

(C-233)

**EL SISTEMA DE PRÁCTICAS COORDINADAS: UN
INTENTO DE IR MÁS ALLÁ DE LA COORDINACIÓN
TEÓRICA EN LOS PLANES DE ESTUDIOS**

María Fuensanta Gómez Manresa

María Magnolia Pardo López



(C-233) EL SISTEMA DE PRÁCTICAS COORDINADAS: UN INTENTO DE IR MÁS ALLÁ DE LA COORDINACIÓN TEÓRICA EN LOS PLANES DE ESTUDIOS

Autor/res/ras:

María Fuensanta Gómez Manresa (mfgomez@um.es)

María Magnolia Pardo López (magnolia@um.es)

Afiliación Institucional:

Facultad de Derecho, Universidad de Murcia

Indique uno o varios de los siete Temas de Interés Didáctico:

- Metodologías didácticas, elaboraciones de guías, planificaciones y materiales adaptados al EEES.
- Actividades para el desarrollo de trabajo en grupos, seguimiento del aprendizaje colaborativo y experiencias en tutorías.
- Desarrollo de contenidos multimedia, espacios virtuales de enseñanza- aprendizaje y redes sociales.
- Planificación e implantación de docencia en otros idiomas.
- Sistemas de coordinación y estrategias de enseñanza-aprendizaje.
- Desarrollo de las competencias profesionales mediante la experiencia en el aula y la investigación científica.
- Evaluación de competencias.

Resumen.

El EEES exige un nuevo planteamiento de la enseñanza universitaria, con especial incidencia en las actividades prácticas. Tomando como punto de referencia la experiencia llevada a cabo por las autoras en sus distintas asignaturas y ante las dificultades surgidas en el primer año de implantación del Grado en Derecho, se propone un *método de casos prácticos progresivos*, bien por asignaturas, bien coordinado para todo el Grado, que permita un mejor aprovechamiento y empleo de los conocimientos teóricos adquiridos por los alumnos.

Keywords.

casos prácticos, aprendizaje basado en problemas, metodologías docentes, EEES

Abstract.

The ESHE requires a new approach to teaching in Universities paying special attention to the so called “practical activities”. Taking as a starting point the experience of several teachers of Constitutional, Administrative and Financial Law and considering the difficulties appeared during this first of year the new Degree in Law adapted to the Bolonia Agreements, a method for *progressive practices* is proposed, either valid to be used in single subjects or in the Degree

of Law as a whole duly coordinated. This option would allow a better progress and use of the theoretical knowledge acquired by students during their academic years.

Texto.

La incorporación de las Universidades españolas al Espacio Europeo de Educación Superior ha requerido no sólo la adaptación de los planes de estudios al nuevo concepto de “Grado”, sino también una reflexión en torno a las distintas metodologías docentes utilizadas en la enseñanza de contenidos tanto teóricos como prácticos. Tanto para profesores con dilatada experiencia, por lo que puede entrañar de novedad relativa, como para profesores noveles, que por primera vez se enfrentan a la docencia universitaria, conceptos como coordinación, planificación y método cobran un significado matizado por los objetivos de Bolonia.

El Espacio Europeo de Educación Superior pretende, entre otros objetivos y de forma destacada, una reorientación de los métodos de enseñanza hacia un aprendizaje “activo” del alumno, de modo que el protagonista no sea ya el profesor (como ocurría tradicionalmente), sino el propio alumno que se convierte ahora en elemento clave y responsable de su propio aprendizaje.

Esta necesidad de replantear los métodos docentes utilizados hasta ahora ha llevado a profesores de diferentes disciplinas jurídicas tanto a participar en diversos Proyectos de innovación docente, como a asistir a Talleres de perfeccionamiento docente. La implicación en Proyectos con objetivos claramente establecidos, así como la realización de este tipo de talleres permite a los profesores interesados racionalizar lo que podríamos calificar como meras intuiciones. Al mismo tiempo estos talleres ofrecen una valiosa posibilidad de intercambiar ideas y experiencias con otros profesores, no necesariamente pertenecientes a las mismas ramas de conocimiento, lo que resulta también enriquecedor, al aportar en muchas ocasiones experiencias que se realizan en estudios menos tradicionales que los nuestros.

