

Del Proyecto Piloto ECTS al Proyecto de Innovación Docente: experiencias docentes y de aprendizaje en los estudios de Derecho¹

From ECTS Pilot Project to Teaching Innovation Project: teaching and learning experiences in law studies

M^a Aránzazu Calzadilla Medina

Profesora Contratada Doctora de Derecho Civil. Departamento de Disciplinas Jurídicas Básicas. Directora del *Proyecto de Innovación Educativa*. Facultad de Derecho. Universidad de La Laguna. España. E-mail: acmedina@ull.es

M^a Elena Sánchez Jordán

Prof. Titular de Derecho Civil. Departamento de Disciplinas Jurídicas Básicas. Co-coordinadora del Proyecto Piloto ECTS de la Facultad de Derecho durante el curso académico 2006-2007. Facultad de Derecho. Universidad de La Laguna. España. E-mail: mejordan@ull.es

Luis Javier Capote Pérez

Prof. Contratado Doctor de Derecho Civil. Departamento de Disciplinas Jurídicas Básicas, Co-cordinador del Proyecto Piloto ECTS de la Facultad de Derecho durante el curso académico 2006-2007 y Coordinador del mismo durante el curso académico 2008-2009. Universidad de La Laguna. España. E-mail: lcapote@ull.es

Marcel Bonnet Escuela

Prof. Titular de Economía Política. Departamento de Economía de las Instituciones, Estadística Económica y Econometría. Facultad de Económicas. Universidad de La Laguna. España. E-mail: mbonnet@ull.es

M^a Etelvina de las Casas León,

Prof. Contratada Doctora de Derecho Romano. Departamento de Disciplinas Jurídicas Básicas. Facultad de Derecho. Universidad de La Laguna. España. E-mail: ecasas@ull.es

M^a del Carmen Arozena Abad

Profesora Asociada de Derecho Constitucional. Departamento de Derecho Constitucional y Ciencia Política. Facultad de Derecho. Universidad de La Laguna. España. E-mail: marozena@ull.es

Carlos Trujillo Cabrera

Licenciado en Derecho, Colaborador Honorario del Área de Derecho Civil. Departamento de Disciplinas Jurídicas Básicas. Facultad de Derecho. Universidad de La Laguna. España. E-mail: ctcabrer@ull.es

Estefanía Hernández Torres

Doctoranda en Derecho y Becaria de investigación adscrita al Área de Derecho Civil. Departamento de Disciplinas Jurídicas Básicas. Facultad de Derecho. Universidad de La Laguna. España. E-mail: ehtorres@ull.es

¹ Artículo elaborado en el marco del Proyecto de innovación docente: *Implantación de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje en los estudios de la Licenciatura de Derecho* concedido por Resolución de 18 de noviembre de 2010 del Vicerrectorado de Profesorado y Calidad Docente de la Universidad de La Laguna (Convocatoria de 16 de septiembre de 2009 de Proyectos de innovación docente para el curso académico 2009-2010).

Resumen

El presente artículo recoge las experiencias, opiniones y valoraciones de distintos participantes en el *Proyecto Piloto de experimentación del crédito europeo* adscrito a la Licenciatura de Derecho de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna (Tenerife), que en la actualidad ha derivado en el *Proyecto de Innovación docente*. Algunos apartados son comunes a todos, mientras que en otros se ofrece una visión, a título individual, sobre la experiencia vivida en la disciplina que impartimos. Finalmente se incluye un epígrafe en el que se recogen las impresiones de una alumna que tuvo la oportunidad de cursar asignaturas bajo esta nueva modalidad de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave

Nuevas metodologías docentes, Moodle, portafolio, seminarios, actividades de diversificación.

Abstract

This article covers the experiences, views and reviews of various participants in the **ECTS Pilot Project** attached to the Law studies, Faculty of Law, University of La Laguna (Tenerife), which has now derived in the Teaching Innovation Project. Some sections are common to all, while others offered a vision, individually, about our experience in the discipline we teach. Finally, it includes a section on recording the impressions of a student who had the opportunity to take subjects under this new mode of teaching and learning.

Key words

New teaching methodologies, Moodle, portfolio, small working-tutorial groups, diversification activities.

Del Proyecto Piloto ECTS al Proyecto de Innovación Docente: experiencias docentes y de aprendizaje en los estudios de Derecho²

From ECTS Pilot Project to Teaching Innovation Project: teaching and learning experiences in law studies

I.- La experiencia de implantar “Bolonia” antes de “Bolonia”³

La puesta en marcha del proceso de convergencia europea en la Universidad de La Laguna se ha venido desarrollando mediante la implantación de distintas medidas. Una de ellas fue la convocatoria, por parte del Vicerrectorado de Ordenación Académica y Profesorado, de los denominados PROYECTOS PILOTO ECTS⁴ en el curso 2004-2005 y en los cursos sucesivos. La concesión de uno de estos Proyectos conllevaba aparejado el aval de la Universidad a la propuesta educativa en el mismo planteada por los profesores participantes como una pequeña dotación económica, alrededor de unos 2000 euros, que debía ser destinada necesariamente a la adquisición de material (libros, material fungible, formación, edición de guías, visitas y actividades externas, equipos informáticos, audiovisuales, etc.) siempre que se acreditara que los mismos eran de interés para el correcto desarrollo del Proyecto en cuestión. La participación de las distintas titulaciones de la Universidad de La Laguna fue progresivamente aumentando desde la puesta en marcha de los mismos⁵, pudiendo calificarse, según los expertos, como de muy altamente satisfactoria.

² Artículo elaborado en el marco del Proyecto de innovación docente: *Implantación de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje en los estudios de la Licenciatura de Derecho* concedido por Resolución de 18 de noviembre de 2010 del Vicerrectorado de Profesorado y Calidad Docente de la Universidad de La Laguna (Convocatoria de 16 de septiembre de 2009 de Proyectos de innovación docente para el curso académico 2009-2010).

³ Por CALZADILLA MEDINA, María Aránzazu.

⁴ Proyectos Piloto de experimentación del crédito europeo.

⁵ V. CABRERA Lidia y CARRO, Luis Carro, *Informe sobre la Evaluación de los Proyectos Piloto de la Universidad de La Laguna – curso 2007-2008*, en http://www.ull.es/Private/folder/institucional/ull/wull/estudios_docencia/Convergencia_europea/acciones/evaluacion_propilotos.pdf

Concretamente, en la Facultad de Derecho no se puso en marcha ninguno hasta el curso académico 2005-2006. Fue en ese curso cuando el grupo de profesores responsables de todas las asignaturas correspondientes al cuarto curso de la Licenciatura de Derecho del grupo de mañana se pusieron de acuerdo en participar con uno de estos Proyectos, coordinados por el Prof. Titular de Derecho Mercantil, Dr. Pedro Yanes Yanes, impulsor de su implantación en la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna⁶. La solicitud, previamente avalada por la Junta de Facultad, fue aceptada sin matizaciones por el Vicerrectorado y, tras la edición de una guía informativa para los alumnos, la reorganización del horario (en aras de readaptar coordinadamente las distintas actividades previstas) y una selección previa de los participantes en el mismo (que se limitó a un máximo de ochenta plazas, dado que en dicho curso el número de alumnos matriculados llegaba en algunas asignaturas incluso a duplicar y hasta triplicar dicha cifra), el Proyecto se puso en marcha marcado por el enorme entusiasmo de todos los que en él participaban: alumnos y profesores.

Desde aquellos comienzos hasta este momento, han sido muchas las situaciones que ha atravesado el Proyecto, siempre marcado por un fuerte carácter interdisciplinar por un absoluto voluntarismo por parte del profesorado en él participante: han habido bajas de alumnos y también han sido varios los profesores que se han desmarcado de mismo, si bien a la vez, también han sido muchos los que se han adscrito a él con entusiasmo; se han detectado sus enormes ventajas y sus patentes inconvenientes (a todos ellos, de alguna u otra manera, haremos referencia en el presente artículo): etc. Concretamente durante el curso académico 2009-2010, el Proyecto se ha desarrollado bajo la nueva modalidad ofertada por la Universidad: los Proyectos de Innovación Educativa, en el que hemos participado profesores de los cuatro primeros cursos de la Licenciatura en Derecho actuando de manera coordinada y unificada para, de esta manera, poder encontrar soluciones a los problemas que se nos iban planteando⁷. La concesión del Proyecto de Innovación Docente: *Implantación de nuevas metodologías de enseñanza y aprendizaje en los estudios de la Licenciatura de Derecho* supuso la continuidad del apoyo dado por el Vicerrectorado de Ordenación Académica de la Universidad de La Laguna a esta iniciativa de varios profesores de la Facultad de Derecho.

El Proyecto se elaboró sobre la base del antiguo Proyecto Piloto ECTS de la Facultad de Derecho, centrándose en el fomento de la innovación en metodología docente en las clases teóricas y prácticas y, sobre todo, partiendo del aprendizaje autónomo del alumno que se convierte en su eje vertebrador. De esta manera, el alumno es el responsable máximo de su aprendizaje, por lo que se ofrece la posibilidad de participar en el mismo

⁶ El Prof. Yanes Yanes fue además el que llevó a cabo su diseño inicial, coordinando exitosamente el proyecto en su primer curso académico de vida, lo cuál supuso con toda seguridad una tarea mucho más complicada que la labor de los posteriores coordinadores del mismo, en tanto en cuanto en los cursos sucesivos (dado que el sistema ya se había puesto en marcha), de lo que se trataba era simplemente de irlo perfilando y puliendo para ir obteniendo un resultado cada vez mejor.

