

**REFLEXIONES EN TORNO A LA EXPERIENCIA DE COORDINACIÓN
DE LOS ESTUDIOS DEL GRADO EN DERECHO EN LA FACULTAD
DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE EXTREMADURA.
LA NUEVA REALIDAD DEL PROFESOR UNIVERSITARIO
ANTE EL E.E.E.S.**

Por el Dr. MANUEL PERALTA CARRASCO
*Coordinador del Grado en Derecho
Universidad de Extremadura*

Resumen

El autor reflexiona desde su experiencia como Coordinador del Grado en Derecho de la Facultad de Derecho de la U.Ex., sobre la nueva realidad del E.E.E.S. que obliga al profesorado a tener que replantearse los tradicionales sistemas pedagógicos y metodológicos. Se resalta la necesaria formación activa y participación del alumnado. Se destaca el necesario esfuerzo del profesor destinado a preparar las vías de formación de los alumnos, tales como trabajos, seminarios, etc.; y en la propia formación al tener que estar preparados para afrontar cualquier espontánea duda que se nos platee, para conducir, tutelar y formar a los alumnos en el E.E.E.S.

Abstract

The author thinks from his experience as Coordinator of the Degree in Law of the Faculty of Law of the U.Ex., on the new reality of the E.E.E.S. that forces to the professorship to have to rethink the traditional pedagogic and methodological systems. There is highlighted the necessary active formation and participation of the student body. Is outlined the necessary effort of the teacher destined to prepare the routes of formation of the pupils, such as works, seminars, etc.; and in the own formation on having had to be prepared to confront any spontaneous doubt that silvers us, to drive, tutelary and to form the pupils in the E.E.E.S.

SUMARIO

- I. CONSIDERACIONES PREVIAS
- II. EL PROFESOR-ACTOR DE LA REFORMA FORMATIVA EN EL E.E.E.S.
- III. LOS NUEVOS SISTEMAS EDUCATIVOS. EL PROFESORADO ANTE LAS NUEVAS METODOLÓGICAS
- IV. LA INTERACCIÓN DE LOS ACTORES DEL E.E.E.S.-ALUMNADO Y PROFESORADO
- V. LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS
- VI. OTROS OBJETIVOS DOCENTES: LA ORALIDAD Y LA CAPACIDAD ANALÍTICA DEL ALUMNADO
- VII. CONCLUSIONES

I. CONSIDERACIONES PREVIAS

El punto de partida de lo que conocemos como Plan Bolonia, que ha traído como primer resultado la implantación del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, nació como resultado de la reunión de los ministros de educación de la Unión Europea acaecida en Bolonia, en 1999; reunión en la que acordaron realizar una declaración conjunta, con el ánimo de promover el desarrollo económico y social de la Unión Europea, cuyo contenido se puede resumir en: Compatibilidad/Comparabilidad de los estudios universitarios entre los países de la unión, basado en dos ciclos, Grado y Master. Homogeneización de un documento con validez europea, suplementario al Título, por el que se certificaría el historial y estudios cursados por los alumnos. Establecimiento de un sistema de transferencia de créditos, que permitan reconocer el trabajo de los alumnos de manera transparente, y permitan la colaboración entre universidades de cualquier país de la U.E. La movilidad de los estudiantes, investigadores y profesores. Y la defensa y el desarrollo de una educación de dimensión europea, sustentada esencialmente en el concepto y principio de la calidad, medida a través de una metodología y criterios comparables.

Esta declaración, y la intención de la misma, junto a las posteriores y complementarias de las Conferencias de Praga y Salamanca (2001), de Berlín (2003), etc.; han venido a constituirse, ante la realidad de la actual y acuciante crisis económica y cultural que se está viviendo a nivel global; en una necesidad y una vía para cambiar el modelo social y económico, de tal forma que se pueda optar por una sociedad del conocimiento, con capacidades y cualidades que sólo pueden inferirse a través de la educación, esencialmente universitaria.

Una vez expuesto este panorama, nos encontramos con la figura del profesor universitario, y especialmente para lo que aquí nos ocupa, ante la del Profesor de Ciencias Jurídicas, o como mejor considero deberíamos seguir diciendo del profesor de derecho, que ha de proceder irremediablemente a adaptarse, como actor esencial y prevalente que es de este nuevo planteamiento educativo; de tal forma que tanto la metodología como los criterios de evaluación y seguimiento que hasta ahora han estado comúnmente vigentes se adapten a estas nuevas necesidades¹, no sin que sobre ello, en nuestra opinión, haya mucho que decir y matizar.

¹ SOSA WAGNER, F., «Bolonia y los estudios de Derecho» (publicado en *El Mundo*, 16 de diciembre de 2008). «Pues bien, de Bolonia viene ahora de nuevo un cambio en los métodos. Se trata de que docentes y discentes trabajen más y lo hagan en seminarios, en clases prácticas, en sesiones de

Conviene recordar la importante corriente de profesores de Derecho que han manifestado su clara oposición a la implantación del llamado Plan Bolonia, respecto de los estudios de Derecho², máxime al llamado coste «0», e incluso a coste negativo dado el esfuerzo de muchos profesionales docentes en su cada vez más apretada carga docente compuesta por tareas de docencia y tutorías cada vez más gravosas y abundantes, y todo ello en detrimento del tiempo dedicado a su labor investigadora. A pesar de ello, esta postura, aún compartida en muchos extremos, se nos antoja, dada la efectiva implantación, la situación de crisis y el silencio tanto de políticos como de los distintos sectores profesionales del mundo del Derecho, en una coherente pero infructuosa reivindicación.

