

Investigación grupal sobre estudio de casos en Derecho Internacional Público

Hugo Alfonso Muñoz Ureña

ESCUELA DE DERECHO

Proyecto final de curso
Didáctica Universitaria



TABLA DE CONTENIDOS

I. LA SITUACIÓN DE APRENDIZAJE QUE SE DESEA RESOLVER	1
A. ELEMENTOS LIGADOS A LA MOTIVACIÓN DE LOS ESTUDIANTES	1
1. <i>Desinterés de los estudiantes por el curso</i>	1
2. <i>Actitud extremadamente pasiva de los estudiantes – “mínimo esfuerzo”-</i>	1
B. ELEMENTOS LIGADOS AL CONTEXTO Y A LOS RECURSOS	1
1. <i>Inexistencia de un “manual” apropiado</i>	2
2. <i>Utilización de las mal llamadas “antologías”</i>	2
3. <i>Subutilización de los recursos de la biblioteca</i>	2
C. ELEMENTOS LIGADOS AL DESARROLLO DE CAPACIDADES	2
1. <i>Necesidad de desarrollar habilidades en la investigación científica</i>	2
2. <i>Necesidad de aplicar métodos de razonamiento inductivo</i>	2
3. <i>Necesidad de practicar un idioma extranjero (lenguaje técnico-jurídico)</i>	3
II. LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA APLICADA.....	3
A. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	3
B. DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA.....	3
1. <i>La preparación</i>	3
a. Desarrollo de una base común de conocimientos	3
b. Constatación de un dominio elemental del idioma extranjero	4
c. Capacitación en el uso de los recursos de la biblioteca y en las formas de citación	4
d. Asignación de un trabajo de investigación individual.....	4
e. Búsqueda de casos ligados con los contenidos del curso.....	5
f. Elaboración de fichas de guía para el estudio de los casos	5
2. <i>La ejecución</i>	5
a. Formación de grupos y asignación de los casos	5
b. Investigación	5
c. Preparación y entrega de un informe escrito	6
d. Preparación y exposición de una presentación oral	6
e. Momento de preguntas	6
f. Conclusión de la clase	7
g. Síntesis de las clases por bloque de contenidos	7
III. EL ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	7
A. EVALUACIÓN MEDIANTE UNA PLÁTICA CON LOS ESTUDIANTES.....	7
B. ALGUNAS IMPRESIONES DEL DOCENTE	8
1. <i>Bondades y limitaciones</i>	8
2. <i>Proyecciones</i>	10
BIBLIOGRAFÍA	11
ANEXO I.- EJEMPLO DE FICHA DE ESTUDIO DE CASO	12

Con motivo de la realización del proyecto final del curso de Didáctica Universitaria, ha sido desarrollada la estrategia didáctica que se describe en este documento. Esta fue aplicada en el curso de *Derecho Internacional Público I* (DE-4005), el cual impartí por vez primera durante el semestre que recién concluye. Este informe consta de tres partes: La situación de aprendizaje que se desea resolver (I); la estrategia didáctica aplicada (II); y el análisis de los resultados (III).

I. La situación de aprendizaje que se desea resolver

Como se mencionó, el presente proyecto fue aplicado en el curso de *Derecho Internacional Público I*. Este forma parte del programa de estudios de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Derecho. Se ubica en el cuarto año de dicho programa y se imparte en el primer semestre. Cabe señalar que es requisito para el curso nº II que se imparte en el segundo semestre.

En este contexto se identificó una situación de aprendizaje a resolver. Esta puede ser caracterizada como una *situación compleja*, toda vez que está compuesta de varios elementos. Estos elementos han sido clasificados en tres categorías según si están ligados con la motivación del estudiante (A), con el contexto y los recursos (B) o con el desarrollo de capacidades (C).

A. Elementos ligados a la motivación de los estudiantes

Se pueden apreciar dos elementos dentro de la presente categoría: el desinterés de los estudiantes por el curso (1) y su actitud extremadamente pasiva (2).

1. Desinterés de los estudiantes por el curso

Desde el mismo inicio del curso, constaté un desinterés generalizado entre los estudiantes. Tal desinterés se plantea en dos dimensiones, una académica-curricular y otra profesional.

En términos de la primera, se trata de un curso que se encuentra, hasta cierto punto, desligado del desarrollo del programa de la carrera de Bachillerato y Licenciatura en Derecho. Es un curso “anual”, organizado en dos semestres, que se imparte en cuarto año de la carrera. No obstante, al tratarse de un curso sobre el *Derecho Internacional*, los estudiantes –en general- no perciben que éste sea una continuación lógica de los cursos que tratan sobre el derecho *interno o nacional* que han llevado durante los tres años precedentes. Esto se ve reforzado cuando, al comenzar el curso, el profesor debe iniciarseñalando la existencia de reglas distintas y aclarando, en ciertas ocasiones, que tal o cual situación se resuelve de manera diferente a como se haría si se estuviese en aplicación del Derecho Interno.

