

APROXIMACIÓN A LA INVESTIGACIÓN-ACCIÓN EDUCATIVA: UNA EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS LLEVADA A CABO POR UN EQUIPO DOCENTE JURÍDICO

Carmen Solís Prieto
Departamento de Derecho del Trabajo y Seguridad Social
Facultad de Derecho. Universidad de Sevilla

RESUMEN

El objetivo de este trabajo es exponer la experiencia de un grupo de docentes de Derecho del Trabajo de la Universidad de Sevilla que decidieron crear un equipo para la formación de profesores movidos por la búsqueda de una mejora en el ámbito docente y aprovechando el programa creado por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla. El principal tema tratado es la introducción de un sistema de aprendizaje basado en problemas en la asignatura Derecho Procesal del Trabajo y Solución Extrajudicial de Conflictos Colectivos como consecuencia de las conclusiones obtenidas a través de la investigación-acción. Así, a su vez, se pretende conseguir la progresiva adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Palabras clave: investigación-acción, aprendizaje basado en problemas, innovación docente, EEES.

ABSTRACT

This paper aims to show the experience of a team of Labour Law Professors of the Seville University (Spain) which has worked on the improvement of the professional background of the university teaching staff pursuant to a specific program organized by the Institute of Educational Sciences (University of Seville). Mainly, the study focuses on the development of a problem-based learning method - which is addressed within the Proceedings in the Labour Courts and Out-of Courts Solutions for Collective Conflicts subject - as a result of the action-research findings. At the same time, this study tries to achieve the progressive adaptation of the European Higher Education Area (EHEA).

Keywords: action-research, problem-based learning, teaching innovation, EHEA.

1. LA DESENVOLTURA PRÁCTICA COMO REQUERIMIENTO DEL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR: INTRODUCCIÓN

En el sistema del Espacio Europeo de Educación Superior, el estudiante deberá asumir un papel activo y tendrá que demostrar, por lo que hace a las disciplinas jurídicas, que, no sólo domina el régimen aplicable a una determinada institución, sino que se halla en condiciones de desarrollar, tras la adquisición de las correspondientes competencias y destrezas, ciertas actividades propias de la futura profesión para la cual se está formando en el presente.

Ello supone que los tradicionales estudios, más centrados en las cuestiones teóricas y académicas, han de ser reorientados hacia una visión más profesional, tratando de dar así cumplida satisfacción a las necesidades y exigencias tanto de los empresarios como del mercado laboral. Por ello resulta fundamental que el alumnado se vaya familiarizando con los escenarios en los cuales tendrá que desenvolverse a lo largo de su vida laboral (órganos jurisdiccionales, Administraciones Públicas y empresas, entre otros). De ahí la importancia del *practicum* o de asignaturas diseñadas como prácticas integradas. En el ámbito jurídico, suelen centrarse en una de las ramas del Derecho (Civil, Mercantil, Trabajo, Administrativo...) por lo que resulta conveniente que todas las materias a cursar tengan una parte práctica tratando de evitar el posible descuido de las demás que pudiera derivarse.

Sin embargo, esta nueva tendencia no debe llevarse al extremo de desatender la formación teórica, huyendo de la dogmática y el estudio. Así, habrán de ser combinadas en la dosis justa ambos tipos de enseñanza, como bien se recoge en el Documento “Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad”, pues anteponer la práctica a la teoría conllevaría una formación deficitaria para los juristas del futuro. Y es que todo buen profesional que se precie de serlo ha de poseer una sólida formación teórica donde fundamentar su praxis.

De todo ello se desprende que el profesor ha de evolucionar hacia la figura de un orientador que acompaña y guía al estudiante durante el proceso de aprendizaje, que se materializa en toda una serie de actividades encaminadas a la adquisición de unas concretas competencias. Debido a este nuevo diseño de la enseñanza, el profesor ha de adaptarse y reciclar su metodología tradicional pues la misma, si bien no exenta de bondades, no es la más adecuada para hacer frente a los dictados de los nuevos tiempos y realidades.