⁷ Todas estas cuestiones tuvieron ocasión de ponerse de manifiesto en la ponencia titulada: "Nuevas experiencias docentes y de aprendizaje en los estudios de Derecho" presentada en las *Jornadas de innovación en la docencia universitaria* organizadas por el Vicerrectorado de Profesorado y de Calidad Docente y celebradas en la Universidad de La Laguna los días 27 y 28 de mayo de 2010.

V. [http://www.ull.es/Private/folder/institucional/ull/calidad/Cursos09_10/614_Jornadas/triptico\(2\).pdf](http://www.ull.es/Private/folder/institucional/ull/calidad/Cursos09_10/614_Jornadas/triptico(2).pdf)

desde una posición activa (que no pasiva, como tradicionalmente ha ocurrido), llevando a cabo los profesores un seguimiento de su aprendizaje y orientándole en su proceso formativo. Por ello, a la tradicional clase magistral se unen otras herramientas didácticas innovadoras constituidas básicamente por las siguientes: el uso de Aulas Virtuales (plataforma Moodle); la diversificación de actividades; y la realización de una atención tutorial en grupos reducidos (P.A.T.). Todo esto ha generado que la adquisición por parte de los estudiantes de los contenidos y competencias (instrumentales, sistémicas e interpersonales) se lleve a cabo de una manera dinámica y, en todo caso, adaptada a las nuevas corrientes metodológicas que se propugnan para el Espacio Europeo de Educación Superior.

Y es que todos los que apostamos por este nuevo sistema de enseñanza-aprendizaje del Derecho coincidimos en que hay que desterrar el tópico que comúnmente se tiene sobre los estudios de Derecho de que para obtener excelentes resultados es únicamente necesaria una buena memoria, puesto que el buen jurista debe poseer una serie de cualidades que distan mucho del estudio memorístico de las normas⁸.

Por lo que respecta al sistema diseñado, si bien cada uno de los profesores responsables de las distintas asignaturas participantes⁹ en el Proyecto podía llevar a cabo modificaciones bajo la supervisión de la Directora, la metodología utilizada se estructura de la siguiente manera:

A) Las clases teóricas expositivas (la tradicional “clase magistral”). En estas clases impartidas al gran grupo se explica a los alumnos los principales fundamentos teóricos de cada disciplina en cuestión.

B) Las clases prácticas de aula, impartidas bien al gran grupo o bien a la mitad de los alumnos (es decir, se divide a los alumnos en dos subgrupos, para reducir su número). En estas clases se discute y estudia con los alumnos casos prácticos concretos que previamente se le han facilitado para su análisis.

⁸ Así, se debe contar, además de con buena memoria, con comprensión y fluidez verbal, capacidad de concentración y atención, capacidad de abstracción, juicio crítico y autocrítico, contacto con la sociedad, facilidad de trato, sentido de la justicia,... Es innegable que, impartiendo únicamente las tradicionales clases magistrales no se ayuda a los alumnos a que consigan y perfeccionen todas estas competencias que luego sí le serán muy necesarias a la hora del ejercicio profesional del Derecho cualquiera que sea la rama por la que opten, pues no hay que olvidar que los estudios de Derecho no capacitan única y exclusivamente para el ejercicio de la abogacía sino que son múltiples las distintas salidas que encuentra al finalizar sus estudios el Licenciado en Derecho. Destacan, entre otras, las siguientes: Abogado, Procurador de los Tribunales, Notario, Juez, Fiscal, Secretario judicial, Abogado del Estado, Registrador de la Propiedad o Mercantil, Técnico de la Administración (local, nacional, autonómica o comunitaria), Asesores, Inspectores de Trabajo, de Hacienda, etc.

⁹ Las asignaturas inicialmente participantes de la Licenciatura de Derecho en el curso 2009-2010 en este Proyecto fueron las siguientes: Derecho Civil I (grupo 2), Derecho Civil II (grupos 2 y 3) y Derecho Civil III (grupos 1 y 2), Derecho Político II (grupo 2), Derecho Romano (grupo 3) y Economía Política (grupo 3). Estas asignaturas pertenecen a tres Departamentos distintos: Departamento de Disciplinas Jurídicas Básicas, Departamento de Derecho Constitucional y Ciencia Política, y Departamento de Economía de las Instituciones, Estadística Económica y Econometría.

C) Las proyecciones audiovisuales que de manera esporádica se realizan (pues depende de que el tema que se está estudiando sea susceptible de ser analizado con el correspondiente material audiovisual) tendrán por objeto el conocimiento de los problemas jurídicos a través de películas de cine o documentales.

D) Las actividades interdisciplinarias son actividades diseñadas conjuntamente por, al menos, dos asignaturas del curso, y tratan de hacer ver al estudiante lo interrelacionados que están la mayoría de los conocimientos que están adquiriendo tratando de esta manera de que los alumnos destierren la idea de que las disciplinas son compartimentos estancos que no tienen nada que ver los unos con los otros.

E) Las actividades de diversificación tienen por objeto la ampliación de conocimientos a través de clases expositivas y activa-participativas, para conocer mejor determinados aspectos de la realidad que, si bien tienen influencia en el marco jurídico, se estudian en otras disciplinas. Con esto, se pretende dar un enfoque interdisciplinar y demostrar que el Derecho regula los aspectos conflictivos de la vida real.

F) Los encuentros con profesionales son llevados a cabo en las asignaturas que se cursan en los dos últimos cursos. Mediante estas sesiones, los estudiantes tienen la ocasión de conocer directamente las distintas salidas de los estudios de Derecho, a través de la explicación de sus modos de acceso, funciones, dedicación, etc.

G) Todo lo anterior está reforzado por el Plan de Acción Tutorial (P.A.T.), articulado sobre pequeños grupos (de entre 8 y 15 estudiantes, según los casos) que recibirán periódicamente un apoyo en forma de tutorización presencial en el área departamental de cada asignatura. En los PAT los estudiantes resuelven sus dudas una vez estudiado el tema asignado a la sesión o bien exponen los resultados de su trabajo individual.

Por lo que respecta a la evaluación del alumnado, decir que la misma es esencialmente una evaluación continuada en el tiempo, en un sistema integrado por varios elementos:

1.- Pruebas escritas, de carácter obligatorio y de contenido fundamentalmente práctico, relativas a la primera y segunda parte del plan (programa) de la asignatura, respectivamente. Para su realización el alumno puede auxiliarse de textos legales y otros materiales que se indicarán oportunamente por cada profesor.

2.- El portafolio (carpeta del alumno), de carácter obligatorio, que debe recoger los logros alcanzados por el estudiante durante el curso anual (secuenciado en semestres), de tal forma que el aprendizaje alcanzado se demuestre por medio de una colección acumulada y cuidada de trabajos y evidencias. Los profesores que cuentan con Aula Virtual (docencia virtual) utilizan el Aula para que los alumnos vayan, progresivamente, elaborando el portafolio de la asignatura, de manera que en muchos casos, la presentación del mismo es estrictamente virtual.

3.- Las exposiciones y participación oral se tienen muy en cuenta para la calificación global del alumno. Se producirán con ocasión de cualquier actividad docente presencial y, si bien no son obligatorias, sí son recomendables para contribuir al carácter continuo de la evaluación.

El porcentaje que se adjudica en cada caso, varía según cada asignatura y se hace constar en la guía docente, así como en los apartados particulares dedicados a las mismas, si bien lo habitual es que el valor sea: 40 % para las pruebas escritas, 40 % para el portafolio y 20 % para las intervenciones y exposiciones orales.

II.- El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza del Derecho¹⁰

La irrupción de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en casi todos los aspectos de la vida económica y social ha tenido reflejo, como no podía ser menos, en la enseñanza de la mayor parte de las disciplinas en las que se organiza la enseñanza universitaria. En el caso concreto del Derecho, y en el supuesto específico de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna, el uso más o menos institucionalizado de las TIC en la enseñanza se ha producido, en gran medida, a raíz del desarrollo de diversos proyectos piloto para ensayar el sistema ECTS, al amparo de las convocatorias realizadas por el Vicerrectorado competente en la materia. En cualquier caso me parece, como ya apunté, que el primer cambio relevante en esta tendencia voluntarista se produce en el curso 2005-2006¹¹, cuando los profesores y profesoras encargados de la docencia del cuarto curso, grupo de mañana, de la Licenciatura en Derecho, decidimos presentar la solicitud de participación en los proyectos piloto para la experimentación del ECTS. En esa primera edición nos involucramos los responsables de las seis asignaturas del cuarto curso, y, entre otras innovaciones introducidas, en el ámbito concreto de las TIC cuatro asignaturas preparamos blogs (utilizando casi todos el de wordpress), que se encontraban alojados en la página web de la Facultad. La mayoría de ellos presentaba una estructura sencilla, dirigida fundamentalmente –al menos, en el caso del de Derecho civil III–, a presentar información al alumnado, organizándolo en unos pocos apartados: materiales de trabajo para los alumnos (casos prácticos, vínculos a páginas de interés, actividades complementarias, cuestionarios); normativa relacionada con el estudio de la asignatura; resoluciones (decisiones judiciales, fundamentalmente,

¹⁰ Por SÁNCHEZ JORDÁN, María Elena.