Expuesto lo anterior, no procede sino que, ante la realidad en la que nos encontramos, atendamos más allá de nuestras valoraciones sobre el sistema a la necesidad de adaptarnos a los nuevos requerimientos formativos, educativos y metodológicos, con el fin de evitar que ello no suponga un retroceso más en el proceso formativo de los futuros juristas; de tal manera que las deficiencias de un sistema carente de medios no dañe, como ocurre en numerosas ocasiones al eslabón más débil, pero en este escenario y en este caso máspreciado, como son nuestros alumnos.

II. EL PROFESOR-ACTOR DE LA REFORMA FORMATIVA EN EL E.E.E.S.

Los docentes constituyen uno de los actores principales de la reforma que hemos de afrontar; por ello, hemos de ser conscientes de su idiosincrasia, de su forma natural de ser y de actuar, como individualidades; y como miembros de lo que de forma angloparlante podemos denominar «Staff de nuestras Universidades». Ya que hemos de ser conscientes de que el profesorado universitario supone, y ha de suponer para las autoridades académicas, uno de los recursos y activos máspreciados de la universidad.

debate ... Todo ello debe destronar la «clase magistral», lo cual no quiere decir exiliarla porque, aunque parezca una exageración, aún quedan «maestros» en las Facultades de Derecho. Pocos pero quedan. Tales innovaciones han de ser bienvenidas y ni siquiera los viejos nos oponemos a ella, conscientes como somos de que nuestro trabajo tradicional se encuentra obsoleto desde hace muchos años, yo diría que desde Gutenberg».

² SOSA WAGNER, F., «Bolonia y los estudios de Derecho» (publicado en *El Mundo*, 16 de diciembre de 2008). «Pero de verdad ¿qué espacio europeo puede crearse cuando los planes de las Facultades de Derecho son distintos entre Valencia y Castellón, Sevilla y Córdoba, Santiago y La Coruña, León y Valladolid? ¿Qué posibilidades tendrán los estudiantes para la “movilidad”?».

Manifiesto «Saquemos los estudios de Derecho del proceso de Bolonia»: «...Con la imposición del proyecto de Bolonia, fruto de un insensato voluntarismo apriorístico en favor de cualquier directriz que se adopte en Europa, se va a continuar esa degradación. Ahora adopta la forma de una apuesta mediocre por los conocimientos supuestamente prácticos y útiles del derecho con la vista puesta en un grado destinado a servir de carta de presentación en los primeros niveles del mercado de trabajo. Después todo se fía a los “masters”. Pero ¿qué clase de trabajo puede aspirar a desarrollar una suerte de auxiliar jurídico? ¿Y qué “master” serio puede imaginarse a partir de un grado como ese?...».

Tal y como dice Miguel A. Zabala³, los profesores o «Staff» de las Universidades, y los grupos o asociaciones profesionales, constituyen un eje básico en el nuevo modelo formativo; de tal forma que tal y como dice: «*Ninguna innovación es pensable al margen de quienes hayan de llevarla a cabo; los profesores se convierten siempre en mediadores y agentes básicos de las innovaciones en la Universidad*».

Corresponde, en mi opinión, a los poderes públicos con competencia para ello, y a las autoridades universitarias, establecer un programa de formación y desarrollo profesional del personal docente; así como la adecuada organización destinada al adecuado aprovechamiento de la cualidad y cualificación de todos y cada uno de los docentes; con la ineludible necesidad de organizar adecuadamente ese «Staff», de forma que se complementen y suplan las necesidades que en la propia institución Universitaria existe; debiendo racionalizarse y aprovecharse adecuadamente los recursos existentes. Ello no significa que entendamos que debería ser admisible el llamado «Coste Cero», dado que ello no va a suponer una mejora de la calidad docente, tal y como mediante medidas de evaluación continuada se pretende, sino muy al contrario viene a agravar la situación de un profesorado saturado con una carga, que en períodos de cambios formativos, y congruentemente de adaptación, se antoja excesiva.

No obstante, también es cierto que la Universidad en general, y las Facultades de Derecho en particular, constituyen un «ecosistema» laboral y profesional muy particular, en el que no es extraño que los profesores tendamos a construir nuestra identidad profesional en torno a la producción científica o a las actividades que generan mérito académico, perdiendo de perspectiva, en muchas ocasiones, que nuestra tarea, quizás más relevante, es la docente; moviéndonos, en ocasiones de forma inadecuada, en lo que Vandenberghe llamaba la ética de la practicidad⁴.

Por todo ello, hemos de contemplar el profesor universitario desde las distintas perspectivas existentes y que constituyen un todo complejo, como son desde el plano profesional, desde el plano laboral y desde el plano personal.

- Desde el plano laboral han de contemplarse las condiciones contractuales y propiamente laborales, que en muchas ocasiones se antojan escasas y falta de medios; el sistema de selección, la promoción de la carrera docente, los incentivos...
- En el plano profesional ha de permitirse y procurarse la compatibilidad docente con la investigación; de tal forma que el profesor de derecho pueda tener perfecto conocimiento actualizado y adecuado de lo que de él se espera profesionalmente, lo que le permitirá trazar su proyecto formativo.

³ Cfr. ZABALA, Miguel A., *La enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas*, Madrid, Ed. Narcea, 2007, pág. 14.