Partiendo de esa premisa, se toma conciencia de la necesidad de crear un equipo para la formación de profesores. La constitución del mismo se produce durante el curso académico 2005-2006 como consecuencia de la iniciativa desarrollada por el Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Sevilla en el ámbito de la formación de los profesores universitarios con reducida experiencia docente. El mencionado grupo estaría compuesto por los siguientes miembros: un Catedrático de Universidad del área como profesor mentor y una Ayudante como profesora principiante.

Tras una andadura conjunta que alcanza los cinco años, puede entenderse que el equipo está consolidado, como se deduce de las distintas actividades puestas en marcha

en el seno del mismo (desarrollo de sistemas de evaluación continua y diversos métodos de evaluación, aplicación de nuevas tecnologías...).

2. OBJETIVOS PROPUESTOS: “DERECHO AL REVÉS” Y LOS POSIBLES BENEFICIOS DE LA INVERSIÓN

Buscando la progresiva adaptación al sistema de créditos europeos, durante el pasado curso académico, el objetivo principal que el grupo se marcó ha girado en torno a la siguiente cuestión: aprovechando el sistema de evaluación continua implantado el año anterior, introducir el método de aprendizaje basado en problemas como medio de fomentar las destrezas intelectuales y acercar al alumnado a situaciones que no distan mucho de lo que se encontrarán, en un futuro cercano, en su praxis profesional.

En relación con el objetivo específico tendente a la implantación del método de aprendizaje basado en problemas, lo que conllevará a su vez un acercamiento a la realidad del crédito ECTS, las metas a alcanzar pueden resumirse en las siguientes:

- Desarrollo de actividades de innovación docente a través de un aprendizaje activo.
- Implicación del alumnado en el seguimiento de este tipo de metodologías tras la suscripción del “contrato de aprendizaje”, que consiste en una declaración de voluntad conforme a la cual se compromete a seguir con aprovechamiento las actividades propuestas por el docente en el sistema de evaluación continua implantado.
- Acercamiento a otras metodologías más próximas a la realidad laboral.
- Desincentivación del mero estudio memorístico, que habitualmente resulta estéril.
- Motivación de los estudiantes en relación con la asignatura de forma que sobre ellos recaiga también la carga de la preparación de supuestos y documentos de trabajo similares a los que se encontrarán en su vida profesional.
- Afianzamiento de la relación tanto entre tutor y alumno como de éstos entre sí ya que el grupo se presenta como el principal protagonista de la actividad.
- Entrenamiento para discernir entre lo superfluo y lo importante.
- Mejora de las capacidades de comprensión y expresión (oral y escrita), así como de la planificación temporal del trabajo a desarrollar.

La introducción de este sistema de aprendizaje supone todo un reto para los alumnos de Ciencias Jurídicas ya que las prácticas que vienen siendo habituales en este área se caracterizan por ser realizadas con posterioridad a las explicaciones teóricas del docente, por lo que el estudiante se limita a subsumir el caso propuesto en aquellas instituciones y normas que ya han sido analizadas en clase. Por el contrario, esta nueva orientación les obliga a diferenciar entre lo que ya saben y lo que no para buscar la información necesaria que les permita dar una solución satisfactoria al problema planteado.

3. LA DOCENCIA COMO MÉTODO DE INVESTIGACIÓN: JUSTIFICACIÓN DE LA ELECCIÓN DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS

3.1 La investigación-acción como vía de búsqueda de la razón y solución de las dificultades halladas.

Durante el curso académico 2008-2009 se introdujo un sistema de evaluación continua en la asignatura Derecho Procesal del Trabajo y Solución Extrajudicial de Conflictos Colectivos, materia de carácter optativo ofertada tanto en la Licenciatura en Derecho como en la titulación conjunta Licenciatura en Derecho y Diplomatura en Gestión y Administración Pública. La prueba escrita medía primordialmente los conocimientos teóricos y el resultado de la misma no constituía la única fuente de evaluación sino que eran tenidas en consideración todas las actividades llevadas a cabo por los alumnos de manera tanto individual como colectiva en horas de clase o fuera del horario lectivo. Conforme se desarrollaban las tareas, se percibió que ciertos alumnos planteaban dificultades a la hora de encarar las actividades de carácter práctico. Ello era debido a que no sabían distinguir el punto central de la cuestión a tratar y tenían problemas para argumentar jurídicamente las posiciones que les resultaban asignadas, pese a la superación, a veces holgadamente, de las pruebas teóricas.

