

ESTUDIO DE UN MÉTODO CONFRONTATIVO Y GRUPAL PARA SU APLICACIÓN A LAS ENSEÑANZAS DE GRADO EN DERECHO¹.

MANUEL JESÚS DÍAZ GÓMEZ

Profesor Titular de Derecho civil

mjdiaz@dciphi.uhu.es

Universidad de Huelva

Resumen: El presente trabajo de investigación trata de indagar sobre las ventajas e inconvenientes que supondría aplicar a los estudios de Derecho un método docente basado en el aprendizaje grupal y en la confrontación, para su defensa, de las ideas y argumentos aplicables a un determinado supuesto fáctico. Se exponen en él, brevemente, el estado actual de la cuestión, para avanzar luego en la delimitación metodológica de la actividad docente que haya de desenvolverse. Aunque tutelado en todo momento por el profesor, se propone un proceso de aprendizaje abierto – sin excesivos formulismos preestablecidos –, autoformativo – autónomo y activo – y colaborativo – donde se interrelacionan los conocimientos propios y ajenos –, en el que tengan cabida diferentes fases y modos de actuación. Finalmente, se analizan los resultados obtenidos a fin de extraer las conclusiones que resulten de interés².

Índice: I. Introducción. II. Metodología. 1.- Delimitación subjetiva y objetiva. 2.- Hipótesis: Determinación de objetivos para la adquisición de competencias y habilidades en la formación del jurista. 3.- Recogida de datos e instrumentos utilizados para su análisis. 4.- Resultados obtenidos. III. Discusión de los resultados. IV. Conclusiones. V. Breve referencia bibliográfica.

I. Introducción

En el presente trabajo de investigación nos planteamos la posibilidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula universitaria para un concreto nivel de estudios y para una determinada materia. En particular, tratamos de indagar si la aplicación de determinados métodos docentes repercute o no favorablemente en el estudiante de primer curso del Grado en Derecho, respecto a la formación que obtenga

¹ Un extracto de este estudio fue objeto de debate en el Máster de Docencia Universitaria de la Universidad de Huelva, en el que participaron varios especialistas de diferentes ámbitos en la esfera de la Educación, entre los que merece un especial agradecimiento, por sus contribuciones, el Prof. Ángel Hernando (UHU).

² Utilizamos en la redacción el masculino genérico gramaticalmente con la sola finalidad de aliviar en lo posible la lectura del texto.

en la asignatura denominada Derecho civil I, cuyos contenidos programáticos contienen entre otros, la consideración del sujeto de derecho y sus relaciones jurídicas.

Resulta evidente, por los estudios estadísticos y por los informes que con asiduidad emiten los órganos encargados de la gestión universitaria, que un elevado porcentaje de los alumnos que habían iniciado sus estudios de Grado, habiendo cursado ya un cierto número de asignaturas, se sentían frustrados al comprobar que sus expectativas sobre lo que consideraban que debía ser su formación como juristas, no se correspondía con el aprendizaje que de modo objetivo estaban adquiriendo; lo que se podría traducir en un mayor índice de fracaso o abandono estudiantil³. Más allá, pues, de valoraciones de tipo subjetivo y de carácter personal - que sin duda repercuten en la consideración que cada cual tenga respecto al mencionado resultado - es propio advertir que una parte importante de aquél tiene como causa la función docente o de enseñanza que le corresponde al profesorado. Pero aun cuando no fuese así, es menester – o al menos digno el propósito – de tratar de comprobarlo, rehuendo de la vaga ilusión que pretende no hacer distinciones entre la magnificencia de la sabiduría adquirida con la inmutable persistencia de no penetrar en lo desconocido. Es este, pues, el fin último del trabajo de investigación que ahora se presenta.

