente la dinámica de producción y reforma del Derecho en Iberoamérica en los últimos 20 años. En el caso de México, a partir de las reformas constitucionales de 2008 y 2011 en materia de justicia penal y derechos humanos, se modificó sustancialmente el régimen de producción, reforma y aplicación del Derecho, abandonando la técnica jurídica de aplicación del silogismo jurídico y avanzando hacia las teorías de la argumentación jurídica.

En este contexto, la enseñanza del Derecho ha permanecido estática, manteniéndose en las facultades y escuelas de Derecho un modelo de enseñanza basado primordialmente en la clase magistral, modelo que no responde con las necesidades formativas de los profesionales del Derecho por lo que las instituciones han buscado implementar nuevas estrategias didácticas que preparen a sus egresados para los retos de la profesión jurídica del siglo XXI, mediante las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje.

En este trabajo se analizarán las metodologías activas utilizadas en el ámbito del Derecho y se expondrá cómo a través de un proceso de capacitación docente se implementó en la asignatura Derecho Administrativo de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Cristóbal Colón.

---

\* Responsable de Aseguramiento de la Calidad Académica de la División de Derecho de la Universidad Cristóbal Colón.

## II. METODOLOGÍAS ACTIVAS EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO

### 1. *Definición de metodologías activas de enseñanza-aprendizaje*

Las metodologías activas son definidas en el ámbito de la pedagogía como herramientas de los profesores para provocar el aprendizaje en el alumno a través de diversas actividades y no a través de la transmisión del conocimiento del profesor al alumno, como ocurre en la enseñanza tradicional. En este sentido Silva Quiroz y Maturana Castillo señalan que las metodologías activas “son valiosas herramientas para transformar la docencia y el proceso de enseñanza aprendizaje. Esas son metodologías que ponen al estudiante al centro del proceso, donde la docencia no gira en función del profesor y los contenidos, sino en el alumno y las actividades que éste realiza para alcanzar el aprendizaje”.<sup>1</sup>

Estas metodologías constituyen un conjunto de herramientas didácticas que el profesor implementa con un orden determinado para lograr una serie de objetivos en el aprendizaje del alumno. El objetivo directo de las metodologías activas es desarrollar en el alumno habilidades, en especial, pensamiento crítico y la capacidad de aprender de forma autónoma. De forma indirecta, al desarrollarse esas habilidades se estará también favoreciendo la apropiación del conocimiento sobre una problemática.

Las metodologías activas en el ámbito del Derecho responden a la necesidad de desarrollar competencias en los estudiantes que les permitan desenvolverse en el ámbito profesional conforme a las tendencias del mundo contemporáneo. Las metodologías activas incorporadas a la didáctica jurídica son: el método de casos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje basado en investigación y el aprendizaje basado en retos.

### 2. *Justificación de la implementación de las metodologías activas*

Las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje no son un concepto novedoso en las ciencias de la educación ni en el ámbito educativo del Derecho. Desde ya hace unas cuantas décadas se está debatiendo en los foros

---

<sup>1</sup> Silva Quiroz, Juan y Maturana Castillo, Daniela, “Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior”, *Innovación Educativa*, Santiago de Chile, vol. 17, núm. 73, enero-abril de 2017, p. 118.

académicos y profesionales la necesidad de una transformación en la educación superior.<sup>2</sup>

La ciencia jurídica no ha estado ajena a estas discusiones. Las transformaciones que ha sufrido el Derecho mexicano en la última década han significado retos importantes a las instituciones de educación superior que imparten los programas, desde nivel licenciatura hasta doctorado, en el diseño curricular, en el perfil de los estudiantes y de los profesores y en la implementación de los programas. Las metodologías activas son una herramienta para enfrentar esos retos.

El curriculum puede quedar superado en poco tiempo por las continuas reformas del Derecho mexicano y la dinámica producción de jurisprudencia nacional e internacional, por lo que el diseño curricular requiere de flexibilidad para el profesor para actualizar los programas y abordar la interdisciplinariedad del Derecho.