Así, siguiendo el método de investigación para docentes denominado investigación-acción, se decidió centrar los esfuerzos en conocer la razón de esas dificultades prácticas. Dicho método conlleva un exhaustivo análisis de las experiencias que conforman la actividad educativa para individualizar los problemas, ya que éstos van a ser quienes orienten las acciones a seguir en orden a introducir mejoras progresivas.

3.2. Diagnóstico de la situación y elección del tratamiento a seguir: el aprendizaje basado en problemas.

Durante el curso 2008-2009, como se ha dicho, el equipo docente comprobó con asombro, en una suerte de exploración de carácter inicial, los aprietos de ciertos alumnos a la hora de afrontar las actividades prácticas pero pensó que la misma podía deberse a circunstancias de diversa índole:

- Necesidad de dominar las nociones básicas tanto de Derecho del Trabajo como de Derecho Procesal Civil, materias que han debido superarse en los cursos inferiores de la Licenciatura, cosa que no siempre se verifica, como la propia experiencia se ha encargado de demostrar en no pocas ocasiones.
- Errónea apreciación por parte del alumnado de que, debido a la naturaleza optativa de la asignatura, la misma es fácilmente superable.

Así, partiendo de esta complicada situación fáctica, surgieron las siguientes preguntas: ¿cuál es la razón de esas dificultades a la hora de aplicar los conocimientos teóricos a la práctica?, ¿no están los primeros suficientemente consolidados?, ¿cuál es el obstáculo que rompe el nexo entre ambos enfoques (teórico y práctico) de la misma realidad?...

A partir de esa supuesta desconexión entre teoría y práctica que se producía en la mente del alumnado, se pensó que sería buena idea introducir un método de aprendizaje

basado en problemas para hacerles ver que realmente ambas vertientes van inexorablemente unidas en la vida profesional. Se era consciente de la dificultad de encajar esta nueva metodología por parte de los alumnos de nuestra rama ya que, como se ha apuntado con anterioridad, ello suponía que “Derecho se volviese del revés”. Nuestro alumnado está acostumbrado a subsumir un supuesto práctico en la teoría que ya le ha sido previamente explicada pero no a tener que discernir entre lo que sabe y lo que necesita saber y posteriormente buscar y estudiar para dar respuesta a un problema que se le presenta.

Ello hizo que el equipo docente tuviera que documentarse sobre la práctica del aprendizaje basado en problemas como método activo y las posibilidades de su aplicación con éxito en el ámbito de las Ciencias Jurídicas. Tras una detallada lectura de los materiales bibliográficos recopilados, el método del aprendizaje basado en problemas podía constituir una buena herramienta para luchar contra la supuesta desconexión entre las vertientes teórica y práctica de la materia impartida.

3.3. Recursos utilizados: planeamiento de las actividades a realizar.

En el empeño de alcanzar las metas propuestas, procedimos a elaborar un plan de actuación para poner en marcha el sistema de aprendizaje basado en problemas. Así, resultaba necesario identificar todos los extremos de la actividad a realizar:

- ¿Qué se hará? La actividad consistirá en la redacción del formulario que corresponda (papeleta de conciliación reclamación administrativa previa, demanda, sentencia, recurso...) en atención a la relación fáctica propuesta por el docente y la escenificación del procedimiento necesario para su presentación ante el organismo correspondiente. Así, se tramitaría el mismo asunto desde su comienzo hasta su finalización, pasando por las distintas fases que componen el procedimiento.
- ¿Quién y con quién lo hará? Para la realización de esta actividad los alumnos constituirán grupos con seis miembros como número máximo de componentes. La distribución tanto de las diferentes tareas como de los roles a asumir quedará en manos de los propios integrantes del grupo, sin perjuicio de su comunicación al docente a efectos meramente informativos.
- ¿Cómo se hará? El grupo, una vez asignado el problema a resolver, debe diferenciar entre lo que ya sabe y lo que necesita saber para proceder a solventarlo. Para ello, debe debatir internamente la cuestión y, con posterioridad, estudiar de forma individual tanto las fuentes normativas como la jurisprudencia, sin pasar por alto comentarios doctrinales que pudieran ayudarles a una mejor comprensión de lo acaecido. Finalizada esta fase, el equipo pondrá en común los resultados de su estudio y estará en condiciones de emitir un dictamen sobre la materia que se ha sometido a su consideración. Sin perjuicio de este trabajo autónomo, las tutorías suponen un espacio para el seguimiento del trabajo realizado y para la reorientación de aquellos que no han sabido diferenciar la información superflua contenida en el supuesto de hecho.