Centrados entonces en el proceso de enseñanza, y en la medida en que el mismo corresponde fundamentalmente al docente, fijamos nuestra atención en una concreta asignatura, de la que afortunadamente sus contenidos programáticos materiales permiten defender un diverso tratamiento metodológico y cuya inclusión en los Planes de Estudio resulta a día de hoy indiscutida⁴; a la par que cuenta *a priori*, con el visto bueno de su utilidad teórico-práctico por parte del alumnado: Derecho civil I⁵. De docencia cuatrimestral, que se imparte de febrero a mayo, supone un reconocimiento de 6 créditos (ECTS) y tiene como base de su estudio la Parte General del Derecho de la Persona y la Teoría General de las Obligaciones y los Contratos. De la experiencia extraída en años anteriores por el profesor, es consolidada la opinión que los alumnos tienen de que se trata de una asignatura difícil – que se corresponde con un alto número de suspensos - fundamentalmente, debido a los estrictos criterios utilizados por el docente a la hora de evaluar los conocimientos, a la extensa programación de contenidos

³ Con carácter general, pueden consultarse a nivel territorial las encuestas de satisfacción del Ministerio de Educación o las de la Consejería competente de la Junta de Andalucía. Sobre las encuestas de calidad del alumnado en nuestra Universidad: <https://certificados.calidad.uhu.es/index.htm>.

⁴ No así como otras que parecen alejarse de la realidad socio-económica de nuestro tiempo, para enquistarse como el resultado de profundas y ancestrales luchas de poder universitario.

⁵ Sobre algunas notas puntuales para las enseñanzas de derecho civil en los nuevos planes de estudio puede verse MINGORANCE y ESPEJO, “Experiencia piloto en la asignatura de Derecho civil I”, http://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/viewFile/27/32.

En general, para la enseñanza universitaria, resulta especialmente interesante el estudio de LÓPEZ RUÍZ, “Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias”, (2011), *Revista de Educación*, nº 356, pp. 279 ss., http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_12.pdf; y en particular, para los estudios jurídicos, el de MUÑOZ CATALÁN, E., (2009), “El título oficial de Graduado/a en Derecho por la Universidad de Huelva ante el EEES”, en *Actas del XIV Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*, Huelva, pp. 1657 ss.

de la asignatura y a la gran diversidad de conceptos, ideas y técnicas jurídicas con las que comienzan a tener los primeros contactos.

Tradicionalmente la citada asignatura se ha impartido de modo teórico a través de las clásicas sesiones docentes denominadas de tipo magistral. No obstante, en los últimos años académicos, coincidiendo con el periodo de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior, se ha tratado de introducir de un modo más dinámico y práctico algunas secciones del programa, aunque - justo es decirlo - con poca implicación del profesorado, que se ha limitado a trasladar al estudiante el manejo de fuentes del conocimiento distintas al manual para la elaboración de trabajos o escritos que debían presentarse.

Recopiladas del modo expresado las dificultades señaladas y la metodología empleada, el presente estudio de investigación pretende superar una parte de los inconvenientes planteados en el proceso de enseñanza, incorporando una nueva metodología docente capaz de propiciar una mejora en la comprensión, análisis y fijación de los contenidos jurídicos que constituyen la materia de estudio para el alumno.

II. Metodología

1.- Delimitación subjetiva y objetiva.

El presente estudio de investigación se centra en la aplicación metodológica de mecanismos confrontativos grupales en el proceso de enseñanza-aprendizaje sobre las técnicas, conceptos y valores jurídicos que encierra la materia del cumplimiento de los contratos, destinada a un aula de 60 alumnos, que son los que componen, aproximadamente, los estudiantes del grupo de mañana de la asignatura Civil I, en la Universidad de Huelva.

2.- Hipótesis: Determinación de objetivos para la adquisición de competencias y habilidades en la formación del jurista.