En cuanto a la dimensión profesional, al tratarse de estudiantes que están próximos a graduarse y que en su mayoría trabajan como asistentes de abogados, consideran este campo laboral como de difícil acceso. En efecto, son pocas las instituciones nacionales u organizaciones internacionales presentes en nuestro país que podrían dar trabajo en la materia. Asimismo, no son ramas del derecho comúnmente ejercidas por los abogados practicantes. Todo esto lleva a los estudiantes a hacer a un lado, en algún sentido, la formación en Derecho Internacional Público. Formación que, vale señalarlo, es obligatoria dentro del programa de grado (NO es un curso optativo).

2. Actitud extremadamente pasiva de los estudiantes – “mínimo esfuerzo”-

La constatación anterior tiene como efecto una actitud muy pasiva del estudiante frente al curso. Es percibido como una obligación a cumplir y no como una oportunidad de crecer en su formación universitaria. Los estudiantes, en general, tratan de hacer el mínimo esfuerzo necesario para aprobar.

La asistencia al curso no es obligatoria y se da un gran ausentismo. Algunos estudiantes únicamente se presentan al curso cuando va a realizarse alguna evaluación.

B. Elementos ligados al contexto y a los recursos

Son tres los elementos asociados con el contexto y los recursos. Se trata de la inexistencia de un manual apropiado (1), la utilización de las mal llamadas “antologías” (2) y la subutilización de los recursos de las Biblioteca de Derecho (3).

1. Inexistencia de un “manual” apropiado

Por ahora no hay en venta en Costa Rica, un texto o manual del curso en idioma español que sea a la vez adecuado en relación con los contenidos del curso y que se venda a un precio razonable para los estudiantes. Esta situación hace que la problemática se complique, por cuanto un texto de ese tipo podría servir de guía al estudiante durante el curso. La ausencia de un manual obliga al profesor a adoptar un rol principal en la explicación de los contenidos.

2. Utilización de las mal llamadas “antologías”

Esta ausencia ha sido históricamente paliada por medio de la constitución de las mal llamadas “antologías”, donde son compiladas fotocopias provenientes de varios documentos, sin mayor sistematización. Cuando se utilizan antologías, el profesor debe explicar y aclarar las inconsistencias que presentan las lecturas entre sí, las que surgen por sus orígenes diversos. Debido a la ausencia de sistematización de los textos fotocopados y reunidos en las “antologías”, opté por no utilizarlas.

En efecto, en mi curso no utilizamos las antologías. Esto me obliga a asumir un rol principal en la explicación de los contenidos, en particular en lo que concierne a los temas introductorios. Recuérdese, además, lo comentado en el punto 1 anterior, sobre la novedad relativa que representa el Derecho Internacional para los estudiantes.

3. Subutilización de los recursos de la biblioteca

El programa del curso contiene una bibliografía recomendada, la cual puede ser consultada en la Biblioteca de Derecho. Sin embargo, he observado que los estudiantes utilizan poco los recursos de la biblioteca, a pesar de que he sido insistente recomendándoles que lo hagan como un medio para complementar los contenidos vistos en clase y como sustituto a las antologías –que, repito, no estamos utilizando–.

Asimismo, tampoco utilizan –incluso desconocen la existencia– de las bases de datos digitales (en texto completo) que posee la biblioteca, las cuales presentan gran interés por su actualidad y rigurosidad, así como por la facilidad para ser consultadas de manera remota por vía de la Internet.

C. Elementos ligados al desarrollo de capacidades

Se ha identificado la necesidad de desarrollar al menos tres capacidades: la habilidad en la investigación científica (1), la aplicación de métodos de razonamiento inductivo (2) y la práctica de un idioma extranjero (3).

1. Necesidad de desarrollar habilidades en la investigación científica

La práctica de usar antologías (que es muy común en la Facultad de Derecho), sumada a la no utilización de los recursos bibliográficos que tiene la biblioteca (tanto físicos como digitales) hacen que los estudiantes no conozcan los fundamentos de la investigación académica. Entonces, resulta evidente que no desarrollan las respectivas competencias. Esta situación resulta incoherente con la exigencia que se le hace a los estudiantes de preparar una tesis de grado, como requisito para su graduación. En efecto, esta es una investigación académica que debe efectuarse sin que a lo largo de la carrera se hayan aprendido y practicado las bases de la investigación.

2. Necesidad de aplicar métodos de razonamiento inductivo

Es a partir del estudio de casos y no únicamente de la doctrina desarrollada por los autores, que se comprende la construcción del Derecho Internacional Público. Se trata, en efecto, de una disciplina jurídica cuyas nociones, conceptos y principios se construyen y desarrollan principalmente a partir del aporte que realizan los jueces y árbitros internacionales al resolver los diferendos. La casuística y el desarrollo jurisprudencial han hecho un aporte particularmente significativo en el desarrollo de esta rama jurídica.

No obstante lo anterior, en la cátedra se opta principalmente por la lectura de doctrina (recogida en las mencionadas antologías) y se recurre poco al estudio de casos. Históricamente se ha privilegiado el razonamiento deductivo frente al inductivo. Lo que parece ser inadecuado en función de la disciplina de estudio.