Aproximación a la investigación-acción educativa: una experiencia de aprendizaje basado en problemas llevada a cabo por un equipo docente jurídico

- ¿Cuándo se hará? Los grupos tienen tres semanas desde la entrega del caso hasta el momento en el que deben entregarlo resuelto. La distribución del tiempo es una de las cuestiones a decidir por el propio equipo.
- ¿Dónde se hará? La explicación del problema propuesto se llevará a cabo en clase ante el resto de los compañeros mediante una escenificación del mismo, debiendo cada uno de los componentes del grupo asumir un rol específico.
- ¿Qué repercusión cuantitativa tendrá en la calificación del alumno? En tanto, si el alumno no resulta incentivado difícilmente se suma a llevar a cabo experiencias de este tipo, en el proyecto docente de la asignatura se hizo constar expresamente que la calificación recibida por esta actividad representaría un máximo del 30% de la nota final (3 puntos sobre 10), dependiendo de la corrección y complejidad del supuesto.

Como ejemplo de lo anteriormente descrito, se reproduce uno de los casos que se propuso a los alumnos para su resolución. El grupo, en este caso compuesto por cinco alumnas, debía en un primer momento dilucidar si la materia correspondía al orden social de la jurisdicción; en caso afirmativo, determinar el órgano competente para enjuiciar la cuestión; comprobar que el procedimiento en instancia ha seguido los trámites oportunos y, finalmente, estudiar si cabe plantear el recurso señalado para, en el supuesto de que fuera posible, redactarlo y tramitarlo en tiempo y forma para que resultase aceptado por los tribunales, sin perjuicio de su posterior resolución por los mismos. Su estudio autónomo había de centrarse en la última de las cuestiones reseñadas pues al resto de los interrogantes estarían en condiciones de darle respuesta después de haber seguido el curso y las exposiciones de los casos de otros compañeros. Una vez alcanzada la solución, la escenificación en clase consistiría en el anuncio e interposición del correspondiente recurso, haciendo expresamente hincapié en los requisitos legales preceptivos.

EN EL CASO DE RESULTAR PROCEDENTE, REDACTE EL OPORTUNO RECURSO DE SUPPLICACIÓN PARTIENDO DE LOS DATOS SUMINISTRADOS EN EL RELATO DE HECHOS*.

D. Carlos Cervantes, D^a. Macarena Martínez y D. Julio Jaén, dependientes en la tienda de ropa propiedad de D^a. Aurelia Antúnez, han mantenido contra la misma diversos pleitos.

D. Carlos, que estaba contratado interinamente, la demandó ante el Juzgado de lo Social de Sevilla porque no le había pagado los gastos de gasolina que le correspondían como consecuencia de ir a recoger en diversas ocasiones ropa al almacén que tienen en la localidad de San Juan de Aznalfarache y que ascendían a 300 €. La sentencia absolvió a D^a. Aurelia como consecuencia de la estimación de la excepción de prescripción alegada por la misma ya que había transcurrido más de un año desde el momento en que dicha cantidad pudo ser exigida. Hay que decir que el contrato de D. Carlos finalizó el 1 de enero de 2008 y que no procedió a solicitar esas partidas extrasalariales hasta el 30 de junio de 2009 ya que en el intervalo de tiempo citado ha estado sumido en una fuerte depresión como consecuencia de haberse quedado sin trabajo.