⁴ Vid. VANDENBERGHE, R., «Le rôle de l'enseignant dans l'innovation en éducation», *Revue Française de Pédagogie*, n.º 75, 1986, págs. 17-26.

- Y en el plano personal es necesario saber que tipo de implicación y compromiso le es exigible en función de la profesión docente; debiendo, no obstante, tener presente los diferentes condicionantes personales (sexo, edad...) de tal forma que se permita un sano y lógico desarrollo personal compatible con las exigencias profesionales que ha de satisfacer.

III. LOS NUEVOS SISTEMAS EDUCATIVOS. EL PROFESORADO ANTE LAS NUEVAS METODOLÓGICAS

Al oír hablar de Bolonia, en los cursos formativos destinados a aproximarnos a la nueva realidad docente, una de las primeras cosas que escuchamos muchos de los docentes, en relación a los nuevos objetivos del E.E.E.S., fue que no debíamos enseñar contenidos, sino que debíamos enseñar a aprender. Esta declaración, sin embargo, más allá de lo que pueda parecer, no supone necesariamente, a mi parecer, tener que olvidar el uso de la metodología tradicional que se ha venido usando en las Facultades de Derecho, cual es la lección magistral, ya que los profesores, «magíster», esencialmente los verdaderos Maestros, han de seguir impartiendo esas clases magistrales, o como ahora parece más políticamente correcto decir «expositivas»; ya que por un lado han de seguir dado lo mucho que de ellos queda que aprender, y por otro, por que ese método expositivo se hace necesario como soporte de las nuevas técnicas metodológicas que hemos de venir a implantar, máxime en las Ciencias Jurídicas⁵.

La lección expositiva aunque sea «dulcificada», más allá de venir a suponer un relajamiento por parte del profesor, ha venido a suponer un nuevo reto que los profesionales docentes de las Ciencias Jurídicas han de afrontar; ya que siendo cierto que el profesor pierde el protagonismo como fuente del conocimiento; también lo es que debe asumir el papel de guía y/o tutor de los alumnos en el proceso educativo. Sin embargo, la experiencia acaecida durante los dos años que llevamos de implantación del grado en Derecho en la Facultad de Derecho de la U.Ex., nos hace ser precavidos en la valoración positiva del funcionamiento de esa deseada realidad metodológica, ya que numerosas ocasiones, aún esforzándose el profesorado en proveer de información y medios para acceder a la misma al alumnado, este se manifiesta remiso al estudio mediante el proceso educativo de profundización personal y aproximación al estudio de las distintas materias. Por el contrario el alumno demanda, ya sea por comodidad, inercia, o pragmatismo mal entendido, que se le proporcionen medios directos y limitados de estudio, ya sea mediante la concreción de un manual, unos apuntes, o cualesquiera otro medio ajeno al estudio y búsqueda de la información por sí mismo.

⁵ Vid. LLORENTE GÓMEZ DE SEGURA, C., «La lección expositiva en materias jurídicas», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, págs. 123 y ss.

Tal situación de confrontación de sistemas hace que el docente, ante la nueva realidad que le pide el sistema educativo, y a pesar de los obstáculos prácticos con los que nos se puede encontrar, queda obligado a un permanente reciclaje de los conocimientos, que habrán de ser más precisos y rigurosos que los meramente necesarios para impartir la llamada «clase magistral» al modo tradicional. Y ello, porque los profesores hemos de estar preparados para atender, no sólo las deseables, aunque por desgracia no frecuentes, inquietudes intelectuales, técnicas, dogmáticas, legislativas, y de cualquier otro tipo, que en el ámbito docente puedan plantearse y plantearle los alumnos en el deseado proceso formativo activo. A todo ello ha de añadirse la necesidad práctica de atender a una docencia que podemos denominar «expres», dada la falta de tiempo, y medios, ya sean técnicos y personales, con los que con no poca frecuencia se condiciona la pretendida docencia de calidad.

Considero que el sistema de la lección expositiva va a seguir contando con numerosos adeptos, aunque tampoco me cabe duda que será necesario adaptar el sistema metodológico de tal forma que se fomente el debate, y la participación del alumnado, que ha de ser objeto esencial de los criterios de valoración, se torne imprescindible. No obstante, una vez pasado un cierto tiempo las nuevas exigencias educativas harán que se imponga la utilización de nuevas herramientas tecnológicas y metodológicas.

IV. LA INTERACCIÓN DE LOS ACTORES DEL E.E.E.S.-ALUMNADO Y PROFESORADO

El nuevo sistema metodológico que pretende el E.E.E.S., persigue que el alumno, pase de ser un actor pasivo a uno activo, de tal manera que sea el propio responsable de su aprendizaje, no limitándose a una mera recepción de datos y su posterior memorización, para lo que ha de adquirir habilidades de análisis, búsqueda y evaluación de la información; habilidades y conocimientos que no se han delimitar al plano individual, sino que ha de permitirle ser capaz de intercambiar opiniones, información, conocimientos, conclusiones y experiencias con el resto del grupo de estudiantes.

Ello requiere que el alumno, más allá de limitarse al manual o apuntes de la materia⁶, que han de estar, no obstante, presente en su formación, ha de estar en condiciones de que se le exija el manejo de diverso material bibliográfico, jurisprudencial y doctrinal, que le permitan entender y afrontar los necesarios supuestos teórico-prácticos que le permitan alcanzar esas destrezas o competencias. Es decir, nos encontramos ante la necesidad de evitar la mera, necesaria y tradicional transmisión de conocimientos, y lograr la generación de cono-

⁶ Vid. GOÑI ZABALA, Jesús M.^a, *El espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la Universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículo universitario*, Ed. Educación Universitaria-Octaedro/I.C.E.-U.B. Barcelona, 2005, págs. 69 y ss.

cimiento, es decir nos encontramos ante la necesidad de que frente a la actitud de mero receptor, el alumno torne su participación en el nuevo proceso educativo hacia la llamada metodología activa⁷.