El perfil de los estudiantes universitarios corresponde a la llamada *Generación Z* o *Postmillennials*, es decir, que nacieron entre 1998 y 2009 teniendo características propias de la sociedad contemporánea, lo que significa ventajas y áreas de oportunidad. Entre las ventajas podemos destacar el dominio de medios digitales de información, capacidad multitarea y mayor conciencia ambiental y social. Entre sus áreas de oportunidad podemos destacar la necesidad de reforzar sus habilidades comunicativas y matemáticas (que se traducen en habilidades cognitivas necesarias para el desarrollo del pensamiento crítico) y poca resistencia a la frustración.<sup>3</sup>

Por su parte, los profesores actuales también tienen características propias con las que se insertan en el proceso educativo, sin embargo, sus particularidades son más diversas pues encontramos distintas generaciones al frente de los grupos, desde *Baby Boomers* (1946-1964) hasta *Millennials* (1981-1997), con un contexto social y tecnológico distinto y que les ha obligado a introducirse a las tecnologías de la información y la comunicación con su propia carga ideológica y formativa.<sup>4</sup>

Si bien, la segmentación de grupos sociales por generaciones puede ser un tanto discriminatoria ya que incluso hay múltiples divisiones, esto nos

---

<sup>2</sup> Gómez López, Roberto, "Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza", *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, Málaga, núm. 32, 2002, pp. 262-265.

<sup>3</sup> Cataldi, Zulma y Dominighini, Claudio, "La generación millennial y la educación superior. Los retos de un nuevo paradigma", *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, Buenos Aires, año 12, vol. 12, núm. 20, julio-diciembre de 2015, pp. 14-16, disponible en: <http://laboratorios.fi.uba.ar/lie/Revista/Articulos/121219/A3.pdf>.

<sup>4</sup> *Ibidem*, pp. 17-19.

sirve para visualizar la complejidad en la comunicación entre los alumnos y los profesores, ya que finalmente hay que establecer un canal de comunicación entre ambos sujetos del proceso educativo para lograr los objetivos de aprendizaje.

Esto último nos lleva al tercer reto de las escuelas de Derecho, la implementación de los programas. El canal de comunicación entre los alumnos y el profesor es la metodología de enseñanza-aprendizaje-evaluación, en la que la clase magistral ya no responde forzosamente ni a las necesidades del curriculum ya que puede ser recientemente se haya reformado una norma jurídica, ni responde a los canales de comunicación “innatos” para los alumnos, que han aprendido a resolver problemas cotidianos a través de tutoriales en *Youtube* al alcance desde cualquier parte del mundo y sin necesidad de consultar a un experto calificado en el tema, es decir, autoaprendizaje; y que además, como muestran los resultados de pruebas como PLANEA 2017 es probable que en su antecedente formativo no hayan desarrollado las habilidades que les permitan aplicar el pensamiento crítico que exige la profesión jurídica y, por lo tanto, el profesor y la institución tengan que implementar estrategias para egresar licenciados en Derecho con las competencias que requiere la sociedad en el siglo XXI.<sup>5</sup>

Es en este contexto en el que se insertan las metodologías activas de enseñanza-aprendizaje como unas herramientas para el profesor que le permiten desarrollar en los alumnos habilidades específicas: el aprendizaje autónomo, la actualización permanente, el uso adecuado de fuentes jurídicas primarias y bases de datos, el discernimiento de la información relevante, el pensamiento crítico y la aproximación de la teoría con la práctica del Derecho desde los inicios de su formación. A continuación, analizaremos las metodologías activas.