¹¹ Con anterioridad, en un momento que podemos situar a finales de los años '90, el empleo de herramientas e instrumentos relacionados con las nuevas tecnologías en la enseñanza del Derecho era anecdótico; se vinculaba, en la mayoría de los casos, a las habilidades informáticas de algunos profesores, y se concretaba, principalmente, en el desarrollo de páginas webs personales, utilizadas principalmente como tablón de anuncios de cara a facilitar la comunicación con los estudiantes, con sus ventajas y sus inconvenientes; eso sí, sin olvidar la revolución que supuso la aparición de las bases de datos (primero en soporte CD y, más adelante, susceptible de acceso online) de legislación y jurisprudencia, que en la Facultad se vio complementada con la creación de un Aula Aranzadi, cuya organización y funcionamiento se encuentra a cargo de un profesor o profesora responsable, designado por el equipo de gobierno de la Facultad, y que presta las funciones de atención al público –limitado a docentes y estudiantes de la propia Facultad– por medio de un becario de colaboración.

pero también de otros órganos como la Dirección General de Registros y del Notariado); noticias de prensa relacionadas con la asignatura estudiada y otro material complementario (presentaciones en formato *powerpoint* elaboradas por el docente, mapas conceptuales para organizar el estudio de algunos temas). Las principales ventajas que ofrecía el blog eran las dos siguientes: por una parte, la sencillez en el uso para quienes no estábamos familiarizados con el empleo de las nuevas tecnologías para la docencia; por otra, la apertura de un canal de comunicación –mejor, de información– entre el profesorado y los estudiantes. A mi juicio, sin embargo, presentaba una importante desventaja: la escasa interacción que permitía con los estudiantes, quienes accedían a la información publicada pero difícilmente se atrevían a formular sugerencias, opiniones o comentarios.

Un paso más –y, posiblemente, el definitivo (o al menos el fundamental)– tuvo lugar con la creación del campus virtual de la ULL, desarrollado por la Unidad para la Docencia Virtual (UDV), creada en diciembre de 2005 y que en el curso 2005-2006 puso en marcha los primeros proyectos de experimentación de docencia virtual. A través de los mismos se ha permitido al profesorado interesado, a través de la preparación y presentación de un proyecto de docencia virtual, de convertir en no presencial hasta un 30% del horario lectivo, lo que ha desembocado en el desarrollo de propuestas formativas de enseñanza mixta (Blended Learning), que combinan clases presenciales con no presenciales, desarrolladas en las denominadas Aulas Virtuales, basadas en la plataforma *Moodle*, a las que se accede mediante un nombre de usuario y una contraseña. Por lo general, se pone a disposición de cada docente un Aula Virtual por asignatura y curso, mas cuando se comparte docencia y se duplican cursos, se permite que los profesores responsables de esa docencia compartan también el Aula Virtual, lo cual evita duplicidades y divergencias entre cursos, al tiempo que supone un considerable ahorro de tiempo¹².

A continuación se expondrá la experiencia en el Aula Virtual de la asignatura Derecho civil III, que usa la plataforma Moodle, en el formato de organización por temas¹³. En la columna de la derecha se encuentran vínculos a las novedades introducidas por el profesor (así, por ejemplo, mensajes para todo el grupo, información sobre algún curso o seminario, avisos de algún tipo de cambio en la organización de las actividades docentes), a los próximos eventos, así como un informe de la actividad reciente, que resulta muy útil al profesor que, de un vistazo, conoce el uso que se ha dado al Aula por los estudiantes y cuáles han sido los últimos accesos. En la columna de la izquierda figuran vínculos especialmente relevantes para el profesor (y, en ocasiones, también para el estudiante): desde el listado y los datos de contacto de los alumnos y alumnas matriculados en la asignatura, el acceso a los foros de debate de temas jurídicos, al

¹² En el caso concreto de la Facultad de Derecho, los primeros (escasos) docentes que se atrevieron a poner en marcha un Aula Virtual con proyecto de docencia virtual lo hicieron en el curso 2006-2007, concretamente, dos profesores en tres asignaturas; en los cursos sucesivos se produjo un ligero aumento, en una tendencia que se ha visto sensiblemente incrementada en el curso 2009-2010, en el que ya existen 24 proyectos de docencia virtual desarrollados en la Licenciatura en Derecho y en la Diplomatura de Relaciones Laborales.

¹³ A ella pueden acceder únicamente los alumnos y alumnas matriculados en la asignatura mediante un nombre de usuario (que coincide con su DNI, que consta en la base de datos de la Facultad) y una contraseña decidida por el profesor responsable, que se les comunica el primer día del curso.

glosario de conceptos correspondientes a la asignatura que se ha ido elaborando por los estudiantes, el acceso a los recursos disponibles en el Aula Virtual, hasta, sobre todo, el acceso a las tareas elaboradas por los alumnos, que pueden ser calificadas en la propia página, que permite incluso que se añadan comentarios a las calificaciones, con las ventajas que supone para el alumnado, que puede conocer así los progresos en su aprendizaje y modificar, en el caso de que fuera necesario, sus técnicas de estudio.

El apartado relativo a las tareas resulta especialmente relevante porque tales actividades integran el denominado portafolio, que consiste en una colección de entradas elaboradas por el alumno, que documenta el trabajo realizado en su proceso de aprendizaje. El valor del portafolio representa el 40% de la calificación de cada cuatrimestre. Las entradas contenidas en el mismo se dividen en:

- Entradas obligatorias, que se corresponden con las actividades desarrolladas durante los encuentros del Plan de Acción Tutorial (PAT), organizados en seis por cuatrimestre, y dirigidos a grupos de diez personas que cada quince días se reúnen con el docente. Estas actividades se encuentran programadas desde el inicio del cuatrimestre, y tienen un plazo prefijado de realización, puesto que si el alumno no envía la tarea en la fecha indicada, el recurso se cierra e impide el envío retrasado. Además de las recién descritas, son obligatorias todas aquellas entradas así consideradas por el profesor (e indicadas al estudiante con antelación suficiente); así, por ejemplo, la resolución de casos prácticos o la elaboración de una presentación sobre un tema incluido en el temario de la asignatura.

- Entradas voluntarias, que se realizan por el alumno de manera espontánea, no forzadas por el profesor, pero que también son calificadas en el portafolio y que suponen un buen mecanismo para fomentar el aprendizaje autónomo del estudiante. Por regla general consisten en reflexiones y comentarios sobre seminarios y conferencias organizadas por la facultad, en comentarios a decisiones judiciales que se consideran interesantes (por el propio alumno, que es quien escoge la sentencia o resolución a comentar), en reflexiones sobre noticias periodísticas relacionadas con la materia explicada y en la elaboración de mapas conceptuales de los temas que integran el programa de la asignatura.

Dado que las actividades del PAT están organizadas en función del programa de la asignatura, tienen una periodicidad quincenal y son corregidas a medida que se van realizando (o se intenta al menos que sea así), representan un mecanismo que obliga al estudiante a llevar al día el estudio de la materia.

En el espacio central, que constituye el eje del Aula Virtual, se contienen diversos apartados que estructuran el estudio de la asignatura: así, tras la presentación de la misma se ubica el listado de grupos PAT (ocho por cada curso, a razón de diez estudiantes por grupo) y de tareas a realizar por semestre, indicando expresamente la fecha tope para el envío del trabajo fijado; a continuación se señala el listado de temas sobre los que los grupos PAT tendrán que elaborar una presentación (en formato powerpoint), que además se habrá expuesto en clase. A partir de aquí se contienen diversos materiales de interés para un mejor aprovechamiento de las clases y para el

estudio de la asignatura. Los principales apartados son los que incluyen vínculos a la normativa necesaria para el estudio de la asignatura; jurisprudencia de interés; casos prácticos y actividades complementarias que facilitan el aprendizaje del estudiante; materiales que el profesor considera de interés para la preparación y mejor comprensión de los distintos temas –materiales que en este curso se han visto enriquecidos con la incorporación de archivos de vídeo–; archivos en formato pdf conteniendo las presentaciones de los temas explicados en clase; información sobre cursos, conferencias y seminarios organizados en la facultad o que, a juicio del profesor, presenten interés para el estudiante; noticias de interés, foros y encuestas propuestas por el docente, y vínculos a los correos de los profesores, que permite al alumno consultar cualquier duda relativa a la materia.

El uso del Aula Virtual ha sido valorado muy positivamente desde el alumnado, que tiene acceso inmediato a los materiales fundamentales para el estudio de la materia, materiales a los que además puede acceder las 24 horas del día, cualquier día de la semana; que recibe información puntual de todas las novedades introducidas en el Aula; que puede conocer inmediatamente la calificación obtenida en los trabajos enviados. También, por parte del profesorado, que ahora tiene la certeza de que los materiales incorporados en el Aula son de acceso rápido y fácil para el alumno; que puede planificar mejor la enseñanza y, sobre todo, la corrección del trabajo realizado por los estudiantes; y, por último, que tiene un canal inmediato de comunicación con el alumnado.

III.- El Plan de Acción Tutorial¹⁴

Como ya se ha referido, desde hace algunos años y ante la inminente implantación del «Plan Bolonia» y de los cambios que éste iba a suponer (especialmente el relativo a la creación de pequeños grupos de alumnos)¹⁵ en la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna, entre otras, se puso en marcha un Proyecto Piloto ECTS con la finalidad de acostumar, tanto al alumnado como al profesorado, a la dinámica de trabajo y estudio que la llegada del referido Plan iban a suponer. El Proyecto Piloto permitía al alumnado optar entre dos sistemas de evaluación: por un lado, el sistema tradicional, consistente en una mezcla de clases magistrales y, en su caso, clases prácticas junto a un examen

¹⁴ Por TRUJILLO CABRERA, Carlos.