La nueva realidad en la que el alumno ha de adquirir numerosas competencias y habilidades, hace necesario que el alumno «aprenda haciendo»; pues lo que se requiere, y a ello hemos de acostumbrarnos, es que los alumnos han de adquirir un aprendizaje que comprenda no sólo el necesario conocimiento teórico específico de cada una de las disciplinas jurídicas, sino que además ha de adquirir las capacidades y destrezas, ya sea las generales, las transversales instrumentales, las transversales interpersonales, o las específicas y propias de cada una de las materias⁸, predeterminadas todas ellas legalmente por las memorias de Verificación de cada uno de los grados⁹.

Para ello, se pretende que el alumno sea capaz de desarrollar la cualidad de colaborar y compartir, así como el pensamiento crítico, la capacidad de evaluar, y la proposición de soluciones; todo ello mediante el desarrollo de su autonomía personal e intelectual, pero interactuando social y «profesionalmente» con su entorno.

En este punto, hay que tener presente que la capacitación para el desempeño profesional constituye objetivo y eje fundamental de las competencias que el alumno ha de adquirir, atendiendo lógicamente al perfil profesional por el que pretenda decantarse, ya sea la procuraduría, abogacía, judicatura, gestorías...; ya que tal y como dice Riesgo González¹⁰, «*el E.E.E.S. se apunta a la empleabilidad*»; es decir, pretende la capacidad de una persona (del estudiante en Ciencias Jurídicas) para ser empleada, de tal forma que, tal y como dice Delgado García¹¹, al nuevo estudiante no le basta con adquirir determinados conocimientos, sino que va a tener que «*acreditar la adquisición de competencias que potencialmente podrá poner en práctica en las actividades profesionales*».

Pues bien, siendo cierto que es el mercado laboral, es decir los empleadores, en cuanto demandantes de los nuevos profesionales, serán los que habrán de ir estableciendo las competencias exigibles¹² a los futuros «actores» profesionales del

⁷ Cfr. BENITO, Á. y CRUZ, A., *Nuevas Claves para la docencia Universitaria en el E.E.E.S.*, Madrid, Ed. Narcea-U.E.M., 2007 (Metodologías Activas, VV.AA.), pág. 21.

⁸ Cfr. LEÓN BENÍTEZ, M.^a R., *La Licenciatura de Derecho en el contexto de la convergencia europea*, Valencia, Ed. Tirant lo Blanch, 2007 (Cap. 3, «El E.E.E.S.: Una oportunidad para reorientar la docencia universitaria», Víctor Álvarez Rojo), págs. 109 y ss.

⁹ Se puede consultar la Memoria de Verificación del grado en Derecho de la U.Ex. en http://www.unex.es/conoce-la-uex/estructura-academica/centros/derecho/verifica_derecho.pdf.

¹⁰ Vid. RIESCO GONZÁLEZ, M., «El enfoque por competencias en el E.E.E.S. y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje», *Tendencias Pedagógicas*, n.º 13, 2008, págs. 81 y 82.

¹¹ Cfr. DELGADO GARCÍA, A. M. y VV.AA., *Evaluación de las competencias en el E.E.E.S.: una experiencia desde el Derecho y la Ciencia Política*, Barcelona, Ed. Bosch, 2006, págs. 29-30.

¹² Vid. Estudio de Campo sobre las competencias clave que demanda el mercado laboral por Dra. GOÑI RODRÍGUEZ DE ALMEIDA, M.^a, en «Catalogo de Competencias necesarias en el Grado

mundo jurídico, también lo es que aquellos que han de orientar y formar, no sólo en el conocimiento, sino también en las habilidades que permitan mostrar las competencias demandadas, son y serán los profesores.

V. LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS

De entre todos los métodos de metodologías activas¹³, que han sido desarrolladas por algunos de los profesores con responsabilidad docente durante los pasados cursos académicos 2009/2010 y 2010/2011, en los que se han implantado los cursos de 1.º y 2.º de grado en derecho, en la Facultad de Derecho de la U.Ex.; hemos de destacar, por su utilidad e idoneidad para la llamada generación de conocimiento en las disciplinas jurídicas, el aprendizaje por cooperación, el aprendizaje mediante problemas o de resolución de conflictos, y el método del caso. Actividades todas ellas que han de ser organizadas y predispuestas mediante una adecuada planificación, muchas veces compleja tanto en su plano temporal como en el plano de contenidos, por parte del profesorado; y que han de ser asumidas como una parte más del proceso formativo por parte del alumnado.

El primero de los métodos mencionados, es decir el llamado aprendizaje por exposición y cooperación, es quizás el más próximo al sistema tradicional, no supone sino una interconexión entre el profesor y grupos de alumnos, de tal forma que la docencia expositiva y el debate sobre las exposiciones cree una interrelación entre el profesor y los alumnos promoviendo en estos últimos la responsabilidad grupal, la motivación personal, así como habilidades y destrezas tales como la comunicación oral y escrita, la argumentación, la organización, y la toma de decisiones.

