

Retos y carencias del sistema de clases prácticas: reflexiones basadas en la docencia impartida en el primer año del Grado en Derecho.

Carina Alcoberro Llivina *

SUMARIO

1. Introducción.
2. Los objetivos de la implantación de la docencia práctica en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.
3. El diseño de las clases prácticas de la asignatura “*Organització Constitucional de l’Estat i fonts del dret*” del curso 2010-2011.
4. Retos y carencias detectadas en el diseño de las clases prácticas al hilo de la docencia impartida.
5. Conclusiones.

Palabras clave

* Carina Alcoberro Llivina
Profesora ayudante Derecho Constitucional
Universitat Pompeu Fabra
carina.alcoberro@upf.edu

Resumen:

Las presentes reflexiones se basan en la docencia impartida en clases prácticas de la asignatura “*Organització Constitucional de l’Estat i fonts del dret*” del curso académico 2010 -2011. En un primer momento se intenta analizar si el diseño y funcionamiento del sistema de clases prácticas permite o no alcanzar los objetivos de la asignatura. En un segundo paso se reflexiona acerca de las posibles soluciones o mejoras afín para paliar dos carencias o retos que se han podido identificar: La falta de “ética académica”, sea intencional o inconsciente y la falta de participación oral en los seminarios.

Abstract:

The present work is based on the experiences gathered while teaching the seminar classes/ tutorials of the first year constitutional law course “*Organització Constitucional de l’Estat i fonts del dret*” in the academic year 2010-2011. In a first step the study’s aim is to analyze what the goals of the course are generally speaking and if the design of the seminars has permitted to achieve them. This helps us to identify possible defects in the design and functioning of the seminar classes, in this particular case the lack of academic ethics as well as the lack of oral participation and then permits us, in a last step, to propose modifications to the classes’ design in order to achieve the goals of the course.

1. Introducción

Las presentes reflexiones se basan exclusivamente en la docencia impartida en clases prácticas de la asignatura “*Organització Constitucional de l’Estat i fonts del dret*” del curso académico 2010 -2011 y, aunque no puedan ser necesariamente extrapoladas a la docencia práctica en otras asignaturas, intentan reflejar problemas que surgen o pueden surgir en asignaturas del primer año de la carrera de derecho.

La asignatura “*Organització Constitucional de l’Estat i fonts del dret*” es una asignatura bimestral destinada a los estudiantes de primer año del Grado en Derecho de la Universitat Pompeu Fabra. Constituye pues, una asignatura clave, una de las primeras a las que se enfrentan los alumnos en el Grado en Derecho y una de las primeras que cursan en la universidad en general.

Esta posición preeminente de la asignatura “*Organització Constitucional de l’Estat i fonts del dret*” en el currículo de la titulación del Grado en Derecho confiere a la docencia de dicha materia una responsabilidad importante de cara a la futura carrera universitaria de los alumnos ya que les proporciona un primer contacto con el mundo jurídico y académico. Este

dato no se puede, por tanto, perder de vista a la hora de analizar el diseño y el funcionamiento de las clases prácticas de la asignatura.

Una vez presentada brevemente la asignatura y a efectos de poder detectar las posibles carencias que podría presentar el actual diseño de las clases prácticas de la misma, resulta necesario resumir brevemente los objetivos a los que responde su implantación (II) y el diseño y funcionamiento de las mismas (III). En un segundo momento se analizará si el sistema en su diseño actual cumple o no con dichos objetivos (IV) y finalmente se intentarán extraer las debidas conclusiones (V).

2. Los objetivos de la implantación de la docencia práctica en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior.

La implantación de las clases prácticas ha de valorarse en el contexto de la de la construcción del Espacio Europeo de Educación Superior (en adelante EEES) y del establecimiento del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (en adelante ECTS). La carga de trabajo (horas de clase magistral, preparación de trabajos, estudio por cuenta propia, etc.) que emplea cada estudiante para superar las diferentes materias de su titulación se miden en créditos ECTS. La adopción de este sistema ha conllevado una reformulación conceptual de la organización del currículo de la educación superior mediante su adaptación a los nuevos modelos de formación centrados en el trabajo del estudiante¹.