¹⁵ Lejos pretenden quedar ya las clases masificadas de alumnos (más un deseo que una realidad) en las que el profesor, muchas veces distante y rodeado casi de un halo de reverencia, impartía sus lecciones magistrales a un público que en su mayor parte se limitaba a recibir la información de una forma casi por completo pasiva; el alumno escuchaba al profesor y memorizaba lo que éste decía, o lo que otros habían dicho antes y plasmado en manuales, para luego enfrentarse al correspondiente examen con el único auxilio de aquellos conocimientos que su memoria lograba retener (o con las pertinentes «pequeñas notas de apoyo» que poblaban códigos, estuches y bolígrafos, a veces haciendo uso de técnicas más propias del espionaje que del estudiantado). El «Plan Bolonia» busca reconfigurar la enseñanza universitaria partiendo de la modificación de sus propias bases. Sin que ello suponga dejar completamente de lado el sistema de las lecciones magistrales, lo que se pretende es compaginarlo con otros mecanismos de enseñanza que lo complementen, con la idea de que la actividad del alumnado universitario no se limite a la de ser un mero receptor de información, sino que se convierta también en un buscador, creador y emisor de la misma. Para ello, el «Plan Bolonia» parte de la idea de que los grupos tengan un máximo de XX alumnos cuando acudan a las clases magistrales, que se subdividirán a su vez en pequeños grupos de XX para la realización del resto de actividades.

parcial y otro final; por otro lado, un sistema de evaluación más cercano a lo que propone el «Plan Bolonia» y al que se le asignó el nombre de Plan de Acción Tutorial (en adelante, PAT).

El sistema del PAT (y así se ha mantenido durante todos los cursos académicos que lleva implantado en la Facultad) compagina las clases magistrales¹⁶ con la creación de pequeños grupos de trabajo (seminarios): los PAT. Evidentemente, y dada la cantidad de alumnos matriculados en la Facultad de Derecho, el número máximo de alumnos que pueden acceder al Proyecto Piloto queda limitado a 80¹⁷ teniendo preferencia para el acceso al mismo aquellos alumnos con mejor expediente académico (la carga de trabajo para el alumno también es muy superior a la normal, por lo que se da preferencia a quienes tienen más facilidades para el estudio). Una vez seleccionados los 80 alumnos de entre quienes voluntariamente lo solicitan, se procede a su división en ocho grupos de diez alumnos cada uno, que se mantendrán invariables durante todo el curso académico. El sistema de evaluación cambia entonces respecto del tradicional: junto a las ya citadas clases magistrales comunes a todos los matriculados en la asignatura, los grupos PAT cuentan a su vez con una suerte de clases prácticas de media hora de duración con una periodicidad quincenal. En estas clases prácticas, a las que acuden sólo los integrantes de cada grupo PAT junto con el profesor, los alumnos deben llevar resuelta una actividad que el profesor ha indicado con anterioridad para poner en común lo que cada alumno ha respondido. De esta forma, las clases PAT se convierten en una especie de lección tutorizada en la que el profesor se reúne con grupos de 10 alumnos para revisar, desde un punto de vista más práctico y con una atención por su parte mucho más personalizada y específica, algunos de los contenidos teóricos que han sido tratados en las clases magistrales o, incluso, determinados aspectos de la asignatura que por cuestiones de tiempo suelen ser omitidos o que son mucho más susceptibles de estudio desde una óptica práctica que teórica, lo que dificulta su tratamiento en las clases magistrales.

El sistema compagina por tanto las clases magistrales con la asistencia a estas clases tutorizadas, fomentando que el alumno participe mucho más en el estudio de la materia de lo que lo logra el sistema tradicional. No basta con que el alumno acuda a clase y se examine al final. Ahora el alumno debe asistir a clase, asistencia que además deja de ser voluntaria para ser obligatoria, debe asistir a las clases PAT, debe realizar las actividades que se marcan para cada una de esas clases PAT, debe entregar al profesor un dossier (que inicialmente era en formato papel, pero que hoy en día se hace de forma completamente digital por medio del aulas virtual) con todas esas actividades PAT correctamente resueltas, al que además pueden añadir todas aquellas actividades voluntarias que estimen pertinentes, y que por supuesto serán objeto de evaluación y calificación, y debe realizar el examen final (y el parcial, en su caso).

¹⁶ A la que todos los alumnos matriculados en la asignatura podían asistir (posibilidad que se convertía en obligatoriedad si se formaba parte del Proyecto), incluidos los que optaron por el sistema tradicional de evaluación, para quienes estas clases constituían su carga teórica fundamental.

¹⁷ Un número excesivo a todas luces para poder desarrollar la actividad docente que este sistema de evaluación exige con la atención que merece, pero teniendo en cuenta el número de alumnos matriculados no es posible reducirlo más.

Como se ve, la carga de trabajo es sustancialmente superior a la que exige el sistema de evaluación tradicional¹⁸. Precisamente por ello, el sistema de evaluación también es distinto: si se exige al alumno un trabajo y un esfuerzo constante, casi diario, no sólo acudiendo a las clases sino también preparando las actividades PAT, el dossier o las actividades voluntarias, y asistiendo a proyecciones, visitas, charlas, conferencias, etc., su evaluación tiene que ser también constante, continua. Y no sólo desde el punto de vista de la calificación¹⁹ sino también desde el punto de vista de su evolución docente: poder seguir semana a semana la forma de estudio y trabajo, así como la dedicación, de cada alumno, permite al profesor comprender cuáles son los puntos débiles y fuertes de cada uno de ellos, qué aspectos de la materia dominan más y cuáles menos, pudiendo así orientar las actividades PAT –o incluso otras actividades complementarias que el profesor decida fijar, o las propias actividades voluntarias que los alumnos deciden realizar– hacia esos campos donde más fallan los alumnos, consiguiendo con ello un mayor dominio de todos los aspectos que conforman el contenido de la asignatura.

El problema, sin embargo, del uso de este sistema de evaluación, que por otro lado es el que propone el «Plan Bolonia», es el que el mismo sólo es viable al 100%, si se trabaja con los números que el propio «Plan Bolonia» plantea, y que son más un deseo que una realidad²⁰. La capacidad para fomentar y desarrollar el trabajo diario, así como para llevar a cabo ese control cuasi-individualizado y continuo de los alumnos, verdaderas ventajas del sistema de evaluación y docencia que propone el «Plan Bolonia», desaparece casi por completo. El sistema propuesto tiene sus ventajas, más quizás para el alumnado que para el profesorado, pero las mismas tienen pocas posibilidades de plasmarse realmente y ser efectivas si se mantiene la ratio profesor/número de alumnos actual.

¹⁸ Y no sólo para el alumno, que es evidente, sino también para el profesor, que además de preparar las clases magistrales debe preparar las clases PAT, reunirse con los alumnos, comentar con ellos las respuestas que han dado a las mismas, corregir los dossier, corregir los exámenes y, además, planificar otra serie de actividades adicionales –proyección de películas o reportajes, intervenciones de profesionales externos a la Universidad, visitas a determinados Organismos, etc.– que forman parte también de la oferta académica propia de los PAT –mucho más abierto al uso de recursos completamente ajenos al sistema tradicional de enseñanza–, y que consumen sin duda grandes cantidades de tiempo y trabajo.

¹⁹ Que precisamente tiene en cuenta todas estas especialidades: de la nota final del alumno, un 40% lo determina la calificación obtenida en el examen final, otro 40% su dossier del PAT –reflejo del trabajo que ha ido realizando a lo largo del curso–, y el 20% restante su asistencia y participación en clase –tanto en las magistrales como en las PAT–).

²⁰ Trabajar con un grupo de 80 alumnos dentro de una asignatura con cerca de 150 matriculados por grupo es absolutamente extenuante, pues no sólo hay que ofrecer a esos 150 alumnos el sistema tradicional de docencia con todo lo que ello conlleva, sino que, además, los 80 alumnos exigen llevar a cabo numerosas tareas adicionales que requieren de un gran esfuerzo. Por tanto, mientras no se consiga la reducción del número de alumnos el problema va a ser el mismo, o incluso peor. Si de 150 alumnos, 80 están sometidos al sistema PAT y el resto al sistema tradicional, la carga de trabajo, aunque es excesivamente elevada, es soportable. Pero si la desaparición del sistema tradicional no lleva aparejada una reducción real y considerable del número de alumnos, la cantidad de alumnos que quedarán sometidos al sistema PAT (o su equivalente en el «Plan Bolonia») se duplica: de 80 pasamos a 150, lo que es absolutamente inviable.