La pretensión del llamado aprendizaje por cooperación no es sino que la participación del alumnado en las clases expositivas del profesor, de tal forma que dicha docencia no se limite a la toma de datos por parte del alumnado, sino a la formulación de preguntas por parte de los mismos que suscite el debate como método conductivo de dicha docencia.

En este caso, el profesor se obliga a una profunda preparación del tema que ha de impartir pues ha de encontrarse preparado para responder cualquier cuestión que se suscite en torno al tema que explica, pudiendo así conducir el debate de manera adecuada para la formación del alumnado, debiendo así mismo establecer contenidos temáticos, y enfoques que motiven la participación y cooperación del alumnado en el desarrollo docente del tema objeto de estudio.

en Derecho», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, págs. 105 y ss.

¹³ Vid. GOÑI ZABALA, J. M.³, *El espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la Universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículo universitario*, Ed. Educación Universitaria-Octaedro/I.C.E.-U.B. Barcelona, 2005, págs. 121 y ss.

Los otros dos métodos de participación activa mencionados, es decir el aprendizaje mediante problemas o de resolución de conflictos, y el método del caso, son próximos en su objetivo pues su diferencia se sustancia en el ámbito de su realización, estando el primero pensado para su elaboración y resolución fuera del aula y el segundo para su debate y discusión en la misma; así mismo, en el caso del segundo, por el manejo de casos reales, y por la dificultad de los mismos.

Analizando brevemente estos dos últimos métodos podemos apreciar que el aprendizaje mediante problemas o de resolución de conflictos, supone que los alumnos, en grupo, guiados por el profesor deberán encontrar la respuesta a determinadas preguntas o problemas; de tal forma que la búsqueda de la solución permita adquirir, integrar y entender los conceptos, cuanto menos básicos, de la asignatura.

El profesor ha de ayudar a los alumnos a concretar, comprender y analizar el problema planteado, de tal forma que puedan ser capaces mediante la reflexión y la búsqueda en grupo, de resolver el problema planteado, adquiriendo consecuentemente los conocimientos adecuados a la luz del objetivo planteado. Un método quizás eficaz, y que puede contemplarse como una actividad que podemos incardinar, dentro de la actividad docente de Seminarios, en lo que hemos denominado resolución de conflictos, así como la búsqueda de jurisprudencia¹⁴ y de los argumentos a favor y en contra del problema que se le ha planteado a los alumnos.

En tal caso, sobre el supuesto diseñado previamente por el profesor, los alumnos en función del problema planteado deberán realizar una búsqueda jurisprudencial, e incluso doctrinal, tarea que pueden realizar individualmente o en grupo, con la finalidad de concluir, una vez precisada la cuestión y posición jurídica que han de defender, los argumentos y fundamentos de Derecho que permitirían la defensa de su postura. En todo caso, considero necesario que el alumno no sólo sea capaz de encontrar la jurisprudencia necesaria atendiendo al problema planteado; sino que también es necesario que sea capaz de concluir unas valoraciones sobre las sentencias analizadas (sobre cualquier problema que se le plantee, lógicamente adecuado a su nivel formativo); bien sea para criticarlas, contradecirlas, o apoyarlas.

Ello implica, obviamente, una ardua tarea para el profesorado, ya que no sólo supone el diseño del problema por parte del profesor; sino que habrá de estar preparado para solventar las dudas, guiar a los alumnos en la búsqueda y análisis de esa información, de tal forma que los alumnos puedan presentar sus conclusiones y argumentos finales; y finalmente evaluar los resultados propuestos por todos y cada uno de los alumnos. En este punto conviene manifestar,

¹⁴ Vid. GOÑI RODRÍGUEZ DE ALMEIDA, M.^a, «La elaboración de un trabajo de investigación y el análisis de jurisprudencia», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, págs. 155 y ss.

la situación compleja y gravosa, que desde nuestra experiencia tiene trabajar con grupos numerosos, dado que ello dificulta y agrava de forma ostensible la actividad, no siempre bien ponderada, en numerosas ocasiones, carga real de los profesores con docencia en grado.

Otro medio que podemos considerar adecuado para favorecer la realización y resolución de problemas es la redacción de textos legales, tales como contratos, en los que cada profesor, según su disciplina habrá de procurar que el alumno aprenda el manejo de las herramientas y particularidades propias de cada materia; de tal forma que mediante la búsqueda de los elementos y cláusulas necesarias para la adecuada formación y redacción del contrato (concretando las partes, las responsabilidades, y demás clausulado) pueda adquirir un conocimiento teórico-práctico de cada materia. Otra actividad podría ser incluso la simulación de redacción de textos legislativos¹⁵.

En cuanto al método del caso¹⁶, quizás aplicable en un estadio más avanzado de la formación y estudio de la asignatura en cuestión, permitiría que trabajando sobre una situación «real», el alumno afronte la toma de decisiones frente a dichos casos, atendiendo a la información que reciba y que pueda obtener.

En este supuesto, dado que, a diferencia del sistema de resolución de problemas que acabamos de ver, la tarea ha de desarrollarse normalmente en el aula, aunque pueda prepararse previamente, y verse sobre un caso real, el profesor ha de ser capaz de promover el debate, escuchando y conduciendo el mismo, llegando en la medida de lo necesario a provocar dicho debate. Para la resolución del caso y la confrontación de ideas que permitan la adquisición del conocimiento perseguido, el profesor ha de ser capaz de plantear un conflicto cognitivo que suponga un «desafío» que le obligue a la búsqueda de la solución. Dicha tarea ha de permitir la integración de los conocimientos recibidos, estudiados y buscados, de tal forma que consolide la retención de los conocimientos adquiridos.