3. Necesidad de practicar un idioma extranjero (lenguaje técnico-jurídico)

La jurisprudencia internacional antes mencionada -sentencias y laudos arbitrales- está redactada, salvo contadas excepciones, en uno de dos idiomas: inglés o francés. Muy pocas veces se hacen traducciones oficiales de ellas al español. Si para el estudio de los temas de Derecho Internacional Público se quiere consultar las fuentes de información originales, resulta necesario practicarla lectura en estos idiomas. Lectura que permite, al mismo tiempo, conocer términos técnicos y entrar en contacto con otros sistemas jurídicos como, por ejemplo, los anglosajones (*Commonlaw*).

Si no se desarrolla la capacidad de leer textos en esos idiomas, el estudiante y futuro profesional estará condenado a consultar las fuentes de información por intermedio de otra persona, con las diversas implicaciones que esto conlleva para la investigación profesional y para la investigación académica.

A partir de las situaciones antes descritas, que conforman una *necesidad de aprendizaje* compleja, se ha aplicado la siguiente estrategia didáctica para solucionarla.

II. La estrategia didáctica aplicada

Una vez realizado un diagnóstico de la situación bajo la forma de un análisis detallado de la “situación de aprendizaje que se desea resolver”, se plantea la siguiente estrategia didáctica. Para comenzar, se señala su fundamento teórico (A). De seguido, se hace una descripción de la estrategia (B).

A. Fundamentación teórica

La estrategia aplicada en este proyecto conjuga dos tipos de estrategias didácticas: “el estudio de casos” y la “investigación en grupo”. El *estudio de casos* ha sido ampliamente utilizado en la disciplina del Derecho como estrategia didáctica. Se ha optado por utilizarlo en esta ocasión, pues se caracteriza por emplear el razonamiento inductivo y por darle un rol protagónico al estudiante. Estos dos elementos contribuyen a la solución de la situación de aprendizaje previamente identificada.

La *investigación en grupo* permite desarrollar competencias propias de la actividad académica investigativa. En este caso se trabajó con grupos pequeños (2 personas), lo que facilitaba la constatación de cuál había sido la participación real de cada estudiante en la construcción del trabajo grupal. El punto de partida era el caso de estudio asignado, el cual debía ser confrontado con otros elementos bibliográficos y expuesto (tanto por escrito como verbalmente) con el rigor propio de un trabajo de investigación académica.

B. Descripción de la estrategia

En este apartado se describe la estrategia a desarrollar. La descripción consta de dos partes, según se trata de las actividades de preparación (1) y de ejecución (2). La estrategia fue aplicada y se desarrolló entre los meses de abril y junio del presente año.

1. La preparación

Son cinco las actividades que sirvieron para preparar la ejecución de la estrategia:

a. Desarrollo de una base común de conocimientos

Durante el primer mes de clases, fueron abordados ciertos temas fundamentales que permitieron a los estudiantes tener una visión común sobre los contenidos a desarrollar. Esta base común de conocimientos es el punto de partida para poner en marcha la estrategia.

Papel del docente: Clases magistrales, el docente juega un rol principal en esta etapa.

Papel del estudiante: Pasivo, se limita a tomar notas y a preguntar de vez en cuando.

Papel del contexto: Esta etapa se desarrolla en el aula, sin apoyos audiovisuales. Se utiliza la pizarra para hacer anotaciones y esquemas.

b. Constatación de un dominio elemental del idioma extranjero

Se asignó una primera tarea a los estudiantes que consistió en analizar una sentencia arbitral internacional. Esta sentencia está redactada en inglés y, además de utilizarla para desarrollar ciertos contenidos iniciales, se buscaba conocer el nivel de dominio del idioma inglés que tienen los estudiantes. Se deseaba saber, en particular, si pueden leer y trabajar con un texto en inglés.

De previo a la lección, los estudiantes leyeron la sentencia. Una vez en la clase, se organizó una conversación dirigida por el profesor, en la que se discutieron los temas tratados en el documento. La discusión se desarrolló de manera satisfactoria, a partir de preguntas que realizaba el profesor. Los estudiantes comprendieron el texto y comentaron en la clase que, a pesar de la dificultad propia de trabajar en otro idioma y de la presencia de términos técnicos, se sintieron bien con la asignación.

Esta tarea, de carácter “exploratorio”, no tenía un puntaje asignado.

Papel del docente: En cuanto a la preparación, el docente tuvo que encontrar la sentencia con la que trabajar. Durante la clase, su labor fue a veces de incitador de la discusión, a veces de moderador y, otras veces, de guía en las reflexiones. Para concluir, realizó una síntesis final donde se hacía el vínculo de los temas discutidos con los contenidos del programa.

Papel del estudiante: La mayoría de estudiantes, mas no la totalidad, participó activamente en las discusiones, sea respondiendo a las preguntas del profesor, sea completando las respuestas de un compañero, sea haciendo preguntas al profesor.

Papel del contexto: Se realizó en el aula, colocando los pupitres en círculos. Todos, incluido el profesor, estaban de frente mientras hablaban.

c. Capacitación en el uso de los recursos de la biblioteca y en las formas de citación

Se solicitó a los funcionarios de la Biblioteca de Derecho que dieran una charla de inducción sobre el uso de las bases de datos digitales a texto completo que posee la biblioteca. Asimismo, la charla incluía una introducción al sistema de citación “Chicago/Turabian”, el cual se utilizó para la elaboración de las notas al pie y de las bibliografías de los trabajos a desarrollar dentro de la estrategia.