D^a. Macarena ha sido despedida disciplinariamente basándose en una disminución continuada y voluntaria de su rendimiento. Su despido fue considerado improcedente, dado que no consiguió probarse

Aproximación a la investigación-acción educativa: una experiencia de aprendizaje basado en problemas llevada a cabo por un equipo docente jurídico

la existencia de esa causa justificativa, y D^a. Aurelia optó por abonar a la trabajadora la indemnización que le correspondía. Se daba además la circunstancia de que la trabajadora se encontraba embarazada en el momento del despido, por lo que ella entiende que la calificación correcta sería la de nulidad a pesar de que la empresa declare que no tenía conocimiento de esta situación. Por ello, D^a. Macarena tiene intención de recurrir la sentencia en suplicación. Los motivos en los que fundamenta su recurso son:

- La modificación de los hechos probados en la sentencia de instancia a fin de incluir una mención a que la trabajadora comunicó a la empresa verbalmente su estado de gestación antes de que la misma procediera al despido, ocurriendo el mismo cuando se encontraba en el tercer mes.

- La infracción del artículo 55.5 ET, donde se recoge que el despido ha de ser calificado como nulo dado el embarazo de la trabajadora demandante y el conocimiento de dicha circunstancia por parte de la empresaria.

D. Julio procedió a demandar porque entendía que había sido preterido a la hora de optar por el período en que prefería disfrutar de sus vacaciones anuales. Ante la desestimación de su solicitud, pretende interponer el correspondiente recurso de suplicación frente a la sentencia dictada en instancia.

* La determinación de otros datos que resulten necesarios para redactarlo y que no hayan sido suministrados queda en vuestras manos.

Cuadro de texto 1: Ejemplo de problema propuesto a los alumnos para su resolución

El equipo docente pensó en un primer momento que sería interesante que los distintos grupos partieran de las conclusiones alcanzadas por el grupo anterior al tratar cada una de las fases de que se compone un procedimiento jurisdiccional en el orden social. Sin embargo, la práctica nos hizo darnos cuenta de que este planteamiento podía tener efectos contraproducentes ya que, si un grupo no se implicaba lo suficiente, los errores cometidos por el mismo irían encorsetando y perjudicando a los compañeros sucesivos. Y es que un error sustancial en la redacción y tramitación de la papeleta de conciliación condicionaría la demanda; ésta, a su vez, la sentencia y así sucesivamente. Por ello, en una de las sesiones de seguimiento y supervisión del plan puesto en marcha, se decidió asignar a cada uno de los grupos casos cuya resolución no dependiera de las conclusiones alcanzadas por el precedente, como puede comprobarse en el ejemplo reproducido *supra*.

4. RESULTADOS DERIVADOS DE LA EXPERIENCIA

4.1. Frutos cuantitativos y cualitativos.

Los resultados obtenidos durante este pasado curso académico pueden calibrarse a partir de las calificaciones obtenidas por los alumnos que han seguido este sistema en la asignatura en que se implantó el aprendizaje basado en problemas: Derecho Procesal del Trabajo y Solución Extrajudicial de Conflictos Colectivos.

Sin calificar	No presentado	Suspense	No apto	Apto	Aprobado	Notable	Sob	MH
0	22	11	0	0	9	10	2	0

Tabla 1: Calificaciones del curso 2009-2010

Aproximación a la investigación-acción educativa: una experiencia de aprendizaje basado en problemas llevada a cabo por un equipo docente jurídico