IV.- Actividades de diversificación²¹

Uno de los aspectos novedosos que trajo consigo el Proyecto Piloto ECTS fue la introducción de una serie de complementos formativos que salían un tanto de lo que, hasta aquel momento, habían sido los instrumentos docentes en el ámbito de la Licenciatura. Dentro del epígrafe general de “actividades de diversificación” están englobadas una serie de tareas en las que la enseñanza jurídica intentaba llevarse a cabo a través de un camino diferente del tradicional que conformaban las clases magistrales teóricas y los casos prácticos. El rasgo definitorio más importante de las actividades de diversificación es, sin lugar a dudas, su heterogeneidad. Las acciones incluyen desde la experiencia de profesionales del mundo jurídico hasta proyecciones cinematográficas, pasando por las conferencias de personas expertas en campos relacionados con el Derecho. La diversificación de las actividades trae consigo una curiosa diversidad en la que, paradójicamente, se hace necesaria la coordinación entre los profesores responsables de las distintas asignaturas²². En este sentido, el Proyecto ECTS presentaba las actividades de diversificación como una manera de que el profesorado empezara a coordinar sus esfuerzos, tomando al principio una parte muy concreta de la actividad docente. El primer paso era el de unificar una parte de los respectivos horarios de las asignaturas implicadas, para conformar un bloque de dos a tres horas, que permitía llevar a cabo actividades con cierta holgura de tiempo. El segundo, configurar un calendario cuatrimestral con una cadencia quincenal de actividades.

Las actividades de diversificación se engloban en tres grandes grupos:

Primero.- Los encuentros con profesionales: charlas de una hora de duración con personas dedicadas laboral o funcionarialmente al mundo jurídico. A través de las mismas, el estudiantado asistente tiene la oportunidad de conocer con cierta profundidad las distintas salidas que les ofrece la Licenciatura, empezando por las más conocidas –Abogacía, Procuraduría, Judicatura, etcétera- y pasando por otras menos promocionadas –Inspección de Trabajo, Administración comunitaria, etcétera-. Cada encuentro se centra siempre en el acceso a la profesión de turno, el perfil recomendado para la misma y las experiencias del ponente en cuestión²³.

Segundo.- La proyección de material audiovisual: presentación, proyección y debate de diversos documentales, películas y episodios de series televisivas, a través de los cuales

²¹ Por CAPOTE PÉREZ, Luis Javier.

²² Una de las críticas tradicionales que se ha hecho a la docencia universitaria en general y a la de Derecho en particular, ha sido la escasa coordinación que se plantea en el seno del profesorado de un mismo grupo. Esta suerte de independencia se ha reflejado de antiguo en detalles como ciertas coincidencias de temario en las que el estudiantado recibía varias veces una misma materia, pero enfocada desde perspectivas distintas y, en ocasiones, un tanto contradictorias entre sí.

²³ Uno de los puntos fuertes de estos encuentros viene dado por la vinculación que permite establecer entre la Universidad y el mundo profesional en sus distintos aspectos. En no pocos casos, los ponentes cursaron sus estudios de Licenciatura en la propia Facultad, por lo que se muestran implicados y participativos a la hora de abordar la tarea. Además, permite profundizar en determinadas ramas del campo laboral, ya que en muchos casos no hay un único perfil profesional para una salida. Un ejemplo paradigmático de esta situación se encuentra en el campo de la Abogacía.

se introduce el debate sobre aspectos controvertidos del ámbito jurídico o sobre la regulación de una determinada situación. Los productos cinematográficos y televisivos se presentan como un vehículo adecuado de formación, sobre todo al tener en cuenta que las nuevas generaciones son netamente audiovisuales, pero hay que tener presente que su valor es instrumental: la proyección debe de generar un debate y mover al pensamiento crítico por parte de la audiencia. En algunos casos, como en el de la proyección de documentales, el mensaje que se transmite es mucho más claro; en otros, los vinculados a la ficción, debe hacerse una tarea previa de exposición de los puntos a trabajar.

Tercero.- Las conferencias temáticas: charlas en las que académicos o profesionales trataban desde un punto de vista práctico asuntos jurídicamente relevantes. Este grupo de actividades es el que engloba los temas más variados, teniendo como denominador común la actualidad²⁴. Las actividades de diversificación pueden tener un valor en el seno de la nota final de cada asignatura, o bien quedar como cuestión voluntaria a desarrollar por cada estudiante. En el primer caso se consigue una mayor implicación por parte del alumnado, aunque se trata de una participación interesada. En el segundo se corre el riesgo de una repercusión menor, pero se cuenta con la ventaja de que el interés por parte de la audiencia es real.

En conclusión, se trata de un mecanismo que complementa notablemente la actividad docente tradicional, permitiendo una mejor conexión entre los mundos académico y profesional, contribuyendo a que el estudiantado pueda tener una visión más clara de su futuro profesional y para llamar su atención sobre la importancia que tiene el conocimiento de determinados asuntos de candente actualidad, antes de abordar su tratamiento desde el punto de vista del Derecho.

V.- Economía Política y la nueva metodología de aprendizaje²⁵

El proyecto de innovación docente para la asignatura de Economía Política no es nuevo ya que se lleva utilizando desde el curso 2007-2008 (como Proyecto Piloto ECTS) y los resultados obtenidos en cada curso nos han permitido corregir, perfeccionar y mejorar algunas de las herramientas utilizadas. De esta forma, comenzamos, quizás, con unos objetivos muy ambiciosos, que con el paso del tiempo hemos ajustado a la realidad. Inicialmente mantuvimos a todos los alumnos (ochenta) juntos en las clases teóricas (dos horas semanales) y para las clases prácticas (dos horas semanales) dividimos a los alumnos en ocho grupos prácticos de diez alumnos, donde cada grupo se reunía durante

²⁴ Puede realizarse una segunda división entre: A. Conferencias temáticas jurídicas: charlas en las que, en paralelo con la exposición de los distintos programas de las asignaturas, se expone por parte de un profesional del Derecho la visión práctica de una lección específica del temario. Como ejemplos de las mismas se pueden encontrar las relativas a extranjería y protección de datos. B. Conferencias temáticas jurídicas: charlas en las que se expone una materia que, sin formar parte de los programas de las asignaturas, tienen la relevancia de incidir en la normativa que se estudia a través de aquéllos. Como ejemplos de los mismos tenemos las relativas a la prueba del ADN, la clonación, el cambio climático o la publicación de resultados científicos.

²⁵ Por BONNET ESCUELA, Marcel.

media hora con el profesor cada quince días. Por tanto, con el sistema inicial, se produce una reducción efectiva de alumnos en las clases prácticas (de ochenta a diez), una mejora en las sinergias entre el profesor y los alumnos, y una ventaja en términos de tiempo par a el alumno en su autoformación (al alumno le queda liberada hora y media en la primera semana y dos horas en la semana siguiente). Sin embargo, y debido a razones de operatividad, en los cursos posteriores se ampliaron los grupos prácticos (veinte alumnos en cada clase práctica) y la frecuencia de las reuniones que pasa a ser semanal. En definitiva, la mejora se traduce en la puesta en funcionamiento de estas clases prácticas de manera eficiente (o también clases en grupos pequeños).

En la práctica, y según nuestra experiencia para la asignatura de Economía Política en la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna, la realización de los grupos pequeños requiere que el trabajo del profesor sea muy minucioso a la hora de seleccionar el tema y los materiales de estudio o de discusión. En este sentido, la organización del grupo puede ser tan flexible como los temas a tratar, pero, en nuestra opinión, cada sesión debe tener un límite de una hora de duración ya que creemos que reuniones de menor duración no son apropiadas para el grupo de estudiantes puedan exponer sus ideas. Los PAT pretenden crear un hábito de investigación científica; fomentar el aprendizaje de métodos científicos; mejorar las capacidades de expresión escrita y oral, puesto que el alumno tiene que elaborar trabajos escritos y defender sus puntos de vista. Además, se presentan y se configuran como una oportunidad para fortalecer las relaciones entre el profesor y los alumnos, permitiendo conectar la teoría con realidades concretas, fundamentalmente referidas, en el caso de esta asignatura, al contexto económico europeo, español y local.

El contenido de los PAT en la asignatura de Economía Política de la Licenciatura de Derecho se ha estructurado de la siguiente manera:

- A) Análisis de información aplicada con la que mostrar la evidencia de la teoría, utilizando como fuentes las estadísticas oficiales de publicación periódica y otras compilaciones estadísticas²⁶.
- B) Artículos de actualidad económica por medio de los cuales los alumnos se enfrentan directamente a la comprensión del lenguaje económico. Se estimula así la crítica, tanto referida al tema objeto del artículo, como al contenido del mismo, pues no es infrecuente que en determinados medios de comunicación, las noticias de índole económica se presenten sesgadas e incluso incorrectas.
- C) Artículos académicos, bien de aspectos sectoriales o bien de temas generales; con ellos, los alumnos se aproximan a la comprensión de planteamientos y debates de contenido económico, con el rigor que aportan las publicaciones en los medios científicos: revistas, compilaciones, etc. Estos artículos, cumplen además la función de enfrentar al alumno con un material original, es decir un

²⁶ Determinados apartados del temario se prestan en mayor medida a ser aplicados mediante el análisis de estadísticas, como las elasticidades, la medición de la desigualdad, las Cuentas Nacionales, el presupuesto público, la oferta monetaria, los instrumentos de política monetaria, la balanza de pagos, la inflación y sus componentes y las magnitudes laborales, tanto en términos de flujos como de stock.

material que no ha sido filtrado, resumido o limado en su dificultad, como ocurre tanto con las explicaciones de clase como con los manuales. Constituye, por tanto, una aproximación al cómo se presentan los temas y debates económicos en la realidad, sin la tamización de la función docente. Con frecuencia, tanto en los artículos de actualidad como en los científicos, se comentan trabajos que defienden posturas contrarias, lo que genera un mayor dinamismo, además de implicar al alumno a definirse al respecto.

