



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

ACTUACIÓN SINCRÓNICA PARA MEJORAR LA ADQUISICIÓN DE LAS COMPETENCIAS BÁSICAS DEL GRADO EN DERECHO MEDIANTE EL TRABAJO FIN DE GRADO

Relato de una experiencia de innovación docente

Ordeñana Gezuraga, Ixusko

Euskal Herriko Unibertsitatea-Universidad del País Vasco

Departamento Derecho Público/Facultad Derecho
Barrio Sarriena s/n/ Aulario I/ 48940/ Leioa/Bizkaia

ixusko.ordenana@ehu.eus

1. RESUMEN:

Se presenta al Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación la experiencia de innovación docente que están implementando 16 profesores y profesoras de la Facultad de Derecho de la Universidad del País Vasco. Preocupados por los problemas que advierten en el estudiantado para superar el Trabajo Fin de Grado, que se vincula con las competencias básicas del jurista, se han planteado una acción coordinada para trabajarlas, bebiendo, al efecto, del aprendizaje activo y autónomo.

2. ABSTRACT:

An experience of teaching innovation that 16 professors of Law Faculty of the University of the Basque Country are implementing is taken to International Congress on University Teaching and Innovation. Concerned about troubles that students perceive to overcome their Final Degree Project, which is linked to the basic competences of the jurist, a coordinated action has been proposed to work on them, inspired by active and autonomous learning. Its origins and basis are explained



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

3. PALABRAS CLAVE: 4-6

Proyecto de innovación docente, Trabajo Fin de Grado, competencias, aprendizaje activo y autónomo

4. KEYWORDS: 4-6

teaching innovation project, Final Degree Project, competences, active and autonomous learning

5. DESARROLLO:

I. INTRODUCCIÓN

Más de un lustro después del pleno desarrollo del Grado en Derecho, en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior, en la Facultad de Derecho de la Universidad del País Vasco-Euskal Herriko Unibertsitatea, el profesorado hemos tenido ocasión de constatar las ventajas y debilidades del nuevo Plan de estudios. En nuestro empeño de implementar con éxito nuevas formas y métodos de enseñanza-aprendizaje, adecuados a las exigencias actuales, en el contexto del aprendizaje cooperativo y dinámico, 16 profesores de la Facultad, encargados de todas las materias que integran el plan de estudios, hemos puesto en marcha un Proyecto de Innovación Educativa (en adelante, PIE) centrado en, lo que a nuestro juicio, es una debilidad de nuestro Grado, en general, y del método de enseñanza-aprendizaje que estamos implementando, en particular: el estudiantado llega al último curso del Grado sin dominar las competencias necesarias para realizar y defender el Trabajo Fin de Grado (en lo sucesivo, TFG). Queremos aprovechar el X Congreso Internacional de Docencia Universitaria e Innovación (en adelante, CIDUI) para relatar nuestro proyecto y experiencia, desde la premisa de que, seguramente, nuestro “problema” y las posibles soluciones que planteamos para el mismo, se repiten en otros Grados y otras Facultades. Al mismo tiempo, nos mueve el interés de socializar nuestro proyecto de intervención en el aula, conscientes de que la opinión que sobre el mismo nos pueden aportar otros docentes pueden ayudar a enriquecerlo y optimizar su resultado. Cabe remarcar que el proyecto lleva a penas un curso en marcha, por lo que vamos a compartir su planteamiento y lo implementado hasta la fecha, sin perjuicio de que nos comprometemos a acudir al próximo CIDUI para relatar su culminación.