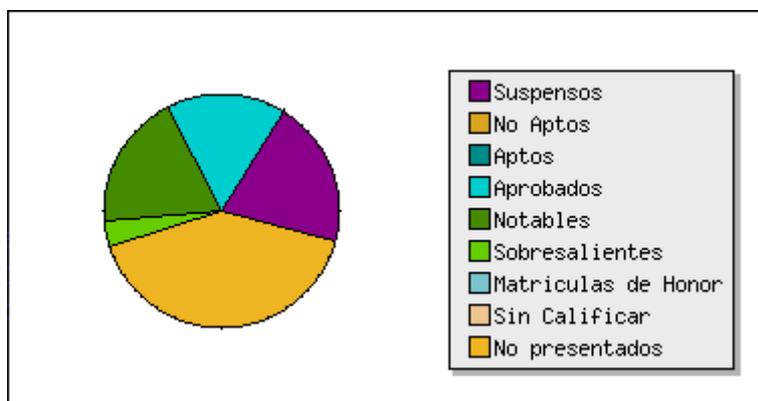


Gráfico 1: Estadística sobre el total de alumnos

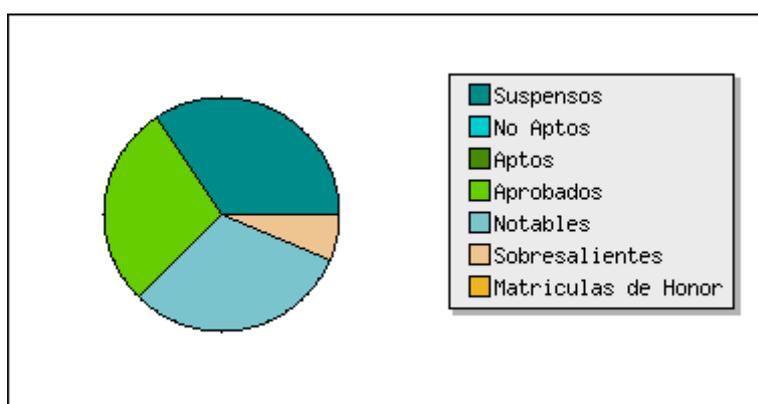


Gráfico 2: Estadística sobre los presentados

Debido a que esta información no puede ser inferida de los gráficos que se han reproducido, cabe poner de manifiesto que, salvo excepciones, los trabajos desarrollados por los grupos han sido de una alta calidad, habiendo sido la media de la calificación obtenida de 2'75 sobre 3. Ello ha posibilitado que, tras el consentimiento de los autores, los instrumentos que han utilizado para la resolución del problema planteado pudieran ser colgados, junto con los suministrados por la docente, en la plataforma de enseñanza virtual para uso, consulta y estudio del resto de los compañeros. A su vez, todos estos materiales han sido recogidos en un CD producido por el Secretariado de Recursos Audiovisuales y Nuevas Tecnologías de la Universidad de Sevilla tras haber participado en la Convocatoria del Plan de Renovación de Metodologías Docentes de dicho organismo para el año 2009 (línea de acción 2: elaboración de materiales en red).

4.2. Problemas detectados: infrutilización de la tutoría y encauzamiento erróneo de la cuestión a resolver.

Atendiendo a la autonomía del estudiante, se plantea el problema de si las tutorías deben mantener su carácter voluntario, como se ha hecho durante el curso pasado, o debe imponerse preceptivamente al alumno su utilización como parte del proceso de docencia-aprendizaje. Tras la experiencia llevada a cabo, resulta defendible que, en orden a seguir de manera fiel el trabajo realizado por los alumnos y poder encauzarlo, el grupo sea llamado a tutoría, exigiéndosele una presencia obligatoria y correspondiendo al profesor determinar la periodicidad y el contenido (dudas, rendición de cuentas...), en atención a la planificación previamente propuesta. Asimismo, nos corresponderá también concretar cómo se valorará la falta de asistencia ante los llamamientos realizados por el tutor.

En buena medida el éxito de las tutorías y, a su vez, de los trabajos a desarrollar por los alumnos va a depender de un adecuado sistema de organización y de gestión del tiempo dedicado al seguimiento pues otorgarles demasiada libertad para el desarrollo de la actividad puede traer consigo un enfoque equivocado sobre la cuestión a resolver que es difícilmente remediable durante la exposición oral de la misma.

5. A MODO DE CIERRE: CONCLUSIONES Y PROPUESTAS DE MEJORA

Sin perjuicio de que el equipo docente sea consciente de la necesidad de profundizar en el concepto y metodología del aprendizaje basado en problemas, la experiencia llevada a cabo durante el pasado curso académico ha permitido dar un paso adelante en el ámbito de la renovación metodológica: tanto por el aprendizaje basado en problemas como por la investigación-acción, tan denostada en el ámbito universitario, donde se promociona por la actividad investigadora y no por la docencia.

Los resultados, a su vez, pueden calificarse de bastante satisfactorios ya que, haciendo un balance conclusivo de las actividades llevadas a cabo durante el curso 2009-2010, la experiencia ha sido altamente provechosa. Imaginamos que, como en todos los ámbitos, la experiencia siempre es un grado por lo que, a medida que se consolide dicha dinámica, progresivamente se irán optimizando las habilidades de la docente y su conocimiento de la metodología empleada.