En la actualidad, el elemento central de los estudios universitarios son se las competencias que los estudiantes deben adquirir. Como consecuencia para determinar si un alumno ha superado una asignatura se debe evaluar justamente la adquisición de dichas competencias. Estas habilidades vienen definidas en el plan de estudios de cada asignatura y se distingue entre competencias generales y competencias específicas.

En el caso de la asignatura "*Organització Constitucional de l'Estat i fonts del dret*" destacan entre las competencias generales la capacidad de análisis y de síntesis, la comunicación oral y escrita en el propio idioma, la resolución de casos, la capacidad de gestión de la información, el razonamiento crítico, el trabajo en equipo y la habilidad de trabajar de forma autónoma. Por lo tanto entre las competencias generales encontramos tanto la habilidad de trabajar con otros alumnos en grupo, como la de trabajar sin ellos, de forma autónoma.

Las competencias específicas engloban tanto conocimientos materiales en el ámbito del Derecho Constitucional como la habilidad de trabajar con textos jurídicos –sean textos legislativos o jurisprudenciales y la capacidad de argumentar la solución de problemas jurídicos concretos². Estas competencias se deberían adquirir a lo largo de las clases magistrales y de los seminarios.

¹ REAL DECRETO 1125/2003, de 5 de septiembre, por el que se establece el sistema europeo de créditos y el sistema de calificaciones en las titulaciones universitarias de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional.

² Véase el programa de la asignatura para 2010: <http://www.upf.edu/pro/es/2010/3312/20607.html>.

Ahora bien, el desarrollo de algunas habilidades se adquirirá exclusivamente en las clases prácticas. En efecto, habilidades transversales, como hablar en público, el conocimiento de idiomas, trabajar en equipo y la capacidad argumentativa, difícilmente se desarrollan por medio de una clase magistral. De ahí se ha de subrayar nuevamente la importancia primordial de las clases de seminarios para alcanzar los objetivos de la asignatura.

3. El diseño de las clases prácticas de la asignatura “*Organització Constitucional de l'Estat i fonts del dret*” del curso 2010-2011.

La asignatura “*Organització Constitucional de l'Estat i fonts del dret*” se imparte en dos trimestres y prevé junto con las clases magistrales teóricas, siete clases de seminarios o prácticas, cuatro en el primero y tres en el segundo trimestre), cuya nota constituye el 40 % de la nota final de la asignatura. Mientras que a las clases magistrales asisten alrededor de 100 alumnos, en las clases prácticas el grupo de participantes se reduce a unos 25. La primera clase práctica se imparte a las dos semanas del inicio del curso, y las demás se imparten cada dos semanas.

El sistema que se diseñó tomaba como punto de partida algún material de lectura, del que los alumnos disponían antes con dos semanas de antelación a la entrega de un cuestionario. Este cuestionario podía consistir en una lista de preguntas breves y/o en un caso práctico a resolver en dos ó tres hojas, que los alumnos debían resolver y colgar en el Aula Global (una herramienta personalizada e interactiva que permite a cada alumno acceder vía internet a un aula virtual de sus asignaturas).

Los trabajos eran individuales, con formato predeterminado (2 hojas, Times New Roman tamaño 12, interlineado 1,5) y se debían entregar con anterioridad a la celebración de la primera clase de seminario, ya que en ella se resolvía el trabajo con los alumnos. Para poder garantizar un mismo nivel de dificultad para todos los estudiantes, los cuestionarios/ casos práctico eran idénticos para todos los estudiantes del curso.

Cada uno de los siete trabajos que se realizaron a lo largo de la asignatura se evaluaba y constituía una séptima parte de la nota final de las clases prácticas, que a su vez se correspondía con el 40 % de la nota final de la asignatura. Entre los profesores que impartieron la asignatura algunos optaron por valorar, junto con el trabajo entregado, la participación oral de los alumnos en las clases prácticas. Lo que hay que resaltar es que los alumnos habían de resolver la primera práctica a la semana de empezar los estudios de Derecho y que la calificación que recibía este trabajo entraba a formar parte de la nota final de la asignatura.