### *3. Modalidades de metodologías activas en el Derecho*

La implementación de metodologías activas debe ir acompañado de un proceso de capacitación docente, ya que el profesor deberá planear, diseñar y ejecutar la estrategia que sea más compatible con los objetivos esperados por el profesor y si no se ha aproximado antes a estas, podría no alcanzar tales objetivos por desconocimiento en los procesos de implementación. En el ámbito del Derecho hemos detectado principalmente tres estrategias: el

---

<sup>5</sup> Sobre los resultados de la prueba PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes), 2017, disponible en: <http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2017/ResultadosNacionalesPlaneaMS2017.PDF> (fecha de consulta: 29 de noviembre de 2019).

método de casos, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje basado en investigación y el aprendizaje basado en proyectos. En los siguientes apartados describiremos brevemente algunas sugerencias para implementar las tres primeras.

### A. *Método de casos*

De acuerdo con Serna de la Garza el método de casos tiene dos vertientes de aplicación en el Derecho: el análisis de sentencia y la solución de caso práctico.<sup>6</sup>

El análisis de sentencia o método *Harvard* consiste en la selección que realiza el profesor de una o varias sentencias sobre temas que desea abordar, proporcionándosela a los alumnos para que realicen la lectura y análisis de esta. En este análisis el alumno deberá identificar: 1. Las partes y el rol que desempeñaron en el caso; 2. Los hechos relevantes del caso; 3. Las instituciones jurídicas relativas; 4. El problema jurídico que resolvió el juez o *quid iuris*; 5. Las normas jurídicas que el juez analizó (constitucionales, convencionales, legales, reglamentarias o jurisprudenciales); 6. Las justificaciones del orden público o beneficio social que impactan en la solución del caso; 7. Los efectos de la sentencia (*ratio decidendi* y *obiter dicta*); 8. Implicaciones económicas, sociales o políticas de la decisión.

Una vez el alumno haya realizado el análisis independiente, ya sea individual o por equipos, habrá una discusión plenaria en la que el profesor a través del método socrático la conducirá para aportar puntos de vista y experiencias entre el grupo.

La solución el caso práctico consiste en el planteamiento de un caso hipotético, pero sustentado en la experiencia profesional del profesor o en un caso similar ya resuelto o en curso. El caso va acompañado de unas preguntas orientadoras sobre los puntos de análisis, se recomienda que estas cuestionen sobre los siguientes puntos: 1. Las instituciones jurídicas del caso; 2. La separación entre hechos relevantes y distractores; 3. La cuestión jurídica básica o *quid iuris*; 4. El análisis de alguna institución específica; 5. Las vías procesales de solución; 6. Las propuestas de solución y planteamiento de alternativas. Asimismo, en esta metodología suele indicársele al alumno fuentes recomendadas de consulta o estudio.

---

<sup>6</sup> Serna de la Garza, José María, "Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del Derecho en México", *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, nueva serie, año XXXVII, núm. 111, septiembre-diciembre de 2004, pp. 1050-1068.

### B. *Aprendizaje basado en problemas*

Esta estrategia guarda una estrecha similitud con la solución de casos, ya que consiste en el planteamiento de un problema hipotético, pero que aproxime al alumno al escenario profesional real. Este problema, bien puede ser un conjunto de situaciones a las que el alumno deberá dar una explicación, o un caso práctico (allí la similitud con la solución de caso). A diferencia del método de casos, no se plantean las preguntas orientadoras, ya que el caso en sí mismo debe contener el planteamiento de las interrogantes que el alumno deberá dilucidar, al ser diseñado lo suficientemente abierto para que el alumno pueda explorar distintos puntos de análisis. Además, no se sugerirá material de consulta al alumno, pues este deberá investigar las fuentes normativas, jurisprudenciales y doctrinales relativos. Los detalles sobre la implementación de esta metodología se describirán en el apartado III de esta ponencia.<sup>7</sup>

La característica primordial del proceso de aprendizaje en el aprendizaje basado en problemas consiste en la descripción de un problema por parte del profesor sobre los temas a abordar, para que los alumnos lo analicen de forma independiente, ya sea individualmente o mediante trabajo colaborativo para formular objetivos y obtener información pertinente investigando y analizando la doctrina y el régimen jurídico aplicable a la solución de la problemática. Posteriormente, en sesión plenaria mediante lluvias de ideas y método socrático se integra la información obtenida para precisar las instituciones jurídicas aplicables concluyendo con la solución del problema y, si es necesario, se profundizará en el análisis de las categorías jurídicas planteadas.