Metodología

Fue precisamente la asistencia, en su día, a uno de esos talleres de perfeccionamiento, en concreto “Introducción al método de casos como método de enseñanza” (organizado por el ICE de la Universidad de Murcia) el que sirvió de punto de partida para diseñar y proponer la puesta en marcha de un sistema de casos prácticos diferentes al habitualmente utilizado en la hasta entonces Licenciatura de Derecho: un sistema coordinado por asignaturas, disciplinas e, incluso, para la totalidad de las materias impartidas en el Grado basado en la idea de *progresividad*, que permita obtener mejores niveles de aprovechamiento y utilización práctica de conocimientos adquiridos entre el alumnado.

Objetivos

La Facultad de Derecho, marcada por la “tradicción” como pocas, no ha permanecido ajena al proceso de revisión y autocrítica que ha supuesto la implantación del EEES.

Una de las deficiencias habitualmente subrayada es el excesivo tiempo dedicado a la formación teórica en detrimento de la formación práctica, casi totalmente preterida. Exige esta afirmación una primera matización importante: si bien es cierto que la enseñanza práctica suele recibir menos atención por parte del profesorado, lo verdaderamente importante no sería tanto el exceso de teoría cuanto el enfoque erróneo o poco adecuado dado a la misma. No puede despreciarse la importancia capital que los conocimientos teóricos revisten en el aprendizaje del Derecho, pues sobre ellos reposa el buen ejercicio práctico. Para quienes aspiran a formar profesionales del Derecho que respondan a las exigencias del EEES resulta imposible prescindir de una sólida base conceptual. Sobre el posible ensayo de intentar combinar de alguna forma clases teóricas y prácticas es interesante destacar, tal y como señala LÓPEZ BELTRÁN DE HEREDIA¹, que “la distinción entre clase teórica y práctica puede moderarse”. Así hay determinadas materias, dentro de una misma asignatura, que deben explicarse teóricamente pero en otras puede utilizarse, perfectamente, el método del caso a lo largo del curso, bien a continuación de la explicación teórica bien como sustitutivo de ésta, cuando el profesor lo estime conveniente para una mejor comprensión de la asignatura, sin tener que sujetarse al binomio clase teórica- clase práctica.

Una segunda matización es también conveniente: el planteamiento de la enseñanza práctica en las Facultades de Derecho resulta, en más ocasiones de las deseables, “académicamente distorsionado”, impidiendo, de ese modo, que ésta pueda cumplir la función a la que supuestamente viene orientada.

Animados por la búsqueda de soluciones alternativas a ciertas disfunciones en los estudios de Derecho que ya habían llamado la atención de un grupo de profesores de Derecho durante su experiencia como alumnos y que seguían preocupándoles como profesores, decidieron ensayar algunos cambios en las asignaturas cuya docencia tenían encomendada, siempre teniendo en cuenta lo aprendido en los distintos cursos de formación docente recibidos. La experiencia de innovación docente comenzó primero a ensayarse en la Diplomatura Gestión y Administración Pública, para extenderse posteriormente a la Licenciatura en Derecho y también a la Licenciatura en Ciencias Políticas.

Así se inició la experiencia en el asignatura de Derecho Constitucional II (código 09X8) impartido en segundo curso de la Diplomatura de Gestión y Administración Pública (GAP, hoy día suprimida como titulación independiente), que resultaba idóneo para tal fin por múltiples motivos. Pese a que el número de alumnos matriculados era excesivo (100 en acta), el número de asistentes (aproximadamente 40) parecía el adecuado para una enseñanza más en la línea de los Pactos de Bolonia. Se trataba, por otro lado, de una cuatrimestral de 6 créditos ubicada en el primer cuatrimestre del curso, esto es, una asignatura de duración media pero muy concentrada (4 horas semanales en sesiones de 2 horas diarias), hecho que fue aprovechado en nuestro beneficio para replantear las clases teóricas, pero muy especialmente las prácticas. Tampoco puede ignorarse un hecho ajeno a nuestra voluntad, pero que prometía favorecer la actividad de

¹ LÓPEZ BELTRÁN DE HEREDIA, C., “El método del caso progresivo”, págs. 11 y 12.

innovación: la carga de trabajo y el cansancio de los alumnos suelen ser menores durante los meses de septiembre a febrero, lo cual podría redundar en un mayor interés y resistencia por parte del alumnado y en mejores resultados académicos, como efectivamente sucedió.