D) Sesiones en las que se trata un tema de actualidad de especial interés (varía por tanto, según el año académico). Este tipo de clases contribuye a romper la rigidez del temario. Por otro lado, los temas presentan la suficiente complejidad como para que sea difícil el análisis personal por parte de los alumnos mediante material adicional; por ello se imparten en clase, aunque de una forma menos académica que el resto del temario, pero siempre aplicando los principios y mecanismos que a lo largo del curso se han estudiado. Ejemplo de estos temas: el mercado de valores, su funcionamiento y los últimos acontecimientos bursátiles; el debate en torno a la flexibilidad laboral; la integración de España en la CE; la deuda de los países menos desarrollados, entre otros.

E) La asistencia a conferencias de temas afines al contenido del programa que puedan impartirse tanto en la Facultad de Derecho. Este tipo de actividad es más viable en los últimos años ya que la percepción de los alumnos cada vez se aleja más de conferencias cada vez más especializadas. Hay que puntualizar que en los casos en que se recurre a esta forma de práctica, la misma va precedida por una labor de documentación a los alumnos y otra posterior de comentarios y debates en clase.

Por otro lado, también se dedican los PAT a formas más participativas o personalizadas; en este sentido, y de manera facultativa los alumnos pueden realizar trabajos, individuales o colectivos, previamente consensuados con el profesor. Para la realización de los trabajos, donde el reducido número de alumnos permite y exige un desarrollo eminentemente metodológico y práctico, en una primera parte teórica se explica la metodología fundamental y las fuentes bibliográficas básicas del tema elegido, para, posteriormente abordar la realización de una labor aplicada. Esta labor tiene un seguimiento frecuente, en tutorías individuales y sesiones grupales, donde se analizan los problemas metodológicos que van surgiendo y las posibles soluciones dadas a los mismos.

En aquellos casos en los que conseguimos profundizar en la materia estudiada, tal como ha ocurrido en situaciones muy puntuales, puede acudir a la invitación de profesores, investigadores o profesionales para acercar la percepción académica de los alumnos a la realidad en la que profundizaron.

Sin embargo, y tal como ya se ha indicado, los resultados iniciales para la asignatura de Economía Política fueron bastante intrigantes ya que si bien es cierto que el número de aprobados aumentó considerablemente también es verdad que el índice de abandono del proyecto piloto rondaba el 40% (aproximadamente 60 alumnos). Las razones de esta

dualidad se vinculan con los siguientes argumentos. Por un lado, la adaptación a un nuevo modelo que completa cualitativamente las tradicionales clases magistrales por lo que exige un cambio en la mentalidad del alumno. En segundo lugar, errores en la interpretación de la información inicial que recibe el alumno ya que en muchas ocasiones se confunde un trato más personalizado entre profesor y alumno con una mayor "confianza" del alumno hacia la asignatura. En tercer lugar, la imposibilidad por parte del profesor de controlar materialmente el rendimiento del alumno cuando no participan en las clases prácticas. En cuarto lugar, un nivel de rivalidad mucho mayor ya que los propios alumnos "compiten" de manera más personalizada por ofrecer los mejores resultados, quedando al margen de esta "libre competencia" los alumnos con problemas de actitud y/o aptitud hacia la asignatura²⁷.

Por último, el alumno debe estar preparado para comprender y analizar críticamente los razonamientos de tipo económico que surjan en su quehacer intelectual o profesional, actual o futuro, en un contexto laboral caracterizado por los continuos cambios que exige una recualificación a lo largo de la vida laboral²⁸. Sin embargo, conviene no olvidar

²⁷ Este último punto resulta fundamental ya que ha resultado el más significativo a la hora de evaluar los resultados de cada curso académico. De hecho, se observan grandes diferencias entre alumnos por cuestiones como las siguientes:

- Si realizan o no alguna actividad laboral. Por regla general, los alumnos que trabajan fuera de la Universidad normalmente presentaban mayores niveles de incumplimiento en los horarios y en los plazos de entrega de los trabajos, mientras que los alumnos que sólo estudian en la Universidad son más constantes en las clases prácticas y también en las teóricas. Sin embargo, los mejores resultados están asociados a los alumnos que trabajan fuera, ya que para el caso de esta asignatura, son capaces de aplicar sus conocimientos y/o habilidades a determinadas competencias de la asignatura (por ejemplo, un vendedor muestra más facilidad para hablar en los grupos prácticos, o la elección de un tema de trabajo siempre resulta más fácil de seleccionar porque se vincula con la actividad que realiza fuera de la Universidad, o incluso la diferencia de edad).

- Si la actividad laboral la realizan en una empresa privada o pública. Por regla general, los trabajadores de las empresas privadas tienen menos tiempo, aún, para realizar sus actividades, aunque los resultados de sus trabajos normalmente superan la media ya que utilizan técnicas y métodos menos conocidos por sus compañeros (excel, power point, entre otros). Sin embargo, los trabajadores de las administraciones públicas ofrecen un menor dominio de las técnicas y métodos pero interactúan, salvo algunas excepciones, de manera muy satisfactoria con el resto de miembros de los equipos.

- La posición socioeconómica de alumnos que no realizan actividad laboral alguna. De una manera evidente, se establecen diferentes "velocidades" entre los alumnos que sólo se dedican a estudiar en la Universidad. Por un lado, los alumnos que manifiestan una mayor o menor sensibilidad a elementos culturales y sociológicos, por otro, aquellos que no disponen de ordenador en su casa, incluso los alumnos que manifestaban cargas emocionales y familiares, también los alumnos con dificultades económicas y financieras, y los alumnos "desmotivados" en la carrera. Todas estas circunstancias podrían concurrir en un solo alumno pero, afortunadamente, sólo dan lugar a excepciones. De una forma constructiva, esta diversidad de perfiles origina intensos debates en las clases prácticas que resultan más personalizadas.

- También encontramos un alto grado de interés inicial en determinados colectivos como amas de casa, jubilados y personas en situación búsqueda activa de empleo, lamentablemente, hemos podido comprobar que a medida que transcurre el curso muchos se descuelgan del proyecto, salvo excepciones brillantes.

²⁸ La formación adquirida debe posibilitar el continuar aprendiendo en el futuro y el aplicar a situaciones y contextos cambiantes los conocimientos actuales. Los problemas de inserción laboral de los titulados universitarios llevan a que se demanden, cada vez más, aspectos prácticos, que son los que previsiblemente les facilitarían su actividad laboral futura.

que una excesiva especialización o formación práctica, no sólo es imposible, dada la diversidad de situaciones laborales a las que se enfrenta el titulado, sino que puede ser también contraria a la esencia universitaria, que a diferencia de lo que podría ser una formación profesional superior, eminentemente volcada a la práctica laboral, incluye entre sus objetivos la formación amplia y en definitiva la madurez intelectual del alumno. Hechas estas consideraciones, no podemos, sin embargo, estar del todo ajenos a esta demanda. Ello nos lleva a continuar buscando fórmulas dentro del proyecto de innovación docente para incorporar más aspectos instrumentales frente a los contenidos estrictamente teóricos, que podemos sintetizar de la siguiente forma: potenciando actitudes relacionadas con la apertura profesional, fundamentalmente en aquellas discusiones abiertas en donde las cuestiones planteadas no tengan respuestas taxativas; propiciando la reflexión sobre los problemas de índole económico y que permita una conexión entre conocimientos teóricos y prácticos; propiciando en los alumnos una actitud de indagación, comprensión y análisis reflexivo ante los problemas que plantean las situaciones reales; planificando el tiempo dedicado a los alumnos que no se encuentran dentro de la clase teórica; revisando el proceso de enseñanza-aprendizaje inicial en función de las necesidades que surjan durante el curso académico.

VI.- El Derecho romano frente al reto de Bolonia²⁹

El Derecho romano ha pervivido durante años en todas las Titulaciones de Derecho por la relevancia que ha tenido en el contexto histórico de la educación jurídica. En la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna ha venido aplicándose hasta la actualidad el antiguo Plan de 1953 (muy añorado en algunas ocasiones por otras Facultades que realizaron diferentes reformas en su momento), donde la asignatura de Historia e Instituciones del Derecho romano tenía asignadas cuatro horas teóricas semanales y una hora práctica. La docencia se llevaba a cabo esencialmente a través de clases magistrales y la resolución de casos prácticos. Todo ello en unos grupos que sobrepasaban con creces los 150 alumnos. Esta situación equivalía a que la participación del alumnado en dichas clases fuera prácticamente inexistente³⁰. Por otro lado, la mayor parte de los estudiantes, sólo acudían a las tutorías cuando se acercaba la fecha del examen oficial para consultar aquellas dudas que les hubieran surgido en los últimos diez días de estudio de la materia.

La implantación del nuevo sistema ECTS reduce considerablemente las horas de docencia al estilo tradicional aumentando el trabajo personal del alumno. Esto implica necesariamente una adaptación para el profesor, no sólo en cuanto a los materiales docentes, sino también en cuanto al trabajo que debemos desempeñar, lo que conlleva necesariamente un cambio de mentalidad. La figura del profesor se modifica profundamente con este nuevo tipo de enseñanza, puesto que hemos de enseñar a aprender y el alumno será realmente el protagonista de su aprendizaje. Todos nos

²⁹ Por DE LAS CASAS LEÓN, Etelvina.