Para todo ello el docente ha de asumir la necesidad de aplicar las siguientes habilidades docentes:

- a) Ser capaz de interesar y motivar al alumno, concediéndoles un mayor protagonismo. Así mismo, es necesario lograr la comunicación con el alumnado, de tal forma que el clima del aula propicie la participación espontánea.
- b) Ha de actuar con creatividad y apertura de ideas, de tal forma que se planteen y asuman los cambios docentes necesarios, según las necesidades.

¹⁵ Vid. DÍEZ ESTELLA, F. y HERNANDO MASDEU, J., «La redacción de textos legales», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, págs. 215 y ss.

¹⁶ Vid. FERNÁNDEZ CANO, Ana C., «La resolución de casos prácticos», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, págs. 175 y ss.

- c) Manejar el grupo, instar y conducir el debate y discusión de los temas, provocando la participación real del alumno.
- d) Buscar mediante la aplicación de estos métodos una formación integral del alumno, buscando un aprendizaje efectivo y real, no meramente memorístico.

Por todo ello, la preparación del supuesto práctico hace necesario que el profesor con carácter previo se plantee y delimite los objetivos que dicho caso pretende lograr. En este punto sería ideal la cooperación entre profesores de distintas disciplinas, con lo que los casos analizados permitirían un estudio desde todas las vertientes y problemática jurídica que los mismos pueden plantear.

Una de las fórmulas que podemos encontrar para hacer efectivo el método del caso, no es sino la llamada Simulación de Juicios; tal y como ocurre con la participación en los Law Moot Court¹⁷ (competición entre Universitarios, en torno a la simulación de juicios), de cuya experiencia gratificante, aunque compleja, hemos disfrutado a modo de primera toma de contacto, durante el curso 2010/2011 en la Facultad de Derecho, con la participación voluntaria de distintos grupos de alumnos tanto de los nuevos grados como de licenciatura, en la simulación de un juicio oral ante el Tribunal Europeo de Derechos Humanos de Estrasburgo¹⁸. No obstante y a pesar de la gratificante experiencia, a decir de los participantes, sería quizás pretencioso aplicar este sistema con carácter general, dados los numerosos escollos que muchas Universidades habrían de salvar, empezando por el meramente económico. Por ello, mi propuesta, como la de otros muchos docentes, sería que los alumnos no se limitasen a asistir a vistas judiciales, sino que con la cooperación de docentes y de otros profesionales se pudiesen organizar interdisciplinariamente juicios simulados, sin ánimo competitivo, sino meramente formativo, en los que los alumnos tuviesen que desarrollar las distintas tareas propias y necesarias para la celebración de las vistas; obteniendo resultados óptimos, tal y como se ha constatado en la experiencia también desarrollada durante el curso 2010/2011, por un grupo de jóvenes profesores de nuestra Facultad de Derecho.

¹⁷ Vid. IGLESIAS VÁZQUEZ, M.^a del Á., «Simulación de Juicios: los Law Moot Court», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, págs. 273 y ss.

¹⁸ En la competición, celebrada durante el mes de mayo de 2011, en la Facultad de Derecho, los alumnos han tenido que enfrentarse a un caso de violación de Derechos Humanos en el marco europeo, de manera que han asumido el papel de Abogados de una víctima de violación de Derechos Humanos, y alternativamente han tenido que situarse en la otra perspectiva de la controversia, actuando también como Abogados del Estado presuntamente infractor de las violaciones. El Tribunal ha estado compuesto por diversos catedráticos/as de la Facultad, Letrados del Tribunal Constitucional, el Fiscal del Tribunal Superior de Justicia de Extremadura, el Decano del Colegio de Abogados de Cáceres, la Directora de la Oficina Europea en Cáceres, el Coordinador de Amnistía Internacional Extremadura, Magistrados, investigadores en Derecho Internacional y diversos profesores de distintas ramas jurídicas.

En este punto correspondería al profesor, previa coordinación con colegas de otras áreas que pudiesen intervenir en la organización y celebración de la simulación de juicios, estimular a los alumnos para que afronten el reto de aplicar los conocimientos a una práctica simulada sobre un caso real.

Sería pues necesario que el profesor extrajese un supuesto real, para que los alumnos, una vez asignadas las tareas y defensa a realizar pudiese preparar el caso bajo la tutela y guía del profesor. Ello conllevaría el estudio de la jurisprudencia y de la doctrina, la elaboración de los escritos de acusación, o defensa, el diseño de las estrategias a seguir, y finalmente trabajar la exposición oral de forma que, al igual que la escrita, sea correcta, precisa, persuasiva y clara. Con todo ello, el alumno debería dominar el tema estudiado siendo capaz de responder y contra-argumentar las posiciones contrarias de sus compañeros.

Finalmente, podemos también optar, desde la perspectiva docente, tal y como hemos hecho muchos durante la experiencia de los dos años que lleva en funcionamiento el grado en la Facultad de Derecho de la U.Ex., por otras actividades alternativas en el aula, todas ellas efectivas tales como:

- Seminarios interdisciplinarios; lo que exigirá del profesorado arduas tareas de coordinación y organización multidisciplinar, de tal forma que ello no obligará a romper con la no poca habitual autonomía de las áreas; sino que será necesario todo lo contrario la coordinación y el diseño conjunto de actividades formativas.
- Asistencia a juicios, mediante la que involucrar al alumno en supuestos reales; actividad que requiere una lógica, actualizada y efectiva formación práctica y teórica del profesorado.
- Visitas a instituciones públicas y privadas, en las que atendiendo al campo de las Ciencias jurídicas abordadas por el alumno, el mismo podrá comprobar y ver el funcionamiento y la complejidad práctica de dichas instituciones y de su cotidianeidad.