Obviamente, también existían inconvenientes y desventajas. La titulación de Gestión y Administración Pública no es ni propia ni exclusivamente jurídica, de modo que los alumnos no contaban con conocimientos suficientes para afrontar con una profundidad aceptable los casos prácticos, así como tampoco tiene demasiado sentido sobrecargarlos en exceso con entresijos técnicos que no utilizarán en su ejercicio profesional. No era una titulación orientada a la formación de juristas. La actividad de innovación docente desarrollada pretendía, ante todo, mejorar la comprensión de la asignatura, facilitar su aprendizaje de forma comprensiva (no meramente memorística) y amena y, finalmente, optimizar el aprovechamiento de los alumnos.

Este hecho fue, precisamente, el que nos animó a extender la experiencia a la titulación de Licenciado en Derecho, específicamente jurídica, pues rápidamente comprendimos que sólo los resultados en ella obtenidos serían lo suficientemente representativos. Pronto se pensó también, a raíz de la implantación del Grado en el curso académico 2009/2010, en la posibilidad de diseñar para una disciplina al completo (no meramente para asignaturas independientes) o incluso para la totalidad del Grado, un sistema coordinado y progresivo de actividades prácticas que facilitasen y optimizasen el aprendizaje de los estudiantes, aumentando la dificultad de los supuestos y, sobre todo, la capacidad de actuación y resolución autónoma por parte del alumno

Actividades de innovación docente desarrolladas.

A. La enseñanza teórica

La primera decisión tomada afectaba al programa, pues éste era un presupuesto básico para la renovación y cambio de enfoque pretendido para los casos prácticos. Suele ser frecuente en las asignaturas impartidas en la Facultad de Derecho que, dada la importancia de la teoría, se intenten programas desbordantes e inabarcables para el alumno. Respetando los contenidos esenciales impuestos por los descriptores, el programa se redujo de forma significativa por varios motivos: los créditos prácticos iban a serlo realmente, de modo que se disponía de menos tiempo para la teoría; el ritmo de las explicaciones resultaba abrumador para los alumnos, difícil de asimilar y, por lo tanto, poco provechoso; la celeridad con que se avanzaba por el programa era tal que no permitía abundar en algo tan esencial como es la relación entre los distintos contenidos de la materia...

El objetivo es explicar “menos materia”, pero sobre todo explicarla “de forma diferente”. El programa se dividió en seis bloques temáticos (pero este punto concreto puede variar según la asignatura de que se trate y el buen criterio de cada profesor), cada uno de ellos integrado por un número determinado de temas. En cada bloque se insistió en una serie de conceptos y contenidos fundamentales, así como en la relación existente entre éstos y los conceptos y contenidos pertenecientes a los otros bloques del temario. El profesor era el encargado de explicitar al alumno esa

relación, pues es algo a lo que los manuales no dedican atención suficiente. El Derecho Constitucional no es una mera yuxtaposición de datos que se memorizan, es una unidad, y esto mismo puede predicarse de las restantes materias. El alumno, al final del curso, debe haber comprendido el funcionamiento de las instituciones del Estado, el porqué de su existencia, la íntima imbricación que existe entre todas ellas, no simplemente haber aprendido una regulación constitucional que solía, en última instancia, ser incapaz de conectar con la vida real en un buen número de ocasiones.