II. GÉNESIS DEL PROYECTO



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

El germen primario del proyecto de innovación educativa que estamos describiendo (al que hemos denominado “Intervención pluridisciplinar en el Grado en Derecho para fomentar el aprendizaje activo y autónomo dirigido a la confección del Trabajo de Fin de Grado”) son muchas conversaciones -formales e informales- entre los profesores y profesoras integrantes del grupo los últimos años y las consiguientes reflexiones individuales y grupales, previas y posteriores. Todos los miembros del equipo hemos realizado labores de dirección y evaluación de TFGs. Nuestra experiencia de más de 5 años en la materia, nos lleva a entender que “la memoria, estudio, informe o dictamen original vinculado a alguna/s de las materias desarrolladas en el Grado” (art. 1 Reglamento para la elaboración y defensa de los TFG de la Facultad de Derecho de la UPV/EHU) que debe realizar el estudiante para culminar el Grado en Derecho se ha convertido para muchos estudiantes en un trámite muy duro de superar. A pesar de que los 16 docentes integrantes del equipo del proyecto mantenemos que en la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas que impartimos trabajamos más o menos directamente las competencias que se vinculan al TFG, cuando nos encontramos mano a mano con el alumno o alumna al que tenemos que dirigir el TFG, advertimos que tienen muchas y verdaderas dificultades para realizarlo. Son numerosos los problemas que percibimos: les cuesta elegir y determinar el tema concreto del TFG -algo difícil de entender cuando ya han cursado todas las materias de la carrera-; no son, en general, diestros en la búsqueda de información, mostrando verdaderos apuros para articular y manejar la bibliografía (casi su único recurso es *google*); les cuesta sintetizar y construir un argumento sistemático, coherente y crítico, y presentarlo, tanto por escrito, como oralmente; y en todo este proceso buscan en nosotros y nosotras un padre o madre que apruebe cada una de sus decisiones y opiniones (¿dónde está la gestión del propio proceso de aprendizaje que se les supone para estas alturas del Grado?). Sin duda alguna, todas ellas son competencias que, al final del TFG, deben obtener pero que parece que previamente no han adquirido.

III. OBJETIVOS PERSEGUIDOS

Ante el “problema” planteado -que nosotros y nosotras siempre hemos leído como reto-, el grupo de profesores mencionado, integrado por personas con más y menos experiencia en innovación, bajo la coordinación del profesor Ordeñana, nos hemos unido en el proyecto que les vamos a relatar para aunar esfuerzos con los siguientes objetivos principales:

1. Constatar objetivamente la cuestión, ahondando en sus causas.



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

2. Diseñar un programa o plan de actuación que abarque todas las asignaturas del Grado en Derecho, basado en el aprendizaje activo y autónomo.
3. Implementar el plan de actuación o intervención en el aula, dirigido a obtener las competencias necesarias para superar con éxito el TFG.
4. Que nuestro alumnado no conciba el TFG como algo ajeno al resto de materias que integran el Grado en Derecho. Lejos de ello, aspiramos a que lo sienta no sólo como parte, sino como culmen del proceso de enseñanza-aprendizaje vinculado al Grado en Derecho, tarea que le permite “demostrar haber adquirido los contenidos formativos, capacidades, competencias y habilidades para los que le capacita la correspondiente titulación” (art. 1.3. Reglamento para la elaboración y defensa de los TFG de la Facultad de Derecho de la UPV/EHU). Por ello, pretendemos que, lejos de verlo como obstáculo (último) para obtener la Graduación, lo perciban como ejercicio de afianzamiento del conocimiento y competencias adquiridas.
5. Objetivamente, nos daríamos por satisfechos si la mayoría de nuestro alumnado (un 70%) defendiera el TFG en la primera convocatoria del año de matriculación y obtuviera como media un 7,5. Ambos indicadores de aprendizaje reflejarían una mejora considerable de la realidad actual.

Todo ello guiado con la noble intención de mejorar el aprendizaje del estudiantado de Derecho en la adquisición de competencias básicas de la titulación. Efectivamente, el TFG, integrado en el cuarto módulo del Grado en Derecho de la Facultad de Derecho de la UPV/EHU -Especialización, Investigación y Práctica del Derecho-, persigue asentar competencias genéricas y transversales de la titulación, entre las que cabe destacar: 1) la capacidad de análisis crítico, interrelación e integración de conocimientos jurídicos; 2) la comunicación oral y escrita; 3) la capacidad de síntesis y exposición, con utilización de técnicas de argumentación y razonamiento crítico y 4) la gestión del propio proceso de aprendizaje hacia una formación integral y respetuosa con los valores democráticos.