Las mejoras que podrían proponerse se centran en el establecimiento de un calendario de tutorías programadas en orden a evitar un fracaso de los grupos en el momento de afrontar el problema que se les plantea, pues del acertado planteamiento de la cuestión depende todo el desarrollo del supuesto hasta su resolución.

A pesar de tratarse de una cuestión que excede el ámbito de actuación de quien suscribe estas líneas, de cara a dar un enfoque mucho más real tanto a las cuestiones propuestas a los alumnos como a las soluciones alcanzadas, sería muy conveniente que participaran en estas actividades todos aquellos prácticos relacionados estrechamente con la Universidad (profesores asociados, colaboradores honorarios y tutores profesionales del *practicum*). Sin duda, su experiencia y buen hacer las enriquecerían sobremanera.

6. BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

BARROWS, H. S. (1986). A taxonomy of problem-based learning methods. **Medical Education**, **20(6)**, 481-486.

BAUSELA, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-9. Extraído el 20 de julio, 2009, de http://www.une.edu.ve/uneweb2005/servicio_comunitario/investigacion-accion.pdf.

CONSEJO DE COORDINACIÓN UNIVERSITARIA (2006). Propuestas para la Renovación de las Metodologías Educativas en la Universidad. Madrid. Subdirección General de Información y Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia. Extraído el 23 de julio, 2009, de <http://www.uao.es/calidad/documentos-aneca-y-aqu/ministerio-de-educacion/propuestas-para-la-renovacion-de-las-metodologias-educativas-en-la-universidad/view>.

IGARTUA, M.T. Y SOLÍS, C. (2009). Seguimiento del trabajo personal del alumno en la enseñanza-aprendizaje: luces y sombras (texto de la comunicación presentada al III Congreso Nacional de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas “Innovación y calidad en la docencia del Derecho”). Extraído el 25 de octubre, 2010, de <http://www.innovaciondocentejuridica.es/Comunicaciones%20pdf/Igartua%20Miró,%20Mª%20Teresa-Solís%20Prieto,%20Carmen.pdf>.

MACIEL, C. (2003). La investigación-acción como estrategia de aprendizaje en la formación inicial del profesorado. *Revista Iberoamericana de Educación*, **33**, 91-110. Extraído el 9 de julio, 2009, de <http://www.rieoei.org/rie33a05.htm>.

MIR, M.L. y otros (1990). La metodología de la investigación-acción al servicio de los profesores noveles. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, **9**, 51-60.

MOLINA, J.A. y otros (2003). Aprendizaje basado en problemas: una alternativa al método tradicional. *Revista de la Red Estatal de Docencia Universitaria*, **3**, **2**, 79-85. Extraído el 11 de julio, 2009, de http://www.redu.um.es/publicaciones/6RRja_molina.pdf.

MONTOYA, A. (1997). **Derecho y Trabajo**. Madrid. Civitas.

MORALES, P. Y LANDA, V. (2004). Aprendizaje basado en problemas. *Theoria*, **13**, 145-157. Extraído el 10 de julio, 2009, de

Aproximación a la investigación-acción educativa: una experiencia de aprendizaje basado en problemas llevada a cabo por un equipo docente jurídico

http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/ABP/13.pdf

PRIETO, L. (2006). Aprendizaje activo en el aula universitaria: el caso del aprendizaje basado en problemas. **Miscelánea Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales**, **64**, **124**, 173-196.

RESTREPO, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. **Educación y Educadores**, **7**, 45-56.

RODRÍGUEZ, M. (2004). La investigación cualitativa acerca sus pasos a la universidad, **Educación**, **34**, 97-111.

SANTIAGO, P. (1991). Investigación/acción y competencia docente. **Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado**, **10**, 351-357.

SUÁREZ, M. (2002). Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación. *Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias*, **1**, **1**, 40-56. Extraído el 9 de julio, 2009, de <http://reec.uvigo.es/volumenes/volumen1/Numero1/Art3.pdf>.

TESOURO, M. y otros (2007). Mejoremos los procesos de enseñanza-aprendizaje mediante la investigación-acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, **42**, **1**, 1-13. Extraído el 8 de julio, 2009 de <http://www.rieoei.org/deloslectores/1624Tesouro.pdf>.