Para lograr este objetivo se preguntaba a los alumnos en clase constantemente y se fomentaba también su participación. La alusión a problemas de la vida política española pasada y presente, desde una perspectiva jurídica, ayudaba significativamente, amenizaba las clases, captaba la atención del alumnado y lograba conectar teoría y realidad.

La segunda innovación puesta en práctica aparece relacionada directamente con la anterior: el tipo de examen o, más concretamente, lo exigido en él. Los alumnos se adaptan de forma casi imperceptible a lo que se les exigirá para aprobar la asignatura. Si el profesor quiere que el alumno preste atención y aprenda la relación entre los contenidos de los distintos bloques del temario, entonces debe orientar sus explicaciones en ese sentido y debe también preguntar por esa relación. Se estimó que el examen adecuado a tal fin bien podía ser un examen escrito de desarrollo integrado por seis preguntas, cada una de ella perteneciente a uno de los bloques en que se dividió el temario. Cada una de ellas, a su vez, debe ser diferente en el planteamiento: una busca la concreción en la respuesta, aportando los datos precisos; otra pretende que el alumno sea capaz de sistematizar y sintetizar el contenido de todo un bloque temático; otra está orientada a que el alumno pueda relacionar lo preguntado con otros conceptos del mismo bloque; una cuarta debiera permitir relacionar lo preguntado con materias pertenecientes a los otros bloques; en otra pregunta se obliga al alumno a estructurar contenidos de forma muy esquemática; una última pregunta, de libre composición, obliga al alumno a reflexionar sobre lo aprendido y responder utilizando de forma activa los conocimientos adquiridos.

Todo lo preguntado en el examen debe haber sido debidamente tratado en clase previamente, de modo que el nivel de las explicaciones y el nivel de exigencia del examen guardasen correlación. Para cumplir este objetivo, los alumnos habían sido advertidos previamente de las peculiaridades del examen y se habían ensayado en numerosas ocasiones, durante las clases, preguntas hipotéticas de examen y respuestas o planteamientos adecuados para aquéllas.

B. La enseñanza práctica

La tercera novedad, la más destacada desde nuestra perspectiva y a la que en definitiva iba orientada la renovación de la enseñanza teórica, afecta a las clases prácticas y viene a servir a un mismo tiempo de refuerzo y ensayo para los cambios operados en la enseñanza teórica. Los casos prácticos así concebidos sirven para consolidar la teoría y también para incorporar parte de ella por primera vez. También son un fiel contraste que arroja luz sobre los resultados reales que los cambios operados en la enseñanza teórica puedan estar produciendo.

En primer lugar, la puntuación de las mismas puede representar hasta un 40% de la calificación final, de modo que su realización podía decidir entre el aprobado y el suspenso en algunos casos y desde luego influir en la nota en todos los supuestos.

Cada bloque temático incorpora la correspondiente práctica, que es entregada al inicio del mismo, para ser resuelta en clase una vez que se han cubierto los objetivos teóricos. La fecha en que la práctica ha de ser resuelta es anunciada el día de su entrega, para facilitar la planificación del trabajo. La estructura es igual en todas ellas, pero la dificultad de las mismas es creciente (al menos desde la perspectiva del profesor, no siempre coincidente con la del alumnado, que suele considerar la primera la más difícil): planteamiento de un supuesto siempre tomado de la vida real y preguntas relacionadas con el supuesto. Para su respuesta es necesario el empleo de textos legales, manuales y monografías especializadas, éstas últimas siempre sugeridas por el profesor (bien de forma explícita, bien de forma velada, para desarrollar en los alumnos cierta costumbre por las búsquedas bibliográficas y de materiales). Toda iniciativa autónoma es valorada muy positivamente.

Es importante subrayar que este método puede ser empleado: a) en una asignatura aislada (primer ensayo de las autoras); b) en la totalidad de una materia, integrada por varias asignaturas, si así lo han establecido previamente los profesores de un mismo Departamento o si se diese el caso de que un único profesor impartiese al mismo grupo de alumnos las distintas asignaturas pertenecientes a su disciplina presentes en el Grado, sin necesidad de coordinarse con otros profesores, únicamente planificando su docencia con la suficiente antelación; y c) en todo el Grado de forma conjunta, siempre que los profesores estuviesen dispuestos a colaborar de forma voluntaria, convencidos de la bondad del método propuesto, en cuyo caso se utilizaría cada uno de los niveles diseñados para los casos prácticos, que a continuación expondremos, por curso o por cuatrimestre.