Papel del docente: Antes de la actividad debió solicitar la charla a la biblioteca. Durante la charla, el docente hizo comentarios que complementaban la exposición. Asimismo, realizó preguntas para que la expositora aclarara ciertos puntos tratados.

Papel del estudiante: Quienes podían, llevaron sus computadoras, lo que les permitió ir siguiendo los pasos que describía la instructora. Asimismo, hicieron preguntas y aclararon dudas sobre los temas expuestos. Cabe señalar que, a pesar de ser estudiantes de cuarto año, nunca habían tenido una capacitación de esta naturaleza.

Papel del contexto: La charla se realizó en una sala de la Biblioteca de Derecho, con apoyo audiovisual. La expositora utilizó una presentación en PowerPoint y proyectó la pantalla de la computadora mostrando las formas de entrar a las bases de datos

d. Asignación de un trabajo de investigación individual

De previo a la ejecución de la estrategia se les asignó a los estudiantes la realización de un trabajo individual de investigación. Todos los alumnos debieron investigar sobre el mismo tema y presentar un trabajo escrito de 10 páginas. Se buscaba conocer sus habilidades en la investigación, constatar si utilizaban las bases de datos digitales a texto completo antes mencionadas y si eran capaces de elaborar una bibliografía y citar de acuerdo al sistema “Turabian”. Asimismo, se procuró que los estudiantes conocieran los errores y los vacíos que tenían, con el fin de corregirlos para efectos de futuras actividades (incluidas las propias a la ejecución de esta estrategia). A diferencia de la actividad desarrollada en el punto b anterior, esta sí tenía una nota.

Papel del docente: De previo, le correspondió escoger el tema de investigación y proponer ciertos enfoques y problemáticas jurídicas para realizar el trabajo.

Con respecto a la revisión, el docente revisó tanto aspectos de fondo (sobre los contenidos del curso), como de forma (relacionados con la actividad de investigación).

Constató que solamente algunos recurrieron a las bases de datos y pusieron en práctica los métodos de citación señalados. También, observó que en general, los estudiantes tienen grandes deficiencias en cuanto a las habilidades propias de la investigación académica. Asimismo, observó que tienen grandes vacíos en cuanto a la redacción y a la ortografía. Finalmente, constató que algunos estudiantes cometen plagios descaradamente, copiando sitios de Internet.

Se evidenció que se trataba de un grupo de estudiantes muy heterogéneo, donde algunos realizaron investigaciones bastante sólidas, mientras que otros se limitaron a copiar sitios de internet y artículos de periódico...

Se les hizo saber todas estas constataciones relacionadas con la actividad de investigación académica a los estudiantes, tanto grupal como individualmente (dejando constancia por escrito en cada uno de los trabajos).

Papel del estudiante: Realización de un trabajo individual de investigación. El estudiante debía conocer el problema de hecho (acontecimientos históricos) y vincularlo con los temas jurídicos vistos en clase. Se esperaba, igualmente, que apoyara su actividad investigativa en las bases de datos digitales que tiene el SIBDI.

Papel del contexto: Se trataba de una investigación que debía realizarse fuera de las horas de clase. La Universidad pone a disposición de los estudiantes una gran cantidad de material (en papel) y las bases de datos digitales antes mencionadas, para apoyar la actividad de investigación académica. Asimismo, la Facultad de Derecho abrió este semestre un laboratorio de cómputo, donde los estudiantes pueden acceder a computadoras en caso de que no tengan propias. Por otra parte, la Universidad brinda acceso a la Internet y a la red interna a sus estudiantes. Todos estos recursos componen el contexto de esta actividad.

e. Búsqueda de casos ligados con los contenidos del curso

El profesor buscó una serie de casos (sentencias internacionales) relacionadas con los temas o contenidos del curso. Es sobre estos casos que los estudiantes realizaron la investigación.

Papel del docente: Esta actividad fue desarrollada por el profesor

f. Elaboración de fichas de guía para el estudio de los casos

El profesor elaboró unas fichas que sirvieron de guía para que los estudiantes realizaran el estudio de los casos. Las fichas contienen una explicación general de la actividad, detallan cuáles son los puntos a desarrollar y cómo deben ser desarrollados, así como el valor que tiene cada uno de esos puntos con respecto a la evaluación. El valor total del trabajo es del 30% de la nota. Cada ficha corresponde a un caso diferente (Ver anexo I, Ejemplo de una ficha).

Papel del docente: Esta actividad fue desarrollada por el profesor

2. La ejecución

La estrategia fue aplicada entre los meses de abril y junio del presente año. Se desarrolló de la forma siguiente:

a. Formación de grupos y asignación de los casos

Los estudiantes trabajarán en grupos que ellos mismos han conformado. Cada grupo consta de dos estudiantes. A cada grupo se le entrega una ficha explicativa y se le asigna una fecha de exposición. Solamente expondrá un grupo por clase.

Papel del docente: El profesor explica en qué consiste la actividad y cómo se desarrollará en atención al cronograma del curso. Indica, también, que se trata de un trabajo en grupos (parejas) y que los estudiantes tienen plena libertad para conformarlos. Asimismo, una vez conformados los grupos, el profesor le reparte una ficha a cada uno.