### C. *Aprendizaje basado en investigación*

Esta modalidad consiste en la aproximación del alumno a escenarios de investigación propios del curriculum, ya sea a través de proyectos, semilleros de investigación, programas específicos por ejemplo de verano o invierno y, en colaboración con la función investigadora del profesor. Tiene por objeto desarrollar las habilidades y actitudes propias del investigador creando

---

<sup>7</sup> Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, Aprendizaje basado en problemas. Guías rápidas sobre nuevas metodologías, Madrid, Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008, pp. 4-6, disponible en: [https://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje\\_basado\\_en\\_problemas.pdf](https://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_basado_en_problemas.pdf).

nuevo conocimiento, problematizando el vigente y proponiendo de acuerdo con las líneas de investigación del programa.<sup>8</sup>

#### D. Aspectos comunes de las metodologías activas

Algunos aspectos comunes de las tres estrategias mencionadas son la planeación, el proceso de seguimiento y la retroalimentación.

En la planeación el profesor debe seleccionar la estrategia de acuerdo con los objetivos del curso y del aprendizaje esperado. Asimismo, diseñar el caso tomando en cuenta la experiencia profesional o los precedentes judiciales, creando los instrumentos de evaluación para las siguientes dos etapas.

El proceso de seguimiento consiste en el rol que adopta el profesor de guía o tutor en el desarrollo de la actividad, no solucionando el caso o problema a los alumnos, sino escuchando y orientando el trabajo. En especial, el profesor debe acompañar al estudiante en la elaboración de temarios y selección de material de estudio para el desarrollo de la actividad.

La retroalimentación debe ser permanente, es decir, tanto durante el proceso de la actividad como tras su finalización. Se sugiere que la evaluación esté integrada por autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

### III. PLANEACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS EN ASIGNATURA DERECHO ADMINISTRATIVO

A continuación, se describirá la implementación de una actividad desarrollada en la asignatura “Derecho Administrativo” de la Licenciatura en Derecho de la Universidad Cristóbal Colón, correspondiente al tercer semestre de la malla curricular. Esta actividad se ejecutó bajo la metodología del aprendizaje basado en problemas.

#### 1. Fase de planeación

##### A. Objetivo

Dictaminar la validez de un acto administrativo de la vida cotidiana de las personas a través del análisis de sus elementos, principios y consecuencias jurídicas.

---

<sup>8</sup> Figueroa de la Fuente, Mariana *et al.*, “El aprendizaje basado en investigación como un factor para el fortalecimiento de los programas educativos de la Universidad Quintana Roo en Playa del Carmen, México”, *Revista Ensayos Pedagógicos*, vol. XIII, núm. 1, enero-junio de 2017, pp. 139-145, disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7038086.pdf>.

### B. *Delimitación de las competencias específicas y genéricas*

Las competencias específicas constituyen las habilidades, conocimientos, valores y actitudes que la formación disciplinar en el Derecho desarrollará en los estudiantes. Las competencias genéricas son el cúmulo de habilidades, conocimientos, valores y actitudes que la Universidad Cristóbal Colón ha establecido en el marco institucional para las diferentes disciplinas, atendiendo a.

La competencia específica que se pretendió desarrollar consiste en “analizar las normas que integran el sistema jurídico mexicano, con el fin de proponer alternativas de solución a los conflictos jurídicos que surjan de las relaciones que nacen en la vida estatal, nacional e internacional”.

La competencia genérica que se pretendió desarrollar consiste en “proponer alternativas de compromiso social mediante el análisis crítico y la reflexión de la realidad para la construcción de una sociedad justa, incluyente, fraterna, solidaria, democrática y participativa atendiendo especialmente a los más desfavorecidos”.