³⁰ El trabajo ha consistido durante este tiempo en la comprensión y el estudio de la materia explicada en las clases, así como la resolución de un mínimo de casos prácticos, debido a la limitación de horas prácticas derivadas del Plan aplicado y la realización de exámenes finales.

hemos visto forzados en los nuevos Títulos de Grado de Derecho a reducir los programas de las materias que veníamos impartiendo hasta ahora, por lo tanto, a primar más la calidad de la enseñanza antes que la cantidad de lo que enseñamos. Junto con estas modificaciones, también han tenido que variar las prácticas evaluativas. Debemos valorar las adquisiciones de los alumnos en relación con la eficacia de la enseñanza impartida y su aplicación en la resolución de las diferentes tareas que se van marcando a lo largo del cuatrimestre. La evaluación es un elemento central en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y su papel no puede restringirse al un único examen final en los períodos oficiales señalados para ello. Por lo tanto, lo correcto sería hablar de un proceso de evaluación, integrado en la dinámica ordinaria de lo que ocurre en el aula, lo que nos obliga a buscar nuevos medios evaluativos que se vayan adaptando a las nuevas exigencias.

En este sentido, en el área de Derecho romano venimos participando desde hace dos años en el Proyecto Piloto, ahora Proyecto de innovación docente, lo que sin duda nos ha ayudado a detectar las fortalezas y las debilidades del nuevo sistema. El primer cambio que hubo que hacer fue, naturalmente, la reducción de los alumnos que podían participar en dicho Proyecto Piloto, a fin de acercarnos a las exigencias de Bolonia: se ha trabajado con un grupo de 80 alumnos, todavía muy alejado de lo planteado por Bolonia.

La estructura docente que se ha seguido ha sido de dos horas teóricas semanales para todos los alumnos, media hora de seminarios cada 15 días, en grupo de 10 alumnos, y 1 hora de clase práctica a la semana por alumno en grupos de 40 alumnos. En las horas teóricas se les explicaban los temas fundamentales de la materia y al finalizar cada uno de los temas, se les publicaba en la página web de la asignatura un esquema del mismo a fin de que el alumno lo pudiera preparar junto con los manuales recomendados para ello. En los seminarios los estudiantes debían realizar diferentes trabajos (publicándolos siempre 15 días antes de la exposición), como podía ser la elaboración de esquemas de temas que no se hubieran explicado en las horas teóricas, lectura de artículos especializados y relacionados con la materia que se estaba abordando, ejercicios de comprensión de conceptos fundamentales, elaboración de glosarios de términos jurídicos o presentación de mapas conceptuales. También se incluían actividades formativas, como por ejemplo, la asistencia a Jornadas o Seminarios, debiendo contestar el alumno, al finalizar dichas actividades, a diferentes cuestiones en relación a los temas tratados. Otra de las actividades llevadas a cabo fue la proyección de películas, sobre las cuales se les exigía un análisis histórico de las mismas, así como también el análisis de las Instituciones jurídicas que se abordaban en dichas proyecciones. A pesar de ser muy poco tiempo (media hora para el trabajo en seminario), sin embargo era suficiente para comentar el trabajo realizado, aclarar dudas y evaluar la tarea del alumno puesto que los grupos de estos seminarios eran de 10 alumnos³¹. Por otro lado, el excesivo tiempo

³¹ Inicialmente se les exigía la entrega de estos trabajos por escrito, pero se detectaron dos problemas fundamentales: por una parte, la falta de madurez del alumno de primer curso, las carencias en su formación educativa y el cambio que supone el acceso a la Universidad lo llevaban a ignorar los consejos del profesor en cuanto a la realización de los trabajos, como era la consulta de bibliografía especializada y recomendada. El estudiante se limitaba a consultar páginas de Internet no especializadas sin ni siquiera contrastar la información. Resultado: trabajos copiados, incorrectamente elaborados, con deficiencias en la comprensión, análisis y síntesis de los mismos, con errores graves y por lo tanto, no obteniendo el resultado buscado a través de la tarea encomendada.

empleado por parte del profesor en preparar y corregir dichos trabajos y la consiguiente desilusión al ver el resultado de los mismos. Fueron estas las razones que nos llevaron a exigirles, en el segundo año de la aplicación del Proyecto Piloto, la exposición de los trabajos de forma oral, con preguntas del profesor al respecto y puesta en común de los mismos, así como el planteamiento general de dudas que les hubiera suscitado el trabajo personal. Con ello conseguimos la finalidad buscada en los seminarios: que el alumno explicara el esquema de un tema, o definiera unos conceptos determinados, respondiera a las preguntas formuladas acerca de algún artículo especializado que se le hubiera entregado para su estudio, de manera que les sirviera de apoyo tanto a las clases teóricas como a las prácticas.

En cuanto a los casos prácticos, éstos también eran publicados con suficiente antelación, de manera que tuvieran tiempo para prepararlo. Se permitió que los casos fueran resueltos en grupos y en la clase práctica se designaba aquél que tenía que exponerlo, así como también responder a las posibles dudas del resto de compañeros y por supuesto, argumentar jurídicamente las respuestas a los distintos casos, defendiendo las mismas ante las posibles argumentaciones contrarias del resto del alumnado. Estas actividades le podían servir además al alumno como referencia para la preparación de otras materias.

En cuanto a la evaluación, el trabajo de los seminarios así como la resolución de los casos prácticos, realización de las actividades formativas propuestas y la participación en las clases teóricas tenía un peso del 20% sobre la nota final. A lo largo del curso se le iban haciendo diferentes ejercicios tipo test o de desarrollo (algunos de ellos sin previo aviso) de bloques de temas ya trabajados en las diferentes clases. La media de esta nota valía el 60% restante, siempre y cuando hubiera superado al menos el 60% de los ejercicios realizados. Si el alumno superaba con este sistema la asignatura, no tenía que realizar el examen final.

Los objetivos obtenidos con este nuevo sistema fueron totalmente positivos: mayor asistencia del alumnado a las clases teóricas, participación activa en los seminarios y clases prácticas, mejor aprendizaje de los conceptos fundamentales de la asignatura, mejor comprensión de la importancia del Derecho romano en nuestro ordenamiento jurídico, aprendizaje progresivo de la expresión oral y escrita, manejo de los términos jurídicos, iniciación a la argumentación jurídica, al espíritu crítico, adaptación progresiva al estudio autónomo así como también a la utilización de fuentes jurídicas y bibliográficas. Y lo que es también importante, fomentaba y facilitaba enormemente la relación no solo entre los propios compañeros, sino también entre profesor y alumno. En conclusión, que el alumno consiguiera las competencias buscadas en la asignatura de Derecho romano.

La implantación del nuevo sistema ECTS favorece enormemente el aprendizaje del alumno, pero la consecución de estos objetivos sólo es posible si se dan las premisas básicas: número reducido de alumnos por grupo, aumento de los grupos, aumento del profesorado y aumento de las aulas (infraestructura).

VII.- Aprendizaje autónomo y Derecho Constitucional³²

Empecé mi carrera docente en Derecho Político -Facultad de Derecho- en la Universidad de La Laguna en el año 1979, recién aprobada la Constitución española. Por esta razón siempre me pareció que era necesario, fundamental, que el alumno participara activamente en las clases y tomase conciencia de que lo que aprendiera debía tener luego un reflejo práctico en su vida como profesional del Derecho. Así establecí como premisa básica, que el alumno debía acudir a clase con los textos de las leyes políticas y reunirse en grupos para realizar trabajos puntuales que fuesen provechosos para ellos, según los acontecimientos que se estuviesen produciendo en la sociedad en esos momentos y que podían tener trascendencia para el estudio del Derecho Político. Ello me llevó a reestructurar las clases, alternando las explicaciones teóricas con las prácticas. El acercamiento al alumno entonces se hacía difícil por contar primero y segundo curso, con una gran cantidad de alumnos. Mi experiencia me decía que era necesario que el profesor se acercara al alumno y que este a su vez tomara interés por la asignatura como cuestión esencial para su formación. Así es que cuando me propusieron el entonces Proyecto Piloto ECTS para “entrenarme” en el ejercicio de Bolonia, me pareció una idea, por una parte, inquietante, no sabía si podría afrontar día a día, clase a clase, a un grupo de alumnos numeroso y, por otra, estimulante, ya que se me daba la posibilidad de dedicarme especialmente a cada uno de ellos. En primer lugar, este nuevo plan facilita que el alumno tome iniciativas, tales como exponer sus preferencias por los temas de la asignatura al darle la posibilidad de presentar su trabajo personal durante el curso. Examinas con dicho trabajo su iniciativa, si realmente tiene interés en la asignatura. La expresión oral, fundamental para la preparación de nuestros alumnos en esta carrera, se ejercita mediante proyectos propuestos al alumno durante el curso de forma individual y/o colectiva. De forma individual, se le propone un trabajo para explicar en el seminario o de forma colectiva para explicar a la clase. Concretamente este año en la parte del programa relativa a los derechos fundamentales les propuse “una pregunta para la clase” que cada grupo debía formular permitiendo el debate y tratamos así de temas tan importantes como el derecho a la vida, la educación o libertad de enseñanza.