Papel del estudiante: Los estudiantes conforman los grupos

Papel del contexto: Esta actividad se desarrolló en el aula, en el horario del curso.

b. Investigación

A partir del estudio del caso y siguiendo las indicaciones dadas en la ficha, los estudiantes debían realizar una investigación académica.

Papel del estudiante: Realización de un trabajo grupal de investigación. Los estudiantes debían desarrollar su investigación a partir de un caso de estudio. Debían identificar claramente el problema de hecho y la discusión jurídica. Se esperaba que apoyaran su actividad investigativa en las bases de datos digitales que tiene el SIBDI.

Papel del contexto: Se trataba de una investigación que debía realizarse fuera de las horas de clase. La Universidad pone a disposición de los estudiantes una gran cantidad de material (en papel) y las bases de datos digitales antes mencionadas, para apoyar la actividad de investigación académica. Asimismo, la Facultad de Derecho abrió este semestre un laboratorio de cómputo, donde los estudiantes pueden acceder a computadoras en caso de que no tengan propias. Por otra parte, la Universidad brinda acceso a la Internet y a la red interna a sus estudiantes. Todos estos recursos componen el contexto de esta actividad.

c. Preparación y entrega de un informe escrito

Los estudiantes debían presentar una síntesis de los resultados de su investigación en un informe escrito. Este informe no debía exceder las 10 páginas y debía incluir una bibliografía que respalde la investigación.

Papel del docente: El profesor recibe el trabajo escrito de los estudiantes en la fecha en que deben realizar su exposición oral. El profesor revisa los trabajos en función de los parámetros establecidos en la ficha mencionada en el punto 1.f. Esto incluye una revisión del manejo conceptual, del método empleado en la investigación y de los aspectos formales (incluida la redacción y la ortografía).

Papel del estudiante: Los estudiantes elaboraron el informe escrito sobre la base de la investigación realizada. Se trataba de un ejercicio de síntesis, pues las sentencias eran muy amplias (tenían entre 80 y 120 páginas en promedio).

Papel del contexto: La preparación se hacía en simultáneo con la investigación descrita en el punto anterior.

d. Preparación y exposición de una presentación oral

También, los grupos debían realizar una presentación del caso a sus compañeros y al profesor. Esta exposición debía durar una hora. Se trata de un ejercicio de análisis, contrario al informe que es una síntesis.

Papel del docente: El profesor debía estar muy atento a la exposición realizada. Debe tomar apuntes de todas las situaciones relativas al desarrollo de los contenidos y a la forma de exponer. Lo anterior, pues en la siguiente etapa (momento de preguntas), el docente tiene una participación central.

Papel del estudiante: Los estudiantes debían preparar y realizar una exposición oral sobre el caso asignado. La ficha de guía (punto 1.f) indicaba la estructura de la exposición. Se trata de un ejercicio de análisis que debía extenderse, al menos, durante una hora. Esta exposición debía servir a los compañeros para conocer tanto los hechos del caso, como el derecho que se deriva del mismo.

Papel del contexto: La exposición se realiza en el aula. Los estudiantes pueden apoyar su exposición con medios audiovisuales (filmas-proyector), con carteles o con el uso de la pizarra. Se dejó a la libertad de los estudiantes la decisión de utilizar o no los medios de apoyo.

e. Momento de preguntas

Una vez realizada la exposición oral, se abría una etapa de preguntas de los compañeros y del profesor. Esta etapa tuvo una duración variable, según la dinámica propia de cada tema y de cada sesión.

Papel del docente: El docente esperaba a que los estudiantes del público hicieran sus preguntas y, eventualmente, complementaba algunas de ellas. Una vez que los estudiantes del público no tenían más dudas, el docente participaba. Su participación se desarrollaba de la siguiente manera: primero hacía señalamientos de la manera en que se expuso: postura, organización, uso de los apoyos audiovisuales. Estos señalamientos eran correcciones que no se reflejan en la calificación. Después, hacía observaciones y preguntas sobre los contenidos, enfatizando en el manejo conceptual y en la relación entre el caso y los conceptos (razonamiento inductivo).

Papel del estudiante: Los estudiantes que realizaron la exposición debían responder a las preguntas y ampliar ciertos temas solicitados. Los estudiantes que eran parte del público podían hacer comentarios o preguntas.

Papel del contexto: También se desarrolla en el aula, de seguido a la exposición

f. Conclusión de la clase

El profesor tuvo a su cargo la conclusión de la clase, en la que se sistematizaban los temas tratados por los estudiantes. Este cierre busca consolidar los conceptos desarrollados a partir del caso previamente expuesto por los alumnos, mediante un proceso lógico de inducción.

Papel del docente: El profesor hace una intervención de cierre, enfatizando en los aspectos centrales de la exposición realizada por los compañeros y del caso, en relación con los contenidos del curso.

Papel del estudiante: Es un papel pasivo, en donde los estudiantes escuchan y toman apuntes. Rara vez hacían preguntas.