VI. OTROS OBJETIVOS DOCENTES: LA ORALIDAD Y LA CAPACIDAD ANALÍTICA DEL ALUMNADO

Fuera del orden metodológico, o quizás no, un reto importante que los profesores nos debemos plantear es el reto de conseguir que los alumnos hablen, o mejor dicho, aprendan a hablar correctamente, argumentando jurídicamente sus consideraciones y opiniones, tal y como exigen algunas de las competencias que han de adquirir¹⁹; ya que una de las mayores carencias que podemos apreciar en los alumnos actuales, al menos desde la perspectiva personal, es la falta de capacidad de oratoria, e incluso de comunicación y expresión escrita.

¹⁹ Ver Competencias n.º 5, 8 y 23 de la Memoria de Verificación del grado en derecho de la U.Ex.

Por ello, más allá de que existan o no en las distintas universidades clases o no de oratoria, y más allá de que la ausencia de una buena oratoria y retórica, se extienda incluso en círculos profesionales y políticos; hemos de considerar la necesidad de exigir y promover la capacidad de expresión y argumentación, que ahora parece aletargada en muchos alumnos, como medio de adquirir esa cultura, no sólo jurídica, que le permita desarrollar la totalidad de sus capacidades profesionales, intelectuales y culturales; siendo bueno para ello el uso de cualesquiera de las metodologías activas, ya expuestas, que obliguen al alumado a una necesaria intervención en público.

En este sentido, hemos de recordar que para ser capaz de expresarse oralmente, el alumno ha de leer mucho y leer bien, requisito este, el de leer, que se facilita con los métodos pedagógicos en los que el alumno no se ha de limitar ha estudiar los apuntes del profesor, sino que habrá de leer los libros recomendados, siendo capaz de comprenderlos y extraer lo más relevante de los mismos. Pero también habrá de saber escribir, ya que tal y como dice D. José Javier Amorós²⁰, citando al conocido escritor Umbral: *«leer no es lo contrario de escribir, sino la misma cosa, la otra cara de ese noble y fecundo oficio...»*.

En este punto el profesor universitario, y más en los estudios de Ciencias Jurídicas, donde hablar y escribir es una herramienta necesaria, ha de instar e incitar a sus alumnos a la lectura, escritura, y participación oral a través de los casos y métodos que permitan estas actividades; constituyéndose en un entrenador, pues, tal y como dice D. José Javier Amorós²¹, citando a D. José Antonio Marina, quien juega es el alumno. Un buen método son los foros de discusión y debate en el propio aula que permitirían al alumno practicar su oratoria, capacidad de expresión, y argumentación; en este caso, una vez más ello viene a exigir que el profesor tenga una sólida y actualizada formación no sólo en métodos de oratoria, sino en los temas objeto de discusión y debate, de tal forma que ello le permita conducir y orientar la discusión y debate. Es decir, lo necesario son profesores que quieran seducir a los alumnos hacia la perfección y la belleza del idioma; y para eso, concluye, es necesario que los profesores estén previamente seducidos y motivados.

Quiero también hacer mención a la tarea que también habrá de afrontar el profesor cuando los alumnos lleguen al momento de tener que realizar el trabajo de investigación o Trabajo de Grado, comúnmente exigido en todos los Grados. En este punto hemos de tener presente que más allá de que el alumno hasta ese momento haya realizado más o menos trabajos, lo cierto es que se enfrenta ante el primer trabajo que podemos denominar realmente, aunque lo sea básicamente, de investigación.

²⁰ Vid. AMORÓS AZPILICUETA, J. J., «Oratoria Jurídica», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, pág. 259.

²¹ Vid. AMORÓS AZPILICUETA, J. J., «Oratoria Jurídica», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, pág. 258.

Aquí la guía y tutela del profesor se convierte en fundamental, pues será quien aconseje, oriente, y corrija al alumno que posteriormente habrá de exponer y defender el trabajo realizado ante el correspondiente Tribunal.

Las tareas que el profesorado ha de afrontar en este caso son²²:

- Ayudar y dirigir al alumnado en la elección de tema, pues será el quien conozca mucho mejor que el alumno, las posibilidades de desarrollo de un tema, atendiendo, además a las facultades del mismo.
- Conducir al alumno por el manejo de las fuentes bibliográficas y por el manejo de las herramientas informáticas; aunque tales extremos han de estar debidamente aprendidos al momento de la elaboración de Trabajo de Grado.
- Debe orientar al alumno en la estructura del trabajo, corrigiendo el esquema de trabajo, si es necesario, con el fin de llegar adecuadamente al fin perseguido.
- Revisar el contenido, según se va elaborando, tanto en su contenido como en su forma.
- Debatir con el alumno el desarrollo del trabajo que afronta, participando con él en la elaboración de las tesis e hipótesis sobre las que trabaje, discutiendo lo que considere relevante, y exigiéndole una adecuada expresión escrita y capacidad argumentativa, que le permita en la defensa del trabajo ante el Tribunal, una adecuada y solvente capacidad de expresión y argumentación oral.