Este diseño de las clases prácticas (materiales didácticos y cuestionario y/o caso práctico a resolver individualmente fuera del aula por escrito y posterior debate en el aula) responde a los siguientes objetivos generales:

- (I) Mediante la resolución de un caso práctico fuera del aula el alumno debería aprender a trabajar de forma autónoma y a gestionar las fuentes y la información de la que dispone.
- (II) Debido al límite formal de páginas, los alumnos se ven obligados a contestar a prescindiendo de fórmulas meramente retóricas por lo que se fomenta su capacidad de síntesis.
- (III) Con la selección de las preguntas y/o casos prácticas se deja asimismo fomentar la capacidad de análisis o razonamiento crítico.
- (IV) Estas habilidades junto con la capacidad de hablar en público se verán además beneficiadas por el debate en la clase de seminario.

En cambio relativo a las competencias específicas que se pretenden transmitir al alumnado, podemos distinguir:

- (I). Mediante el diseño del cuestionario/ caso práctico, es decir mediante la concreta selección de las preguntas o supuestos de hecho se han de transmitir o profundizar ciertos contenidos claves la asignatura.
- (II) La selección de estos contenidos obedece a distintos criterios como puede ser por ejemplo la falta de tiempo en clase magistral para ver un procedimiento o concepto complejo en todos sus detalles o bien la idoneidad de un concepto para su discusión dialéctica en un trabajo por escrito. A raíz por ejemplo de una pregunta acerca de la existencia de límites materiales implícitos a la reforma constitucional, se pretendía controlar si el alumno había entendido o no el concepto de límites implícitos y explícitos, formales y materiales así como si era capaz de explicitar las ventajas e inconvenientes de una constitución rígida.
- (II) La comprensión y el trabajo con textos legislativos, doctrinales y jurisprudenciales se pretende fomentar mediante la inclusión de aquellos tipos de textos entre los materiales didácticos que se ponen a disposición de los alumnos para la resolución de la práctica.

4. Retos y carencias detectadas en el diseño de las clases prácticas al hilo de la docencia impartida.

Una vez esbozado el diseño y el planteamiento de las clases prácticas y los métodos de evaluación de las mismas, se trata ahora de analizar si la puesta en práctica del sistema de clases de seminarios permitió o no de alcanzar los objetivos transversales y específicos de la asignatura.

A estos efectos conviene distinguir dos tipos de carencias o problemas que se han detectado al hilo de la docencia impartida que ponen en peligro la adquisición de competencias transversales y, además, conducen a una alta tasa de fracaso en el examen final de la asignatura.

En este sentido se han hecho evidentes: La falta de “ética académica”, sea intencional o inconsciente (1) y la falta de participación oral en los seminarios (2).

4.1. La falta de “ética académica”.

En nuestro caso la falta de “ética académica” se podría identificar con el plagio, definido por la Real Academia de Lengua Española como la acción de “copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias”. El respeto a la ética académica- que algunos autores denominan la *honestidad académica*³- es un concepto que, por su carácter ético, se tiende a suponer como ya asimilado por los alumnos.

Sin embargo la corrección de los trabajos prácticos detectamos un alto porcentaje de trabajos copiados entre distintos alumnos. Se trataría en este caso de una deshonestidad *intencional*, puesto que al inicio del curso hicimos circular una guía en la que se dejaba muy claro que los trabajos prácticos constituían trabajos individuales y que no se admitía el plagio. Esta deshonestidad intencional podría en parte haberse visto favorecida por el hecho de que todos los alumnos trabajaban con los mismos cuestionarios/ casos prácticos. En algunos casos las copias eran literales, en otros se trataba de paráfrasis, pero en todo caso constituía una práctica generalizada y difícil de controlar. Es evidente que los alumnos que copiaban sus trabajos no adquirieron ninguna competencia ni específica ni transversal.

El segundo caso de deshonestidad académica, aún más extendido entre los trabajos de los alumnos, sería la “falta de ética académica” que se dejaría definir como no intencional es decir inconsciente y que justamente no consistía en el hecho de que los alumnos copiaran o parafrasearan trabajos de sus compañeros, sino más bien textos contenidos en manuales de derecho o similares sin indicar la referencia. Detectamos este tipo de deshonestidad sobre todo en los trabajos correspondientes a las primeras clases de prácticas eran en su mayoría difíciles de evaluar según estándares científicos, visto que sólo consistían en parafrasear o copiar los materiales didácticos.