Papel del contexto: Se desarrolla en el aula, de seguido a la sesión de preguntas

g. Síntesis de las clases por bloque de contenidos

Los casos expuestos por los estudiantes sirven para desarrollar los contenidos del curso. Aunque se trata de casos diferentes, algunos de ellos se relacionan con un mismo bloque de contenidos. De esta forma, cada cuatro clases se intercaló una clase magistral en donde se buscaba sintetizar y profundizar en la sistematización de los contenidos desarrollados en las cuatro clases anteriores. Este esquema se implementó en tres repeticiones hasta finales de junio.

Papel del docente: Se trata de una clase magistral de síntesis de contenidos. El docente debía preparar esta clase para relacionar los conceptos derivados de los diversos casos expuestos por los alumnos en clases anteriores, sistematizándolos de acuerdo a los contenidos del curso. También, se procuraba relacionar los conceptos con el acontecer diario, con las noticias recientes.

Papel del estudiante: Es un papel pasivo, donde se limitaba en la mayoría de los casos a tomar apuntes. Algunas veces se formulaban preguntas de donde surgía un breve momento de intercambio entre docente y alumno.

Papel del contexto: Se trataba de una clase magistral que tenía lugar en el aula. Se recurría a la pizarra para hacer esquemas o para anotar palabras claves o en otro idioma.

III. El análisis de los resultados

Los resultados de la estrategia han sido analizados mediante dos mecanismos. Por una parte, una plática con los estudiantes sirvió para conocer su opinión sobre las actividades realizadas en el marco de la estrategia (A). Por otra parte, el docente da sus impresiones sobre el efecto de la puesta en práctica de la estrategia (B).

A. Evaluación mediante una plática con los estudiantes

El pasado jueves 21 de junio, se evaluó la aplicación de la estrategia mediante una plática con los estudiantes que duró una hora. En ella participaron alrededor de 10 estudiantes (el grupo está teóricamente conformado por 22 estudiantes). Sin señalar que se trataba de una actividad de evaluación de la estrategia, el profesor les pidió a sus alumnos que dieran sus opiniones y comentarios sobre las actividades realizadas con el fin de corregir sus errores.

Los estudiantes, de manera muy franca, hicieron varios comentarios. Uno de los estudiantes señaló el problema del ausentismo de muchos de sus compañeros. Él se quejó que muchos estudiantes no venían a escuchar las exposiciones de sus compañeros y él consideró que eso era una descortesía que debería reflejarse de alguna manera en la evaluación. Ese mismo estudiante comentó que para él, las actividades desarrolladas permitían a quien así lo quisiera, profundizar en la investigación y, por ende, desarrollar mayores conocimientos de los temas del curso.

Por el contrario, otro estudiante señaló que para él las charlas de los compañeros no eran interesantes y que se hacían muy pesadas por largas. El profesor le indicó que, en realidad, las charlas no habían excedido los 40 minutos. Ello, a pesar de que se indicó que deberían durar al menos una hora. El estudiante señaló que para él resultaba larga la actividad como un todo, es decir, la charla junto con la etapa de preguntas y comentarios. Asimismo, ese estudiante añadió que él no le daba tanta importancia a lo que los compañeros decían, como se la atribuía a lo que decía el profesor. A lo que varios estudiantes asintieron verbalmente o con un gesto.

Ese mismo estudiante afirmó que él se sentía más cómodo cuando el docente daba clases magistrales.

Otra estudiante señaló que ella sintió la necesidad de un manual para el curso. Que para ella no había sido suficiente el hecho de que el profesor los invitara a buscar textos (manuales) en la biblioteca. El profesor comentó la situación con respecto a los manuales y a las “antologías” (Ver punto b, parte I). En ese momento, otra estudiante intervino señalando que ella estaba repitiendo el curso y que en la anterior ocasión que lo había llevado utilizaron la antología de la cátedra. Señaló que aunque ella leyó los textos allí contenidos, no le habían parecido buenos y sentía que no había aprendido nada de ellos.

Por otra parte, otro alumno señaló que era la primera vez que un profesor le había hecho correcciones de ortografía y redacción. Que eso la había tomado por sorpresa, pero que le parecía muy bueno. En ese momento intervino un compañero de ella para decir que él creía que el trabajo evaluado en este curso era el único en toda la carrera, que él estaba realmente seguro que un profesor había leído. Continuó diciendo que él no sabía si los profesores leían sus trabajos por cuanto no les hacían anotaciones ni correcciones e, incluso, se daban situaciones en las que el profesor da la nota sin devolver el trabajo.

La estudiante que estaba comentando sobre las cuestiones de ortografía y redacción continuó interviniendo. Ella indicó que en los cursos precedentes no había recibido formación para hacer investigación. Dijo que era la primera vez en la carrera que un profesor se fijaba en las citas y en la bibliografía. También, que era la primera vez que un profesor les explicaba la diferencia entre las fuentes científicas-académicas y las otras fuentes bibliográficas (como, por ejemplo, periódicos). Asimismo, que era la primera vez que un profesor los había llevado a la biblioteca para la charla sobre el uso de las bases de datos. Ella manifestó que creía que la mayoría de profesores ni siquiera sabía de la existencia de dicho recurso.

Otro compañero de ella intervino para señalar que el curso en donde deberían formarlos para la investigación (un curso de primer año) es, más bien, una pérdida de tiempo.