Las primeras tres competencias apuntadas se trabajan, igualmente, en distintas asignaturas de los tres módulos restantes del Grado. La última, por su parte, casa a la perfección con la metodología de enseñanza-aprendizaje que quiere impulsar y emplear el proyecto educativo que se propone: el aprendizaje activo y autónomo del alumnado.

IV. EL APRENDIZAJE ACTIVO Y AUTÓNOMO COMO FUENTE PEDAGÓGICA DEL PIE

En nuestra noble intención de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, en el marco del aprendizaje activo, entendemos imprescindible utilizar estrategias en la docencia que involucren activamente al estudiantado, para que obtengan una comprensión más profunda de los contenidos, que les permita desarrollar un pensamiento crítico y habilidades para solventar problemas (análisis, síntesis, argumentación y defensa), al tiempo que les motivemos, y animemos a la interacción y trabajo con sus semejantes.



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

Entendemos necesario, al efecto, resignificar los roles de los propios estudiantes y el nuestro. Tenemos que configurar, asimismo, un nuevo concepto del lugar de trabajo: aula o espacio ajeno a ella. En este proceso, totalmente vinculado, deviene igual de importante lo que se viene llamando aprendizaje autónomo, autoaprendizaje o estudio autodirigido. Es necesario trabajar con los y las estudiantes la capacidad de detectar déficits en el propio conocimiento y superarlas mediante la reflexión crítica y la elección de la mejor actuación al respecto.

V. PROGRAMACIÓN DE ACTUACIONES INTEGRANTES DEL PIE

Partiendo de lo anterior, para la implementación del PIE que les estamos describiendo se han previsto cuatro actividades principales: (1) Constatar el problema, para convertirlo en reto; (2) configurar un plan de actuación para atajarlo, con la participación de todos los módulos, cursos y asignaturas que integran el Grado en Derecho, en coordinación y coherencia, (3) implementarlo y (4) evaluarlo.

En su desarrollo, y siguiendo su orden cronológico, se prevén 6 tareas:

1. Encuesta-cuestionario y entrevista a estudiantado (de cursos inferiores; el que se ha matriculado en el TFG y el que ya lo ha superado) y profesorado (directores y miembros de tribunal) para constatar objetivamente la cuestión (dificultad en la realización del TFG) (participación mixta: alumnado-profesorado).
2. Posterior informe de constatación de la cuestión, recogiendo sus causas (participación exclusiva: profesorado).
3. Diseño de plan de actuación educativa en el aula, abarcando todas las asignaturas del Grado en Derecho, basado en el aprendizaje activo y autónomo. Se va a configurar y plantear, como mínimo, una actividad a desarrollar por cada asignatura de los tres módulos precedentes dirigida directamente a preparar la confección del TFG, trabajando las competencias que requiere éste. Todas las actividades van a estar coordinadas y directamente relacionadas. Sin ánimo de exhaustividad, en el primer curso, en las tres asignaturas involucradas en el proyecto (Historia del Derecho, Derecho Romano y Teoría del Derecho), se prevé realizar tareas de síntesis y esquematización de sentencias y textos jurídicos básicos, presentes y pasados, en grupo e individualmente. Con mayor exigencia y dedicación, el segundo curso, en Introducción al Derecho Procesal, Derecho Administrativo, Derecho Internacional Público y Derecho Constitucional, pretendemos que el alumnado redacte, en grupo, textos jurídicos relativos a cuestiones controvertidas



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

actuales (independencia judicial, déficit y servicios públicos, guerras olvidadas, modificación constitucional...) y que los defienda en un debate público. Superado el ecuador del Grado en Derecho, el tercer curso, al tiempo que los estudiantes trabajan las asignaturas más jurídicas (Derecho Procesal Civil, Derecho Procesal Penal, Derecho Penal, Derecho Laboral y Derecho Internacional Privado) aprovecharemos las clases prácticas de las mismas para que configuren escritos de posiciones diversas y textos judiciales, en grupo e individualmente. A todos ellos, les seguirán defensas públicas, individuales y grupales, y los consiguientes debates. Ya, el último curso, el primer cuatrimestre, y antes de realizar el TFG, en el transcurso de las últimas asignaturas del Plan de estudios (Derecho Financiero, Derecho Civil IV y Derecho Mercantil) se realizarán breves trabajos de investigación y defensa pública sobre cuestiones no estudiadas en el aula, pero directamente relacionadas con ellas, sobre temas planteados por el propio alumnado (participación mixta).