La enseñanza del Derecho, y en particular del Derecho civil, suele centrarse, tradicionalmente, en la exposición ordenada y sistemática realizada por el profesor del estudio interpretativo que la doctrina y la jurisprudencia realizan de una fuente legal. Esta última, al ser de carácter general y abstracto - en el modelo propio heredado de la época de la “Codificación” -, impone una singular técnica jurídica y establece, al menos en el ámbito del derecho privado – regulador de los intereses individuales de la persona - una serie de conceptos y valores que unifican y dan plenitud al Sistema o al Ordenamiento jurídico. En este ámbito, no es de extrañar que durante años haya sido válida y digna de elogios una enseñanza universitaria basada precisamente en tratar de trasladar al alumno la comprensión y entendimiento de aquellos conceptos, técnicas y valores, que con posterioridad habrían de tener la capacidad de ser aplicados como reglas de conducta de obligado cumplimiento en las concretas relaciones de la vida en

sociedad. Aún hoy en día, en la medida en que se entienda que no ha variado sustancialmente el planteamiento inicial, tales métodos docentes pueden y deben ser aceptados como insustituibles y necesarios para la formación del jurista que inicia sus estudios.

No obstante, más allá de que se vayan incorporando al sistema de aprendizaje del alumno otras técnicas de estudio más activas, en las sucesivas etapas formativas; o de que aquéllas se faciliten a través de la utilización de los denominados servicios de la sociedad de la información; la creciente complejidad y el acelerado desarrollo de nuevas estructuras en las relaciones socio-económicas, están imponiendo algunos cambios jurídicos. Efectivamente, unas veces ante la incapacidad del legislador de formular pautas de conducta que se acomoden a los nuevos tiempos y otras veces ante su desesperada huida hacia adelante que le impulsa a formular soluciones que no responden a la unidad del sistema, el interprete del Derecho – desconcertado, pero con la obligación de dar una respuesta a las situaciones fácticas que se le presentan – precisa reconducir sus postulados y reorientar incluso sus planteamientos metodológicos; o por decirlo de otra manera, la doctrina jurídica, fundamentalmente jurisprudencial o de autores, parece haber perdido, en algunos ámbitos del Derecho, no sólo el referente legal en el que encontrar la respuesta única, general y abstracta, aplicable al caso, sino que en no pocos casos se encuentra ante la tesitura de tener que admitir y, en su caso, reconstruir, excepciones que han de acomodarse a los supuestos particulares y concretos que se le plantean en la sociedad.

Estas nuevas realidades, que pueden ser pasajeras o enquistarse en una manera de entender el Derecho, tienen su reflejo – o no, según se entienda cuál deba ser la formación básica que deba ofrecerse – en el proceso de enseñanza para el aprendizaje universitario, y en su caso, en la metodología que se emplee. Nosotros consideramos que un sistema educativo que se precie, no debe renunciar al esfuerzo de contribuir en la medida de lo posible a potenciar el máximo de habilidades y competencias formativas del alumno, por lo que más allá de las limitaciones propias de cualquier intento empírico, y de las dificultades que ello suponga, la mera posibilidad de obtener una mayor eficiencia en el proceso, ya merece la pena de por sí. Dicho ello, entendemos que es de todo conveniente, no perder de vista dos cuestiones previas que a modo de presupuestos corren paralelas al desarrollo y consecución de los mencionados fines: por un lado, la reiterada necesidad de que los alumnos hayan recibido y sigan recibiendo su clásica formación jurídica para hacerse con el lenguaje, las técnicas y los principios propios del ámbito jurídico; y por otro lado, que no se desconozcan los riesgos que trae aparejados cualquier intento de innovación docente, por cuanto el peligro de no obtener los resultados deseados, o en la medida en que ellos no merezcan la pena, hace imprescindible acotar material y temporalmente la dedicación al proyecto.

Nuestra programación inicial se centra en aquella parte de la asignatura dedicada al cumplimiento/incumplimiento de las obligaciones, que nacen con carácter general de un contrato. A ella se le van a dedicar dos semanas de estudio, a razón de 8 horas presenciales con el profesor para la exposición teórico-práctica de conceptos e ideas

iniciales, 2 horas para organizar la actividad, 20 horas para el aprendizaje autónomo, aunque tutorizado virtualmente y 5 horas de exposición oral y realización de informe escrito de los resultados obtenidos.