B. Algunas impresiones del docente

Los comentarios de los alumnos (antes reseñados) reafirman, en alguna medida, el carácter innovador de la estrategia puesta en práctica. En efecto, las reacciones fuertes de algunos de los estudiantes muestran una variación en las estrategias que históricamente han sido empleadas en nuestra Facultad. Sin embargo, ellos ponen en evidencia una problemática mayor, que trasciende al curso y a la cátedra de Derecho Internacional Público y, por ende, a la estrategia que aquí se comenta. Al parecer, es una situación que atañe a toda la Facultad de Derecho.

Este informe no tiene por objeto la problemática institucional. Por ello, nos concentraremos en la evaluación de la estrategia. Se señalarán sus bondades y limitaciones (1), así como sus proyecciones (2).

1. Bondades y limitaciones

La experiencia de implementación de esta estrategia ha sido, en general, muy positiva. Esta afirmación se sustenta al observar los resultados de la estrategia en relación con los diferentes elementos de la *situación de aprendizaje a resolver* (ver punto I). En el cuadro siguiente se puede apreciar tal comparación.

Situación de aprendizaje a resolver	Resultados obtenidos al aplicar la estrategia
A. Elementos ligados a la motivación de los estudiantes	
1. Desinterés de los estudiantes por el curso.	Se trata de un grupo donde estaban matriculados 22 alumnos. Sin embargo, desde el inicio del curso llegaban solamente unos 10 o 12 a clases. El interés que demostraban estos últimos alumnos fue aumentando sustancialmente conforme la estrategia se ponía en marcha.
2. Actitud extremadamente pasiva de los	La estrategia implica una participación activa de los estudiantes, la que se manifiesta en la investigación, en la redacción y, sobre todo, en la exposición oral frente al grupo. Algunos estudiantes han desarrollado incluso un interés por los temas

Situación de aprendizaje a resolver	Resultados obtenidos al aplicar la estrategia
estudiantes– <i>mínimo</i> <i>esfuerzo</i> –	investigados, lo que se evidenció en las exposiciones. En efecto, algunos utilizaron material de apoyo como, por ejemplo mapas, o buscaron información complementaria de los casos asignados para estudio, con el fin de dar una perspectiva actualizada de la situación objeto de estudio. Eso sí, debe señalarse que la participación está claramente motivada por la atribución de un puntaje de la nota.
B. Elementos ligados al contexto y a los recursos	
1. Inexistencia de un “manual” apropiado	Este punto no pudo ser superado en su totalidad con la estrategia. Por una parte, el docente asumió la preparación de ciertas clases magistrales, donde se exponía la materia de forma sistematizada. Por otra parte, los estudiantes organizaban sus investigaciones y exposiciones sobre temas particulares, lo que era complementado con las preguntas y comentarios realizados por compañeros y por el docente. No obstante, la ausencia de un texto del curso fue resentida tanto por los estudiantes como por el profesor. En este punto debe señalarse que la mayoría de los estudiantes demuestra reticencia para buscar manuales en la biblioteca, aun cuando los contenidos del curso son desarrollados prácticamente en todos los manuales sobre la materia.
2. Utilización de las mal llamadas “antologías”	En el curso no se recurrió a estas “antologías”.
3. Subutilización de los recursos de la biblioteca	Un poco más de la mitad de los estudiantes consultó en sus trabajos las bases de datos digitales a texto completo que tiene la Biblioteca, además de utilizar libros de la colección. Esta situación es alentadora si se toma en consideración que de previo a este curso ellos no conocía la existencia de tales recursos bibliográficos digitales.
C. Elementos ligados al desarrollo de capacidades	
1. Necesidad de desarrollar habilidades en la investigación científica	A partir del trabajo de investigación individual –preparación de la estrategia- y del trabajo grupal (estudio de casos) –ejecución de la estrategia-, se observó un claro progreso en las habilidades de investigación. Esto se consiguió mediante la fijación de ciertos parámetros mínimos que serían valorados en el segundo trabajo. No obstante, queda mucho trabajo por hacer en este campo. Sería importante que en los demás cursos de la carrera también se realizaran actividades donde se busque el desarrollo de estas habilidades, de la mano con la revisión de los contenidos académicos.
2. Necesidad de aplicar métodos de razonamiento inductivo	La articulación de la estrategia en torno al <i>estudio de casos</i> permitió avanzar en esta necesidad. La ficha de investigación (Ver Anexo I) solicitaba a los estudiantes el desarrollo de reglas y principios generales a partir de los casos estudiados, siguiéndose así un razonamiento inductivo. Esta situación fue completada con los intercambios realizados en clase con posterioridad a cada una de las exposiciones. El docente enfatizó en las nociones generales que se derivaban de las sentencias estudiadas.
3. Necesidad de practicar un idioma extranjero (lenguaje técnico-jurídico)	Las sentencias que debía ser analizadas por los estudiantes estaban redactadas en su gran mayoría en inglés. A pesar de ello, los estudiantes presentaron los trabajos, demostrando por lo general un grado alto de comprensión de las problemáticas fácticas y jurídicas tratadas en las sentencias.

En el cuadro anterior se pone en evidencia cuáles fueron las bondades y limitaciones de la estrategia aplicada. De seguido se señalan cuales son las posibles proyecciones de la misma.