Para lograr el desarrollo de esa competencia genérica buscó identificar en los alumnos las siguientes actitudes: “búsqueda de la verdad, coherencia, objetividad, sentido crítico, trabajo en equipo, diálogo, corresponsabilidad y confianza en las personas”.

### C. *Delimitación de los saberes*

Los saberes o contenidos temáticos que se pretendieron desarrollar durante la actividad son los correspondientes al acto administrativo, en específico: 1. Elementos del acto administrativo; 2. Régimen de nulidad y anulabilidad; 3. Eficacia del acto; 4. Modalidades del acto; 5. Requisitos constitucionales y legales.

Podemos considerar a esos saberes como esperados o mínimos, ya que durante la implementación los alumnos identificaron más temas relacionados: 1. Derecho administrativo sancionador; 2. Régimen de responsabilidades administrativas de los servidores públicos.

### D. *Diseño de la evaluación*

El diseño de los instrumentos de evaluación constituye una de las etapas centrales de la planeación de las estrategias de enseñanza-aprendizaje bajo



el enfoque de las metodologías activas, ya que en estos el profesor establece a los mecanismos con los que tanto él, como los alumnos, irán midiendo el logro de los objetivos durante el proceso de la actividad y tras su finalización. Estos instrumentos deberán tender a la evaluación continua del proceso, con la finalidad de que el profesor y los alumnos logren corregir y mejorar logrando así un aprendizaje significativo.

Para la actividad desarrollada se utilizaron rúbricas en las que se evaluaron distintos aspectos y momentos: 1. Rúbrica para evaluar el seguimiento a los equipos; 2. Rúbrica para coevaluar a los miembros del equipo; 3. Rúbrica de autoevaluación; 4. Rúbrica de evaluación del dictamen final. A continuación, describiremos los aspectos que se evaluaron en cada instrumento.

En la rúbrica para evaluar el seguimiento se midieron las siguientes categorías: la comprensión del problema, la congruencia de la lista de los temas con el problema (distinguiendo entre los temas conocidos y los no conocidos), la definición del problema, planteamiento de objetivos y una hipótesis, la presentación de información ya procesada relativa a los temas propuestos por el equipo, la responsabilidad ante el trabajo independiente, si se han repartido roles para el reparto eficaz de tareas y si se advierte trabajo en equipo.

En la rúbrica para coevaluar a los integrantes del equipo se analizaron las siguientes categorías: si el compañero evaluado realizó aportaciones significativas, si hubo un trato respetuoso en el equipo, si hubo capacidad para solucionar los problemas que se fueron presentando, si la comunicación entre los miembros del equipo fue asertiva y si lograron mostrar capacidad de decisión respetando las opiniones de los demás.

En la rúbrica para autoevaluarse los integrantes de los equipos reflexionaron sobre las siguientes categorías: si plantearon aportaciones, si sus aportaciones quedaron plasmadas en el dictamen final, si tomó en consideración las aportaciones de los demás miembros del equipo, si ayudó a otros miembros del equipo, una valoración general de su actuación en el equipo y de forma abierta qué aspectos logra identificar como fortalezas y áreas de oportunidad.

Finalmente, en la rúbrica para evaluar el dictamen de solución del problema se midieron los siguientes logros: definición de las instituciones jurídicas relacionadas con el caso, identificación de los hechos relevantes, una adecuada integración de doctrina, normativa y jurisprudencia aplicable, una argumentación completa y clara, uso adecuado de un aparato crítico y la congruencia con los resultados de seguimiento, coevaluación y autoevaluación.