Cuando los supuestos planteados permiten razonar en sentidos contrapuestos, es obligado para el alumno ofrecer al menos dos respuestas posibles, pues de este modo se desarrolla la capacidad de argumentación jurídica y se evidencia ante los alumnos la distinción existente entre lo jurídico y lo valorativo.

También se procura que cada práctica incorpore elementos de los bloques vistos con anterioridad, para fomentar la visión de unidad y conjunto de la asignatura o materia. Si se trata de coordinación de actividades para la totalidad del Grado, no es descartable la “interdisciplinariedad práctica”, bien en niveles muy básicos, bien planificada de forma conjunta horizontalmente, entre los profesores que impartan las asignaturas de un mismo curso.

Como los supuestos prácticos pueden y deben guardar relación con la actualidad (en la asignatura tomada inicialmente de referencia, sucesión a la Corona y reforma constitucional, Estatuto de Cataluña, impugnación ante el Tribunal Constitucional de la conocida como ley de matrimonios homosexuales...) la práctica debiera servir para profundizar en aspectos teóricos y al mismo tiempo mostrar la proyección práctica de conceptos abstractos.

La intención última es que al final de curso o del Grado, según la propuesta más ambiciosa, los alumnos puedan ellos mismos diseñar un caso práctico tomado de la realidad, siendo capaces de filtrar los datos jurídicamente relevantes. Ahí reside la clave del método progresivo: los casos prácticos son cada vez menos elaborados por el profesor y el alumno “progresivamente” aprende a resolver problemas reales como lo haría un profesional en el futuro, sin ayuda de guía alguna. El método está orientado no ya a enseñar Derecho Constitucional, Administrativo o Financiero, por citar algunos ejemplos, sino a enseñar al alumno a plantear y resolver problemas prácticos por sí mismo.

Propuesta principal

El planteamiento del método progresivo, muy esquemáticamente, es el siguiente:

1º Caso práctico: es el más elaborado y “trillado” por el profesor. Se redacta el supuesto, se incorpora un listado de preguntas guía que apunta a las cuestiones centrales que deben ser resueltas. Se proporciona toda la legislación procedente y sólo la procedente. También se proporciona al alumno un soporte jurisprudencial adecuado. Óptimo para primer cuatrimestre de primer curso.

2º Caso práctico: se entrega el supuesto redactado con preguntas guía, pero la legislación y la jurisprudencia que se indica al alumno puede ser o no relevante para la resolución del caso. El alumno debe realizar una tarea de filtrado de materiales. Puede ser introducido sin problemas en el segundo cuatrimestre de primer curso.

3º Caso práctico: caso práctico con supuesto redactado y algunas preguntas guía, pero ya no todas. Indicios sobre la posible legislación a tener en cuenta. Búsqueda de jurisprudencia a cargo del alumno. Este nivel intermedio de dificultad se puede emplear en todo el segundo curso, primer y segundo cuatrimestre.

4º Caso práctico: el supuesto práctico se entrega redactado al alumno, pero sólo se incorporan preguntas-guía muy sencillas que apenas proporcionan indicios sobre la resolución del caso. No se suministra ni legislación ni jurisprudencia. Su introducción en el primer cuatrimestre de tercer curso no debiera plantear grandes dificultades.

5º Caso práctico: el supuesto práctico se entrega redactado al alumno, pero no se incorporan preguntas guía, ni materiales de ningún tipo. El problema es descrito por el profesor, pero el alumno debe desentrañarlo por sí mismo sin ayuda. Este nivel de dificultad y también de autonomía debe alcanzarse de forma gradual y sostenida en el segundo cuatrimestre de tercer curso y en ambos cuatrimestres de cuarto curso. Obviamente, la complejidad de los primeros casos de resolución “independiente” para el alumno puede y debe graduarse.