4. Implementación del plan de actuación, el segundo cuatrimestre del curso 2017/2018 (fase en la que nos encontramos cuando se redacta este texto) y el primero y segundo del 2018/2019 (tres en total) (participación mixta)

5. A las evaluaciones sumativas cuatrimestrales del proyecto, le seguirá una final. De todas ellas se recogerá evidencia escrita (participación mixta).

6. Difusión de la experiencia, a lo largo de su implementación (de la que es parte este texto), y al finalizarla, en nuestro centro y otros centros, mediante ponencias y comunicaciones en Congresos y publicaciones en revistas. (participación exclusiva: profesorado)

VI. SOBRE LA EVALUACIÓN PREVISTA PARA EL PIE

Dirigido a la mejora del proceso de enseñanza-aprendizaje, en general, focalizado en el TFG, en particular, buscando que los juristas adquieran las competencias básicas que se les requiere, este proyecto exige una evaluación completa, plural, continuada y final, interna y externa.

A grandes rasgos, internamente, el equipo de 16 docentes que integramos el grupo de innovación educativa, pretendemos evaluar nuestro proyecto, en cada una de sus actividades, tanto en cada uno de sus períodos (tres cuatrimestres) y finalmente (último cuatrimestre). Luego, pretendemos valorar la preparación del proyecto (la recogida de



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

datos y su plasmación en un informe y el consecuente diseño de un Plan de acción) y su posterior implementación (la de cada una de las actividades y la de su conjunto) y difusión. Entendemos crucial, al tiempo, recoger y guardar las evidencias de cada una de las evaluaciones. Esta evaluación la queremos contrastar con la realizada por agentes externos (el propio alumnado, el SAE y las personas con las que nos relacionemos en Jornadas, Congresos y Seminarios de innovación educativa, incluso, los lectores de posibles publicaciones). La integración de nuestra evaluación interna con la externa, nos dará una valoración final global.

La evaluación sumativa o realizada a lo largo del proyecto va a tener 3 protagonistas: el equipo del proyecto de actuación (16 profesores de todas las materias que integran el Grado en Derecho), el alumnado afectado y destino (objetivo) del mismo (conforme a nuestro cálculo unos 600), y el Servicio de Asesoramiento Educativo de nuestra Universidad (en lo sucesivo, SAE). De esta forma, para valorar internamente el funcionamiento del equipo y la implementación del proyecto en sus distintas fases (preparación, implementación y difusión), en cada una de ellas un docente distinto se encargará de dinamizar y recoger por escrito las impresiones, elementos positivos y negativos de la actuación. Distinguiremos, al efecto, las siguientes 5 actividades principales: 1) Encuesta-cuestionario y entrevista a estudiantado; 2) Informe de constatación de la cuestión; 3) configuración del Plan de actuación educativa en el aula; 4) su implementación y 5) difusión. Además, en la fase de implementación, cada docente evaluará la actividad concreta realizada en su asignatura.

En esta evaluación continua el alumnado tendrá especial protagonismo. Pediremos a un grupo de unos 40, representativos de las materias afectadas, la valoración grupal del Informe de constatación de la cuestión, que procederemos a modificar si fuera conveniente. Volveremos a escuchar a los mismos estudiantes una vez redactado el Plan de actuación educativa en el aula, antes de su implementación, resultando posible, igualmente, su modificación, conforme a sus sugerencias y valoraciones. Luego, ya en la implementación, cada miembro del equipo de investigación valorará con sus propios alumnos y alumnas la experiencia. No valoraremos, por razones obvias, con el estudiantado las actividades de difusión del proyecto realizadas.

En esta fase esperamos, a través del Director del proyecto, una relación directa y continua con el SAE, para que vaya, al tiempo, valorando nuestras actividades.