Por otra parte, debe señalarse que la estrategia conlleva una mayor interacción docente-estudiante lo que permitió establecer vínculos más estrechos entre ambos, conocerse mejor. Esto es positivo pues se genera un ambiente de confianza donde el estudiante puede manifestarse con más franqueza y también es más receptivo a los señalamientos que se le hacen. Se desea aplicar una estrategia similar en el segundo semestre de este curso.

2. Proyecciones

En opinión del docente, la experiencia ha sido muy provechosa. La aplicación de esta estrategia ha permitido satisfacer la mayoría de objetivos propuestos (situación de aprendizaje a resolver). No obstante, se observa como la ausencia de un manual del curso es, sin duda, una situación que debe ser atendida prioritariamente para continuar implementando esta estrategia. En este sentido, debe reflexionarse sobre las posibles soluciones a esta cuestión. Quizá una sesión en la biblioteca, donde se le muestre a los estudiantes la coincidencia entre los contenidos del curso y los temas tratados en varios de los manuales que allí se encuentran contribuya en la solución de esta limitación.

Asimismo, se considera que deben ajustarse los criterios de evaluación del trabajo grupal de investigación, con el fin de atribuirle un puntaje a la evaluación de las habilidades de expresión oral y exposición de ideas. Toda vez que la exposición oral es una habilidad que debe ser fortalecida, al lado de las otras tres capacidades antes señaladas (ver punto I.C).

Por último, el docente ha comenzado a reflexionar sobre la forma de propiciar una mayor y más constante asistencia de los estudiantes al curso. Tal vez podrían incluirse otras modalidades de evaluación que obliguen indirectamente a los estudiantes a asistir al curso (evaluación constante).

Bibliografía

- BENCZE, J. (Lawrence) y DI GIUSEPPE (Maurice), Explorations of a Paradox in Curriculum Control: Resistanceto Open-endedScienceInquiry in a SchoolforSelf-directedLearningin *Interchange*, Springer, Vol. 37/4, 333-36, 2006.
- HAARALA-MUHONEN (Anne) y otros, Comparison of students' perceptions of theirteaching-learningenvironments in threeprofessionalacademic disciplines: A valuabletoolforqualityenhancement in *LearningEnviron Res*, Springer,14, 155–169, 2011.
- OWEN(Susanne) y DAVIS (Gary), Lawgraduateattributes in Australia: leadership and collaborativelearningwithincommunities of practicein*Journal of LearningDesign*, Vol. 4 No. 1, 15-24, 2010.
- PÉREZ LLEDÓ (Juan A.), La enseñanza del Derecho en Estados Unidos in*Doxa*-12, 41-93, 1992.
- SIPEN (Stephanie R.), MaximizingStudentLearningThrough Enron: TheUltimate B-Law Case Studyin *Journal of Legal StudiesEducation*, Vol. 24, Issue 2, 325–337, Summer/Fall, 2007.
- TOBÓN (Sergio), Formación Basada en Competencias, Ecoe Ediciones, Bogotá, 2005.

Anexo I.- Ejemplo de ficha de estudio de caso

Universidad de Costa Rica

16 de abril de 2012

Facultad de Derecho

Curso: Derecho Internacional Público I (DE-3012)

Profesor: Dr. Hugo Alfonso Muñoz Ureña

Examen Parcial: Análisis de caso o jurisprudencia en grupo

- Porcentaje total: 30% -

Tema: **Estado-Territorio**; subtema: **Territorio marítimo**.

Caso: CIJ, *Delimitación marítima en el Mar Negro* (Rumanía c. Ucrania), sentencia de 3 de febrero de 2009. [<http://www.icj-cij.org/docket/files/132/14986.pdf>]

Integrantes del grupo: _____

Fecha de presentación : **Lunes 04 de junio de 2012**. La presentación oral – 1 hora a partir de las 9:00am- y escrita deben hacerse el mismo día. De lo contrario se perderá la totalidad del porcentaje.

Criterio a evaluar	Descripción	Porcentaje asignado	Porcentaje obtenido
1. Introducción			
Identificación de los hechos	Planteamiento de la situación de hecho	2%	
Identificación de las problemáticas jurídicas	Planteamiento de los diversos problemas jurídicos	2%	
2. Desarrollo			
Análisis y síntesis sobre los aspectos jurídicos directamente relacionados con el tema y subtema asignados	Exclusivamente sobre el tema y subtema asignados		
	Indicar y justificar:		
	1. Argumentos jurídicos de las partes	5%	
	2. Razonamiento de la Corte o de los árbitros.	8%	
	3. Existencia de normativa internacional, reglas y principios generales, sus excepciones y sus ámbitos de aplicación	6%	
3. Conclusión			
	Valoración de la sentencia según los estudiantes		
Criterio jurídico de los estudiantes	Indicar si están de acuerdo o no y porqué.	2%	
4. Bibliografía y notas al pie			
Rigor en la investigación científica	Al menos 10 citas de fuentes científicas. Las notas al pie deben corresponder a un extracto copiado literalmente en el texto.	5%	
Total		30%	

Aclaraciones:

- El Informe escrito no deberá sobrepasar las 10 páginas. Estas no incluyen ni la portada, ni el índice ni la bibliografía.

- Cada falta de ortografía y gramática será sancionada con -0,25% .