## E. Instrucción

La actividad fue planteada a través de la plataforma *Moodle* de la Universidad Cristóbal Colón que a través de sus funciones permite un seguimiento permanente de la actividad a través de los foros de discusión. La actividad consistió en proporcionar a los estudiantes una boleta de infracción a un conductor de la Ciudad de Veracruz, Ver. El planteamiento fue el siguiente:

1. Realice esta actividad en equipos de tres integrantes; 2. Descargue y analice el archivo —Multa de tránsito—; 3. El conductor del vehículo acude con usted ya que no está de acuerdo con pagar la multa; 4. Deberá elaborar un dictamen debidamente argumentado dando respuesta al conductor; 5. Agende con el profesor una reunión de seguimiento; 6. Consulte los instrumentos de evaluación en los archivos anexos; 7. Los requisitos de forma del dictamen serán los establecidos en los Criterios Editoriales del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM.

## 2. Fase de implementación

### A. Rol del profesor

En una hora de clase, se leyó de manera general el acto administrativo proporcionado, se repasaron las indicaciones, se aclararon dudas y se planteó la metodología de trabajo. Posteriormente se integraron los equipos y se realizó la distribución de roles en los mismos (líder, secretario, mediador y consultores). Finalmente, en esta primera sesión dialogaron las etapas de la actividad: 1. Lectura y análisis individual; 2. Discusión de cada equipo sobre lo que saben y no saben del problema; 3. Planteamiento de interrogantes preliminares a ser resueltas; 4. Elaboración de temario sobre las instituciones jurídicas relativas al problema; 5. Búsqueda, lectura y depuración de fuentes de información. 6. Reuniones de seguimiento para revisión de las etapas anteriores.

Hubo dos reuniones de seguimiento, la primera con el grupo para detectar áreas de oportunidad en conjunto y trazar estrategias de mejora. Por ejemplo, se detectó la necesidad de reforzar en varias sesiones el uso de bases de datos como *vLex* y la Biblioteca Virtual del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM, así como motores de búsqueda de jurisprudencia, tanto el Semanario Judicial de la Federación como del Tribunal Federal de Justicia Administrativa. La reunión de seguimiento con cada equipo tuvo

por objeto verificar ya hubieran realizado una primera aproximación al problema, identificado los temas relevantes, establecido hipótesis sobre la solución del problema, y en caso de que esto no se realizará plantear nuevas interrogantes para orientar el trabajo. Un aspecto relevante de esta etapa consiste en que el profesor debe tener claro que el papel protagónico en el aprendizaje lo tienen los estudiantes, por lo que no debe sugerírseles temas ni respuestas, sino solo encauzar el análisis a las líneas que los propios alumnos han descubierto o las que les faltan por descubrir.

De forma paralela a estas reuniones de seguimiento, se habilitó un foro específico en la plataforma *Moodle* que permite interactuar de forma permanente con los miembros del grupo. Ese foro fue de suscripción obligatoria, lo que implica que las dudas o comentarios planteados por un integrante del grupo automáticamente serían notificados al resto de estudiantes vía correo electrónico, logrando una comunicación eficiente de estrategias para abordar el problema. Asimismo, el profesor diariamente abría un tema relativo al problema, a través de una pregunta detonadora, con la finalidad de motivar la discusión y el análisis.

### B. *Rol de los alumnos*

Los alumnos asumieron el rol protagónico teniendo a su cargo las tareas de identificar los temas relativos, estudiarlos de forma independiente, seleccionando las fuentes pertinentes, asumiendo los compromisos y responsabilidades asociados con el estudio independiente y dialogando sobre sus propios logros e inquietudes. Para demostrar tales aspectos se fue integrando un portafolio con diversas evidencias.

Para identificar los temas relativos al problema los alumnos realizaron un *dossier* bibliográfico conforme a los lineamientos editoriales del Instituto de Investigaciones Jurídicas de la UNAM. De esta evidencia se evaluó la pertinencia de las fuentes de información y la selección de fuentes primarias y secundarias.

Para el estudio independiente los alumnos realizaron distintas actividades de procesamiento de la información como mapas mentales, cuadros comparativos, cuadros analíticos, síntesis, resúmenes y cuadros sinópticos. Se evaluó la validez de la información y su relación con el problema.