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

Para la evaluación final interna (¿ha obtenido el proyecto de intervención fomentar el aprendizaje activo y autónomo del estudiantado y se ha visto ello reflejado en la realización y defensa del TFG?), haremos un simple ejercicio de cálculo, comparando los números de los próximos dos cursos con los de anteriores, atendiendo a la calificación final del TFG y a la convocatoria (primera o ulterior) en la que se presenta.

Escucharemos en torno a la cuestión al alumnado, tanto al que ha colaborado en la constatación objetiva de la cuestión, como en la preparación del plan de actuación, como al que ha realizado el TFG en los cuatro cuatrimestres de vigencia de este proyecto.

Contabilizaremos cualitativa y cuantitativamente los actos de difusión realizados y presentaremos un informe final al SAE, esperando, también, su valoración final.



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS (según normativa APA)

Se cita, a continuación, la doctrina más importante que ha alimentado la experiencia de innovación docente relatada:

DEL CARMEN LEVÍ ORTA, G., RAMOS MÉNDEZ, E., "Componentes de las competencias en los nuevos grados de algunas universidades españolas", *Revista de educación* (2013), núm. 362. Madrid: Ministerio de Educacion, Cultura y Deporte.

ESCRIBANO GONZÁLEZ, A. (1995), "Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria", *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*, núm. 13. Salamanca: Universidad de Salamanca.

ESTEBAN ALBERT, M., SÁEZ CARRERAS, J., "Las profesiones, las competencias y el mercado", *REDU: Revista de Docencia Universitaria* (2008), núm. 2. Valencia: Universidad Politécnica.

GARCÍA MARTÍNEZ, J. (2007), "Las competencias y la nueva organización de la enseñanza", en AAVV (Coor. LEÓN BENÍTEZ, M.R.), *La Licenciatura de Derecho en el contexto de la convergencia europea*. Valencia: Tirant lo Blanch, pp. 168-173.

GOÑI ZABALA, J.M. (2005), *El Espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la Universidad*. Barcelona: Octaedro, p. 105 y ss.

GOYES MORENO, I. (2013), "Competencias pedagógicas para la formación jurídica por competencias", *Academia: revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires*, núm. 21. Buenos Aires: Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

GUZMÁN MARÍN, F., "El concepto de competencias", *Revista Iberoamericana de Educación* (2012), núm. 4. Iberoamérica: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

LUIS MANRÍQUEZ P. "¿Evaluación en competencias?", *Estudios pedagógicos* (2012), núm. 1, Chile: Facultad de Filosofía y Humanidades Universidad Austral de Chile.

ORDEÑANA GEZURAGA, I. (2010), "Mediation: an adequate tool to solve consumer



ESPACIOS DE APRENDIZAJE: AGENTES DE CAMBIO EN LA UNIVERSIDAD

dispute”, AAVV (Ed. IATED), *EDULEARN 2010 Proceedings*. Barcelona: IATED

PÉREZ DE ALBÉNIZ ITURRIAGA, A. (2015), et al, “Metacognición en un proceso de aprendizaje autónomo y cooperativo en el aula universitaria”, *Contextos educativos: Revista de educación*, núm. 18. La Rioja: Universidad de La Rioja.

RIBAS FERRER, V. (2011) “El aprendizaje por competencias y su coordinación en los estudios de Derecho”, *Anuario de la Facultad de Derecho (Universidad de Alcalá)*, núm. 4. Madrid: Universidad de Alcalá.

TEJADA FERNÁNDEZ, J. (2002), “El docente universitario ante los nuevos escenarios: implicaciones para la innovación docente”, *Acción Pedagógica*, núm. 2. Venezuela: Universidad de los Andes.

VIDAL SALAZAR, M.D., FERRÓN VÍLCHEZ, V., LEYVA DE LA HIZ, D.I. (2014), “Promoviendo el aprendizaje activo del alumnado universitario mediante el trabajo autónomo”, AAVV, *Prácticas de innovación docente en ciencias sociales y jurídicas*. Granada: Comares, pp. 41-47.

ZABALZA, M.A. (2009), *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*, 4. ed. Madrid: Narcea.

Click here to enter text.