6º Caso práctico: el alumno debe tomar los datos de la realidad jurídica y política española, centrar un problema jurídico-constitucional, plantearlo y resolverlo por sí mismo. El profesor se limita a corregir su trabajo. Está indicado, de forma voluntaria y para algunas asignaturas, en el último cuatrimestre del Grado.

Valoración de conjunto

A la vista de los resultados obtenidos con la puesta en práctica de estas propuestas, el planteamiento de las explicaciones teóricas puede considerarse valorado, en general, muy positivamente por los alumnos. Sin embargo, el planteamiento de las clases prácticas resulta, a día de hoy, algo más difícil de seguir por un estudiante poco acostumbrado a estas metodologías docentes. No sin motivo, los alumnos han comentado durante las clases y acabado el curso la enorme dificultad que para ellos entraña la resolución de los casos prácticos, dado que carecen de formación jurídica (bien por la naturaleza de los estudios cursados, bien por ser alumnos de primer curso).

Se ha pensado, como posible alternativa a intercalar con los casos prácticos, sustituir éstos por el comentario guiado de sentencias. La labor resulta más asequible para el alumno y también permite un muy buen aprovechamiento de los créditos prácticos. El motivo de la sustitución no es otro que el interés mostrado durante el curso anterior, por parte de los alumnos, cuando en clase era traído a colación algún asunto de actualidad sobre el que el Tribunal Constitucional se hubiere pronunciado. No obstante, todo con mesura, sin anular la presencia de supuestos prácticos, de resolución más activa para el alumno, y sin perder de vista que el comentario de sentencias también se incardina, con frecuencia, en el curso de las explicaciones teóricas.

En la titulación de Derecho, por el contrario, cuando esté método se puso en práctica durante los extintos estudio de Licenciatura, los alumnos quedaron satisfechos con los resultados y su utilidad, aunque han señalado su dificultad y el elevado número de horas de trabajo que han de ser invertidas.

Conclusiones finales

A la vista de la experiencia desarrollada en estas asignaturas podemos entresacar distintas conclusiones.

En primer término debemos afirmar que el método del caso progresivo permite valorar y evaluar diversas habilidades o capacidades del alumno, entre las que destacan las siguientes: su expresión oral, su capacidad de improvisación e iniciativa, su corrección en el razonamiento jurídico, el manejo de materiales de diversos tipos...

Asimismo, en un segundo término, el uso de este método docente obliga a los estudiantes a trabajar de manera colaborativa con el resto de sus compañeros, tal y como se hace en la actualidades en muchos ámbitos laborales.

En tercer lugar debemos destacar que gracias a la resolución de casos prácticos los alumnos adquieren un nivel mucho más elevado de responsabilidad del que se asumen en un curso que se desarrolla únicamente mediante lección magistral. Así, recurriendo a este aprendizaje mucho más activo, los estudiantes participan de forma personal en la construcción de sus propios conocimientos. De esta manera el estudiante aprecia la conexión entre los contenidos de la materia y la realidad del mundo, que exige a los profesionales del Derecho soluciones a casos en ocasiones muy complejos.

Bibliografía

- AAVV.**, *Innovación docente y calidad en la enseñanza de las Ciencias Jurídicas en Espacio Europeo de Educación Superior*, Laborum, Murcia, 2007
- AAVV.**, *Buenas prácticas para la docencia del Derecho adaptada al ECTS*, Editum, Murcia, 2010
- GORDILLO, A.**, *El método en Derecho. Aprender, enseñar, escribir, crear, hacer*, Civitas, Madrid, 1988, reimpresión 1995
- LÓPEZ BELTRÁN DE HEREDIA, C.**, “El método del caso progresivo”, Comunicación presentada en el Congreso de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas, Sevilla, 2009
- VARGAS VASSEROT, C.**, “El método del caso en la enseñanza del Derecho: experiencia piloto de un piloto novel”, *Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria*, volumen 2, número 4, 2009, pág. 193 y ss