Aunque que en la guía (¿poner la guía como anexo?: la he buscado no la encuentro, siempre les había pasado la que hiciste tú) que pusimos a disposición de los estudiantes advirtiéramos que la práctica del “copiar y pegar” sin indicar la referencia eran constitutivos de plagio, hay que tener en cuenta que los alumnos infringían estas normas más bien por inexperiencia que por intencionalidad. Es decir que alumnos de primer año tienen asimilado que copiar el trabajo de un compañero no es ético porque ya se les inculcó esta regla durante toda su formación escolar, pero igual todavía no son conscientes que copiar – incluso fragmentos- de obras ajenas sin indicar la fuente vulnera asimismo la ética académica. Tenemos por lo tanto que distinguir entre la deshonestidad intencional – copiar de un compañero- y la deshonestidad inconsciente- copiar de un libro sin indicar la referencia- cuando se trata de alumnos de primer año. La deshonestidad académica inconsciente puede ser en parte debida al gran malentendido que reina entre los alumnos conforme al cual los profesores prefieren la respuesta copiada de un gran jurista (que necesariamente ha de tener razón) que una respuesta argumentada y formulada por ellos mismos.

³ Cerezo Huerta, Héctor, “Aspectos éticos del plagio académico de los estudiantes universitarios”, *Elementos* No. 61, Vol. 13, Enero - Marzo, 2006, p. 31.

Concerniente el desarrollo de habilidades y competencias, hemos podido observar que los alumnos que meramente parafraseaban o, aún peor, simplemente “copiaban y pegaban” los textos de referencia (indicando la fuente en ocasiones pero en todo caso sin reflexionar), no asimilaban los contenidos o conceptos que se intentaban transmitir. Este hecho desembocó en un mayor fracaso en el examen final de la asignatura. La práctica del “copiar y pegar” impidió asimismo que los estudiantes adquirieran la capacidad de desarrollar de manera coherente lo que querían expresa y de defender sus posturas con argumentos propios.

Esto pone en evidencia que el concepto de debida ética académica es difícilmente asimilable por estudiantes que se encuentran todavía al inicio de su carrera académica. Se trata ahí efectivamente de competencias transversales todavía no adquiridas por los alumnos y en ningún caso se pueden presuponer.

Si no queremos que nuestra función se limite a un control con diseños *policíaco-educativos*⁴ que, más que enseñar, asegura que ningún alumno actúe fraudulentamente, resulta poco recomendable, por lo menos en lo que concierne las primeras prácticas, esperar de los alumnos que redacten un texto de manera autónoma respetando los debidos criterios de la ética académica. Lo que se debería modificar en el diseño del sistema de clases prácticas para evitar la deshonestidad académica tanto intencional como inconsciente sería:

(I) Diseñar las distintas clases prácticas de manera que el nivel de dificultad de las mismas aumente de manera paulatina a medida que los estudiantes vayan adquiriendo las necesarias competencias transversales (en este caso sobre todo la asimilación del concepto de ética académica). Las primeras clases podrían por ejemplo tener un carácter meramente introductorio con la pretensión de acercar los alumnos a las nuevas fuentes con las que trabajarán a lo largo de su carrera y transmitirles los criterios éticos en la redacción de trabajos académicos.

(II) Basar la evaluación, sobre todo de las primeras prácticas, en trabajos realizados no fuero sino dentro del aula. Aquí me remito al estudio de *Joan Solanes* sobre la evaluación dentro del aula contenido en esta misma publicación. Las ventajas serían que se impedirían las copias y el plagio, al mismo tiempo de reforzar el trabajo fuera del aula con los materiales didácticos cuya asimilación se controlará mediante la resolución de un caso por escrito o la presentación oral de un determinado concepto en la de seminario.