En las sesiones de seguimiento grupales y de cada equipo, se realizaron lluvias de ideas sobre los aspectos del problema y a través del método socrático, la identificación de nuevas líneas de análisis no abordadas por los alumnos.

El dictamen de solución del problema fue elaborado bajo formato libre, cumpliendo con los requisitos de forma establecidos en los lineamientos editoriales mencionados. En este dictamen se evaluó mediante rúbrica la integración de las fuentes, los temas elegidos por los alumnos, la pertinencia de estos, la elección de mecanismo de defensa, la vinculación entre los hechos relevantes y la solución propuesta, argumentación jurídica y el cumplimiento de los requisitos de forma.

Finalmente, la exposición del dictamen se programó tras la entrega del dictamen. En esta los alumnos debieron preparar una presentación del problema y su solución en un tiempo de 15 minutos, se les solicitó hacer énfasis en el aprendizaje obtenido tras la actividad y sus reflexiones sobre la metodología de trabajo. En la rúbrica de la exposición se evaluó la presentación, el dominio del tema, el uso adecuado de la terminología y la congruencia entre el tema y las conclusiones.

#### IV. CONCLUSIONES

A modo de conclusiones compartiremos algunos logros y áreas de oportunidad identificadas con la implementación de las metodologías activas en la enseñanza del Derecho:

- 1) Suponen un enfoque distinto en el proceso de enseñanza-aprendizaje-evaluación: el profesor “cede” el papel protagónico de la cátedra tradicional, hacia el alumno quien asume la responsabilidad de dirigir su proceso de aprendizaje, guiado o asesorado por el profesor, estableciendo sus objetivos, calendarizando su trabajo y discutiendo sus avances con sus compañeros de trabajo y el profesor.
- 2) Son herramientas pedagógicas para trabajar el desarrollo de habilidades en los estudiantes: si bien ocurre una apropiación del conocimiento esperado, esto es porque al desarrollarse habilidades investigativas el estudiante está construyendo por sí mismo su aprendizaje (enfoque constructivista de la pedagogía). En otras palabras, el objetivo de las metodologías activas es promover el desarrollo de habilidades y, de forma indirecta, de conocimientos. Además, permiten al profesor verificar el desarrollo de actitudes y valores en los alumnos a través de la integración de los resultados de la evaluación del profesor, la autoevaluación y la coevaluación.
- 3) Puede haber resistencia del grupo: si para el profesor es un cambio radical de ejercer la docencia, para los alumnos también supone un

reto asimilar la forma de trabajo cuando no están habituados a esta. Algunos alumnos pueden solicitar regresar a la cátedra tradicional, por lo que el profesor debe concientizar a los estudiantes sobre los beneficios de las metodologías activas conforme a los objetivos del programa y, en especial, acompañándolos durante el proceso.

- 4) Despiertan el interés de los alumnos: al vincular la teoría con los problemas prácticos que encontrarán en el ejercicio profesional los estudiantes se motivan a sí mismos, pues van descubriendo sus propias capacidades y habilidades. El trabajo colaborativo es una herramienta que permite que entre pares puedan desarrollar habilidades y compartir entre ellos las que ya tengan nivelando a los integrantes del equipo que estén rezagados.
- 5) Para su implementación es indispensable la capacitación docente en estas metodologías y un acompañamiento pedagógico.
- 6) El trabajo colegiado de las academias facilita el diseño, implementación y seguimiento: una estrategia para lograr la implementación de las metodologías activas es a través de proyectos integradores en los que los profesores diseñen y compartan las cargas de trabajo, acompañamiento y responsabilidades de estos. Esto permite difundir entre los profesores el uso de las metodologías y profundizar en el carácter interdisciplinario y transdisciplinario del Derecho. Estos proyectos pueden ser implementados por las academias como herramienta capacitadora de sus integrantes en el uso de metodologías activas.
- 7) Es necesario identificar el nivel de los miembros del grupo para trazar estrategias de nivelación: el profesor debe conocer, al menos de forma general, las habilidades y conocimientos previos con los que cuenta el grupo, con la finalidad de diseñar estrategias de reforzamiento de habilidades y conocimientos deficientes, en lugar de profundizar sobre los que ya dominan. Por ejemplo, si el grupo no domina el uso de bases de datos, puede realizar actividades de capacitación sobre estas, en lugar de invertir el tiempo en otra habilidad que sí esté desarrollada.
- 8) El uso de TIC es indispensable: se sugiere el uso de ambientes virtuales de aprendizaje, pues transparenta el desarrollo de la actividad y permite un seguimiento en tiempo real.
- 9) El uso de metodologías activas no debe ser indiscriminado, sino que el profesor debe seleccionar la estrategia pertinente de acuerdo con los objetivos de enseñanza esperados, las competencias establecidas en el programa y hacer las adecuaciones acordes a su propio conoci-