Con tales antecedentes, la hipótesis de partida de nuestro estudio tratará de demostrar si una metodología docente basada en el aprendizaje grupal y confrontativo puede o no servir, y en su caso, en qué medida lo sea, de complemento adecuado para mejorar la formación del alumno. Para ello, como ya hemos indicado anteriormente, vamos a tratar de indagar si el estudiante es capaz, no sólo de adquirir los conocimientos teóricos necesarios para distinguir los diversos supuestos de cumplimiento e incumplimiento contractual y, en su caso, de aplicar a la práctica tal distinción, sino también de tomar conciencia sobre la posible variabilidad de soluciones, a veces enfrentadas entre sí, que resultan de aplicación a un caso concreto, y sobre las ventajas y los inconvenientes que reporta adoptar una determinada postura en la búsqueda de un remedio o resultado final.

A tales efectos se propone la realización de una actividad docente en la que los alumnos se dividen en grupos de entre 5 y 7 alumnos – a su voluntad, por afinidades, a través de la utilización de los instrumentos adecuados que facilita la plataforma virtual Moodle – y se les plantea un supuesto práctico sobre el cumplimiento de un contrato - que de modo general y sin excesivas complicaciones permita varias soluciones⁶ -. Sobre esa base, a uno de los grupos que se hayan formado se les propone la búsqueda de argumentos que permitan defender jurídicamente la posición del deudor en el cumplimiento, y a otro de los grupos, la posición del acreedor – y así tantos grupos como se hayan formado dependiendo del número total de alumnos del aula -. En un momento posterior – al cabo de las dos semanas de trabajo – se les invita a que presenten un informe jurídico escrito y que mantengan oralmente la defensa de sus respectivas posiciones, animándoles finalmente a que traten de llegar a un acuerdo sobre la respuesta global que deba resolver el conflicto de intereses que mantienen. Moderada y tutelada la actividad, en todo momento – presencial o virtualmente –, por el profesor – que les ha orientado y expuesto las bases jurídicas sobre las que se fundamenta esa parte del programa -, aquélla concluye con una encuesta de valoración sobre todo el proceso de enseñanza-aprendizaje.

⁶ En nuestro caso se les planteó a los alumnos un supuesto práctico basado en la Sentencia del Tribunal Supremo (Sala de lo Civil, Sección 1ª) núm. 346/2009, de 14 de mayo (Repertorio de Jurisprudencia Aranzadi RJ/2009/3026) que rezaba así:

D. Isidoro, Dña. Piedad, D. Agustín, D. Bienvenido y Dña. Juliana celebran contrato privado de compraventa con la Sociedad Limitada Vipei Hotels Uno, el día 24 de enero de 2001, por el que los primeros se comprometen a transmitir a la segunda el inmueble sito en la calle Chascandil, nº 8, de la localidad de Pitiusa, por un precio de 960.000 Euros, pagaderos una cuarta parte a la firma del contrato y las otras tres cuartas partes tras la puesta a disposición del bien, que se llevaría a cabo con la elevación a escritura pública del contrato, en los seis meses siguientes, y estipulándose que la falta de pago daría lugar a la pérdida de las cantidades entregadas. En marzo del mismo año, el Ayuntamiento modifica las cualidades urbanísticas del inmueble. Con posterioridad, se fijó fecha para acudir a la notaría, momento en el cual el vendedor solicitó el pago de la cantidad restante para proceder a la firma; alegando el comprador que no procede dicho pago en la medida en que no se le está entregando el objeto contractual acordado.

Del modo planteado, entendemos que: 1) La utilización de una metodología activa para los estudiantes viene a fomentar el interés que ellos tomen en la adquisición de conocimientos, al considerar próximo a su vida cotidiana el conflicto que se les plantea y sentirse involucrados en la obtención de soluciones que lo resuelvan. 2) Se forman en habilidades propias del jurista, como son el manejo de material legislativo, doctrinal y jurisprudencial, la elaboración de informes jurídicos y la defensa oral de posiciones; 3) Adquieren competencias generales, como el trabajo en equipo, el análisis crítico en el proceso de aprendizaje, la valoración de las posiciones enfrentadas y de los argumentos ajenos y la formación de opiniones globales o de consenso; 4) Se adquieren las competencias específicas de la asignatura estimulando un aprendizaje basado en la comprensión y autoformación de ideas, que parten en buena medida de la información ofrecida por y entre iguales, lo que viene a facilitar la asimilación de conceptos, estructuras y argumentaciones jurídicas y su mayor perdurabilidad en el tiempo⁷.