4.2. La falta de participación oral en los seminarios.

El segundo reto es la participación en clase. El objetivo es fomentar mediante un debate la capacidad de hablar en público de los alumnos, de poder defender sus posiciones frente a la argumentación de sus propios compañeros. En el ámbito del Derecho, esta habilidad es imprescindible ya que constituye requisito *sine qua non* de la casi totalidad de las profesiones jurídicas.

⁴ Cerezo Huerta, Héctor, “Aspectos éticos del plagio académico de los estudiantes universitarios”, *Elementos* No. 61, Vol. 13, Enero - Marzo, 2006, p. 31.

Sin embargo este objetivo no fue alcanzado mínimamente. La participación en las clases de seminario por parte de los alumnos es muchas veces nula, sobre todo si no se tiene en cuenta a la hora de evaluar la práctica. La actitud de la mayoría de los estudiantes se corresponde con la idea de que, una vez hayan entregado el trabajo, ya han cumplido con todas sus obligaciones. Lo único que les motiva a asistir a la clase es la obligatoriedad de asistencia, su participación activa en la resolución oral de la práctica es escasa.

En este contexto no debemos olvidar que los alumnos asisten a sus primeras clases en el ámbito universitario y que este hecho puede conllevar una cierta timidez por su parte. Incentivar la participación oral y por ende la capacidad de hablar en público de los alumnos al inicio de su carrera universitaria evaluándola de igual manera que los trabajos escritos podría ser una buena medida.

(I) Sería, por lo tanto, recomendable que una parte de la evaluación, sea por la valoración de la participación oral sea por la valoración de presentaciones, se haga dentro del aula. Respecto del funcionamiento y de las ventajas e inconvenientes de las presentaciones por parte de alumnos en clase me remito al estudio de *Aida Torres* contenido en esta misma publicación.

(II) Asimismo convendría incluir dentro de los materiales didácticos, contenidos en formatos distintos a los tradicionales como por ejemplo contenidos audiovisuales. Una película o un documental podrían motivar los estudiantes a participar en el debate en clase, quizás por permitir por su carácter más informal que los alumnos se sintieran menos intimidados que por un texto doctrinal o jurisprudencial más formal.

5. Conclusiones

De lo anteriormente explicado se deduce que, a efectos de mejorar en el futuro el diseño y el planteamiento de las clases de prácticas de la asignatura "*Organització Constitucional de l'Estat i fonts del dret*", se deben tomar en consideración las siguientes cuestiones:

- Por su inexperiencia en el ámbito académico, es difícilmente asimilable para los conceptos como la honestidad académica, el plagio y la correcta utilización de los textos de referencia. Para evitar que la evaluación de los rendimientos de los alumnos desemboque en un control casi policial a efectos de detectar plagios, resulta recomendable evaluar la adquisición de ciertas competencias (sobre todo la asimilación de conceptos materiales básicos) dentro del aula. Dicha evaluación se podría realizar mediante el planteamiento de un caso práctico durante la clase de seminario. El inconveniente de este método es que, por la escasez del tiempo disponible, no fomenta la capacidad de redactar un texto de una extensión superior a una página manuscrita. Pero dicha competencia siempre se podrá fomentar en prácticas posteriores, cuando los alumnos ya habrán asimilado los criterios de ética académica.
- El hecho de realizar la evaluación "dentro del aula", permitiría asimismo incentivar la participación oral de los alumnos y, por lo tanto, ayudar al desarrollo de su capacidad de

hablar en público. Los materiales didácticos se seguirían entregando con anterioridad a la celebración de la clase de seminario, para permitir que la *asimilación de los contenidos* se siga haciendo de forma autónoma por los alumnos fuera del aula.

- La inexperiencia y timidez de los alumnos de primer año constituyen un obstáculo mayor en la adquisición de las competencias previstas en el programa de la asignatura. Para ayudar a estos estudiantes a alcanzar sus objetivos no se trata de rebajar el nivel, sino de encontrar un diseño y un planteamiento de las clases prácticas para que primero se adquieran las competencias que realísticamente se pueden adquirir en las primeras semanas al haber empezado los estudios universitarios (conceptos materiales), para que poco a poco se puedan asimilar las competencias más bien transversales (ética académica).

Palabras clave: Clases prácticas - carencias – plagio – ética académica – participación oral