VII. CONCLUSIONES

Desde mi punto de vista y desde la experiencia, en la exigencia metodológica que implican los nuevos grados del «Plan Bolonia», lógicamente oponible por cualquier otra opinión, el profesor más allá de tener que incorporar cambios reales en el contenido y estructura de la asignatura para permitir el desarrollo de actividades grupales; ha de plantearse, esencialmente, la necesidad de manejar y dirigir el aula instando a un papel activo del alumnado. Es decir, el nuevo sistema nos exige que el profesor se convierta en guía, instando y conduciendo el proceso de aprendizaje de los alumnos tanto en el plano individual como en el grupal²³.

Todo ello, más allá de suponer que el alumno deberá realizar un claro esfuerzo de trabajo dentro y fuera de las aulas, viene a suponer para el profesor

²² Cfr. GOÑI RODRÍGUEZ DE ALMEIDA, M.^a, «La elaboración de un trabajo de investigación y el análisis de jurisprudencia», en VV.AA., *Enseñar Derecho en el Siglo XXI*, Navarra, Ed. Aranzadi-Thomson Reuters, 2009, págs. 171 y 172.

²³ Cfr. LEÓN BENÍTEZ, M.^a R., *La Licenciatura de Derecho en el contexto de la convergencia europea*, Valencia, Ed. Tirant lo Blanch, 2007 (Cap. 3, «El E.E.E.S.: Una oportunidad para reorientar la docencia universitaria», Víctor Álvarez Rojo), págs. 117 y ss.

un necesario seguimiento del alumnado²⁴, y un esfuerzo por hacer efectiva la comunicación, el manejo del grupo, así como la empatía de unos y otros²⁵. La relación profesor-alumno ha de pasar de ser un mera relación unidireccional, en la que el profesor enseña y el alumno realiza el aprendizaje conforme a lo enseñado por el profesor, a ser un relación bidireccional sustentada en un nuevo elemento cual es la tarea/actividad, en la que tanto el profesor como el alumno ha de interactuar; el primero diseñando, controlando, apoyando y evaluando las mismas; y el segundo leyendo, analizando, estudiando, valorando, comprendiendo, comunicando y resolviendo bien individual o grupalmente dichas tareas/actividades²⁶.

Tal y como dice Goñi Zabala²⁷, los docentes estamos en muchas ocasiones tentados, e incluso consideramos que obligados, a contar todo lo que sabemos; sin embargo, el nuevo sistema nos plantea la necesidad de atender a lo que el alumno en cada una de las materias debe aprender, así como en lo que tiene que hacer para poder aprender. Consecuencia de todos estos cambios es la exigencia por la calidad, sobre la que no pretendo manifestarme, pero que no obliga a un necesario cambio de enfoque y de estrategias de actuación, ya sea voluntaria o forzosamente.

Lo primero es que más allá de limitarnos a la tradicional actividad docente, el sistema obliga a actuaciones de asesoramiento y apoyo a los estudiantes, a la coordinación docente con otros colegas, a pesar de sus dificultades, al desarrollo y control de actividades de aprendizaje, así como en la preparación de distintos materiales didácticos. Lo que supone un necesario esfuerzo en la planificación, diseño y elaboración de las propuestas docentes, de han de pretender el efectivo desarrollo del trabajo personal por parte del alumno y la profundización de conocimientos de manera autónoma por parte de estos.

Necesariamente este trabajo de rediseño de la programación formativa, la necesaria coordinación docente y sus consecuentes reuniones, así como un sistema de evaluación fraccionado y razonado, viene, en mi opinión, a burocratizar la didáctica o docencia universitaria²⁸; tal y como desde el cargo de coordinador del grado en derecho de la Facultad de Derecho de la U.Ex., he podido confirmar y padecer, junto al grupo de profesores, y personal de administración

²⁴ Entre otros mediante el desarrollo adecuado de las tutorías individualizadas y las tutorías grupales programadas.

²⁵ Cfr. BENITO, Á. y CRUZ, A., *Nuevas Claves para la docencia Universitaria en el E.E.E.S.*, Madrid, Ed. Narcea-U.E.M., 2007, pág. 19.

²⁶ Vid. GOÑI ZABALA, J. M.³, *El espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la Universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículo universitario*, Ed. Educación Universitaria-Octaedro/I.C.E.-U.B. Barcelona, 2005, págs. 66 y ss.

²⁷ Vid. GOÑI ZABALA, J. M.³, *El espacio Europeo de Educación Superior, un reto para la Universidad. Competencias, tareas y evaluación, los ejes del currículo universitario*, Ed. Educación Universitaria-Octaedro/I.C.E.-U.B. Barcelona, 2005, pág. 78.

²⁸ Cfr. ZABALA, Miguel A., *La enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas*, Madrid, Ed. Narcea, 2007, pág. 33.

y servicios que conforman la comisión del grado; y junto a todos aquellos profesores, con docencia en el grado, a los que de manera frecuente se les requiere la cumplimentación de fichas, encuestas, propuestas de planificación, y un sin-fín más de información necesaria para conseguir la perseguida coordinación y adecuación de los nuevos sistema metodológicos. Para finalizar quiero agradecer el esfuerzo y participación de todos aquellos que inmersos en la nueva realidad metodológica nos han ayudado, con su tiempo, esfuerzo, y participación, en uno u otro momento, a conseguir la «adecuada» implantación, más allá de sus muchas, sin lugar a dudas, deficiencias, de los dos primeros cursos del grado en derecho.