miento sobre estas y la familiarización que tenga el grupo con ellas. Si un grupo nunca ha trabajado metodologías activas más vale ir poco a poco, primero con un análisis de sentencia o método de casos que permiten ir guiando al alumno paso a paso, y posteriormente el aprendizaje basado en problemas en el que el alumno es más independiente.

## V. BIBLIOGRAFÍA

- CATALDI, Zulma y DOMINIGHINI, Claudio, “La generación millennial y la educación superior. Los retos de un nuevo paradigma”, *Revista de Informática Educativa y Medios Audiovisuales*, Buenos Aires, año 12, vol. 12, núm. 20, julio-diciembre de 2015, disponible en: <http://laboratorios.fi.uba.ar/lie/Revista/Articulos/121219/A3.pdf>.
- FIGUEROA DE LA FUENTE, Mariana *et al.*, “El aprendizaje basado en la investigación (ABI) como un factor para el fortalecimiento de los programas educativos de la Universidad Quintana Roo en Playa del Carmen, México”, *Revista Ensayos Pedagógicos*, México, vol. XIII, núm. 1, enero-junio de 2017, disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7038086.pdf>.
- GÓMEZ LÓPEZ, Roberto, “Análisis de los métodos didácticos en la enseñanza”, *Publicaciones: Facultad de Educación y Humanidades del Campus de Melilla*, Málaga, núm. 32, 2002, disponible en: [https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/23939/456\\_32.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/23939/456_32.pdf?sequence=1&isAllowed=y).
- GUILLÉN LUCATERO, Jessica Lizeth *et al.*, “Nuevas metodologías en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el nivel superior, un reto para docencia jurídica en el siglo XXI: vínculo entre teoría y práctica”, *De Jure*, México, núm. III-12, mayo de 2014.
- SERNA DE LA GARZA, José María, “Apuntes sobre las opciones de cambio en la metodología de la enseñanza del Derecho en México”, *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, México, nueva serie, año XXXVII, núm. 111, septiembre-diciembre de 2004.
- SILVA QUIROZ, Juan y MATURANA CASTILLO, Daniela, “Una propuesta de modelo para introducir metodologías activas en educación superior”, *Innovación Educativa*, Santiago de Chile, vol. 17, núm. 73, enero-abril de 2017.
- SERVICIO de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, *Aprendizaje basado en problemas. Guías rápidas sobre nuevas metodologías*,

Madrid, Servicio de Innovación Educativa de la Universidad Politécnica de Madrid, 2008, disponible en: [https://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje\\_basado\\_en\\_problemas.pdf](https://innovacioneducativa.upm.es/guias/Aprendizaje_basado_en_problemas.pdf).

VÁSQUEZ GÁNDARA, Carlos Antonio y GARCÍA MÉNDEZ, Carlos, “El aprendizaje basado en problemas, como estrategia de enseñanza aprendizaje para la ciencia jurídica en un enfoque por competencias, en VÁSQUEZ AZUARA, Carlos Antonio (coord.), *Estudios Interdisciplinarios sobre Ciencia*, Xalapa, Universidad de Xalapa, 2018.