Al hacerles trabajar en grupo y recibirlos en el Departamento-Seminario, se familiarizan con el profesor y con el Departamento, se acostumbran a preguntar, a perder el miedo a hablar en público, etc. Traer el ordenador al seminario o a la clase, para hacer una consulta, les permite utilizar las nuevas tecnologías que son esenciales para ahorrar tiempo y obtener el acceso fácil a la documentación les permite en definitiva resolver los casos prácticos más ágilmente y de forma más amena. No olvidemos que la gran mayoría de ellos han nacido con un ordenador bajo el brazo. Luego el profesor conoce directamente sus problemas con la asignatura, sus dificultades. El Derecho Constitucional es una rama viva del Derecho Público, el alumno tutelado por el profesor y con su propia iniciativa, puede trasladar el conocimiento teórico de la Constitución a las cuestiones que cada día se suscitan en un Estado democrático como el nuestro y que tiene como fuente principal la Norma Fundamental. Así las previsiones constitucionales sobre la organización general del Estado, se contrastan con el desarrollo legislativo de la misma por parte del Poder legislativo y la actuación del Gobierno, siendo así que el alumno

³² Por AROZENA ABAD, María del Carmen.

puede ver cómo la Constitución sirve de parámetro de la validez del resto de las normas del Estado y que en ese Estado, las Comunidades Autónomas tienen mucho que decir, comprendiendo que nuestro ordenamiento general debe dar cabida a toda política legislativa que esté en consonancia con la norma fundamental, siempre con respeto a las particularidades de cada territorio

Se convierte pues el programa a impartir en un proyecto no solo del profesor, sino del alumno, en cuanto que su integración en la clase determina su aportación particular, terminando de dar forma al programa a desarrollar durante el curso. De tal forma que aunque el programa tenga un contenido determinado, que se imparte lógicamente durante el curso, dicho contenido va en función de las necesidades que en cada clase se plantean, pues el profesor no debe ser un autómatas que explique un programa y ya está, precisamente el Derecho Constitucional es Derecho positivo dinámico, lo vemos también cuando estudiamos la parte dogmática de la Constitución. Los Derechos fundamentales, estudiados de forma particular en la parte final del programa, enseñan al alumno que el legislador debe respetar su contenido esencial si quiere cumplir con el mandato constitucional³³.

VIII.- Valoración del alumnado: luces y sombras³⁴

La puesta en marcha del Proyecto Piloto ECTS en el curso académico 2005-2006 supuso un cambio radical en la enseñanza del Derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna. Como ya se ha adelantado, se implantó, en primer lugar, en el grupo de mañana del cuarto curso de la Licenciatura en Derecho y contó con la participación de todo el profesorado con docencia en el mismo, lo que facilitó la coordinación de los profesores y la adaptación de los estudiantes al nuevo formato. Hasta ese momento, la tónica habitual en la enseñanza del Derecho había sido la de las clases magistrales, sesiones prácticas complementarias -pero muy escasas- y, excepcionalmente, algún sistema de evaluación continua en asignaturas como Derecho Civil II y Derecho Administrativo I. Sin embargo, con la implantación del Proyecto Piloto ECTS se produjo una variación considerable en el centro del proceso de aprendizaje; se promovió el cambio metodológico de una enseñanza centrada sobre la actividad del profesor a otra centrada en la del alumno.

El nuevo sistema trajo consigo una diversificación de actividades presenciales: clases teóricas expositivas, clases prácticas, seminarios y talleres, encuentros con profesionales, proyecciones audiovisuales y los PAT –a los que ya se ha hecho referencia en otro

³³ Esto lo han aprendido, como ya explicado anteriormente, formulándose preguntas sobre cuestiones que se suscitan cada día. Por ejemplo, un caso especialmente tratado en el último curso fue el Derecho a la tutela judicial centrado en la actuación del Poder Judicial en el caso *Gurtel*. Facilité a los alumnos durante el curso que asistieran a conferencias programadas por la Facultad, esto les permitió conocer otras formas de tratar los temas explicados en la clase. El contraste de opiniones sobre un mismo tema les enriquece y contribuye a formar su personalidad. Es por ello que considero altamente positivo el resultado de el curso académico 2009-2010, que ha sido el más participativo de todos los que he impartido, y el que mejores resultados nos ha dado en orden al resultado final de alumnos aprobados.

³⁴ Por HERNÁNDEZ TORRES, Estefanía.

epígrafe de este trabajo-. Todo ello vino acompañado de una herramienta nueva de aprendizaje: el portafolios³⁵, un *dossier* que los alumnos teníamos que elaborar para documentar todo el trabajo desarrollado a lo largo del curso y que constituía otro elemento de evaluación junto a los exámenes o pruebas prácticas. Todas las novedades que afectaron a la organización de la enseñanza dieron lugar a la aplicación de nuevos criterios de evaluación. La asistencia a clase pasó de ser una opción a un requisito indispensable para participar en el Proyecto Piloto; de hecho, la regularidad en la asistencia se veía reflejada en la calificación de la asignatura, en un porcentaje del 20% junto con la participación. El otro 80% se repartía entre el Portafolios (40%) y la realización de dos pruebas prácticas (40%) a lo largo del curso. Para la resolución de estas pruebas prácticas podíamos utilizar todo el material que consideráramos necesario -apuntes, manuales, códigos y mapas conceptuales, entre otros- ya que lo que se valoraba era saber aplicar las normas a los supuestos de hecho concretos y no la reproducción de memoria de los contenidos aprendidos.

Por todo ello, a partir de octubre de 2005, los alumnos tuvimos que adaptar el método de estudio utilizado hasta entonces a las nuevas características del Proyecto Piloto. Uno de los principales problemas con los que nos encontramos al principio fue la dificultad de llevar cada asignatura al día. Acostumbrados al sistema tradicional, en el que solamente éramos calificados por el examen que realizábamos a final de curso – y, con suerte, por un examen parcial-, teníamos que trabajar a diario para que los profesores tuvieran constancia del trabajo que estábamos realizando y que iba a ser puntuado. Antes, nuestro esfuerzo sólo se veía reflejado en el examen final que, bien podía permitirnos ser calificados por los conocimientos adquiridos, producto de las horas de estudio, o bien, convertirnos en víctimas de los nervios y ser incapaces de plasmar en un papel todo lo que habíamos estudiado. A pesar de que el nuevo sistema, parecía más justo a la hora de evaluarnos, era muy complicado cumplir con los plazos que nos imponía cada profesor para corregir casos prácticos en clase, hacer exposiciones sobre temas en concreto, completar el Portafolios y asistir, a su vez, a actividades de campo o a proyecciones de películas. Si bien las horas teóricas se habían reducido considerablemente, el nuevo horario contaba con muchas más franjas destinadas a actividades nuevas. Además, teniendo en cuenta que, con el Plan de Estudios de 1953 el cuarto curso es el que cuenta con más asignaturas -6 anuales- resultaba verdaderamente complicado organizarse.

Pese a todo y conforme fueron pasando los meses, los alumnos comprendimos que, aunque este sistema exigía un esfuerzo mucho mayor por nuestra parte, aprendíamos mucho más. El hecho de tener que elaborar el portafolios, discutir supuestos prácticos en clase y elaborar actividades para corregirlas en los PAT, nos obligaba a estudiar diariamente. Ese estudio diario nos permitía aplicar los conocimientos teóricos que íbamos adquiriendo a los casos prácticos que teníamos que resolver, por lo que asimilar los contenidos era mucho más fácil. Por ello, los resultados positivos no tardarían en llegar: con la llegada de los exámenes en el mes de febrero comprobamos que la mayoría de alumnos habíamos superado los parciales con buenos resultados; no porque fuera

³⁵ En el portafolios incluíamos las actividades que nos indicaban los profesores: resolución de casos prácticos, mapas conceptuales, resúmenes, esquemas, comentarios, análisis de jurisprudencia destacada y otros contenidos que podíamos añadir, voluntariamente, para subir nota.

más fácil aprobar, sino porque habíamos aprendido más. Buena parte del éxito, se debió, sin duda, al trabajo contante de los alumnos, al enfoque mucho más práctico de la docencia y a los nuevos criterios de evaluación. Lo importante para superar una asignatura no era reproducir de memoria los artículos de alguna Ley, sino saber aplicar esos artículos para obtener soluciones viables en la realidad. Precisamente, ese contacto con la realidad jurídica que hasta entonces no habíamos tenido nos lo proporcionaron las actividades de campo, como las visitas a los Tribunales y oficinas de la Administración, y los encuentros con profesionales. De esta manera era mucho más fácil entender las explicaciones en clase y asimilar los contenidos de las asignaturas.

La primera edición del Proyecto Piloto finalizó con resultados muy satisfactorios para la mayoría de los alumnos que participamos en el mismo. En el siguiente curso académico, 2006-2007, los alumnos que habíamos participado en la primera edición sólo tuvimos la oportunidad de cursarlo en tres de las cinco asignaturas del quinto curso de la Licenciatura en Derecho: Derecho Civil IV, Derecho Internacional Privado y Filosofía del Derecho, pero la experiencia volvió a ser bastante positiva. En esta segunda edición, se añadieron como principal novedad las actividades interdisciplinares, que eran supuestos prácticos a los que dar solución aplicando normativa de distintas disciplinas jurídicas. De esta manera, los profesores de las distintas asignaturas del proyecto tenían la necesidad de coordinarse para elaborar estos casos prácticos.

Por último y como conclusión, solamente resta decir que la implantación de esta nueva metodología de enseñanza ha supuesto para los alumnos de la Facultad de Derecho de la Universidad de La Laguna un auténtico avance en el aprendizaje del Derecho y que, a pesar de exigir un mayor compromiso y esfuerzo por parte del alumnado y del profesorado, ha dado lugar a resultados académicos muy positivos.