3.- Recogida de datos e instrumentos utilizados para su análisis.

El presente estudio de investigación, basado fundamentalmente en una concreta actividad docente que presenta una metodología propia - tal como ha sido formulada en las páginas anteriores -, ha tomado como referencia los siguientes métodos de recogida de datos:

Los comentarios y la evolución que los alumnos han dejado plasmados en la plataforma virtual concerniente al intercambio de información de todo tipo.

El Diario que resume las reuniones y puestas en común que cada grupo ha llevado a cabo durante la realización de su actividad, y que han debido presentar al finalizar su trabajo.

El Informe escrito que cada grupo presenta para argumentar sus propuestas y donde consta la concreta información jurídica que han manejado.

Las Exposiciones orales de los grupos en defensa de sus posiciones.

La Encuesta personal sobre la valoración que a los alumnos les ha merecido la actividad docente en su conjunto.

La contestación a una pregunta teórica formulada en el examen global escrito de la asignatura, referente a esta parte del programa.

Salvo este último documento, todos los demás, o una parte significativa de los mismos, se recogen y archivan documentalmente para su posterior revisión, y se

⁷ Para la preparación y elección de recursos docentes se han tenido en cuenta, junto a otras, las propuestas contenidas en los servicios de innovación de la Universidad de Huelva:

http://www.uhu.es/innovacion_docente/recursos.html.

De igual modo, han resultado de gran ayuda para trazar las pautas metodológicas, las aportaciones - a las que ahora nos remitimos - brindadas por PARDO ROJAS, A., MORALES GIL, F.J. y RODRÍGUEZ LÓPEZ, J.M., (2008), *El Espacio Europeo de Educación Superior y la Metodología Activa en la docencia universitaria*, Vicerrectorado de Tecnologías, Innovación y Calidad, SP de la Universidad de Huelva, Huelva.

conservan, por si fuera necesario contrastar sus resultados o consultarlos por otros investigadores. Para el análisis de los datos contenidos en los mismos se ha procedido a seleccionar de modo directo su contenido en atención a cada una de las competencias y habilidad que se pretendían valorar como objetivos de este estudio.

4.- Resultados obtenidos.

Plataforma virtual

Respecto a la organización inicial de la actividad, la formación de grupos, habilitado como recurso electrónico en la Moodle universitaria, planteó problemas derivados de la falta de aptitud del alumnado en el manejo del mismo, que fueron subsanados, en la medida de lo posible, con el correo electrónico o en el foro general de la actividad.

Por otro lado, respecto al concreto desarrollo de sus actividades, se han recogido muy pocos datos sobre la información almacenada o intercambiada por los alumnos, que no han utilizado los distintos instrumentos electrónicos facilitados al efecto o lo han hecho parcialmente para introducir algunas ideas salteadas sobre la utilización de algún referente normativo.

Diario de actividades de cada grupo

Teniendo en cuenta que tres de los ocho grupos no han presentado este material, y que sólo tres lo han hecho con un cierto detalle, de los mismos se extrae lo siguiente, en términos generales: se ha transcrito el momento y – en algunos - el lugar de reunión del equipo, señalándose, a estos efectos, ciertos desencuentros entre los miembros del grupo, por las dificultades o la falta de asistencia aducidas por algunos de ellos.

No obstante, sobresalen para los fines de nuestra investigación, dos resultados en la valoración que se hace de estos datos: por un lado, el empleo temporal de la dedicación al trabajo en equipo – al no constar, en ningún caso, el que individualmente hayan destinado a la actividad - que se estima en tres sesiones, de dos o tres horas cada una; y por otro lado, el método organizativo desplegado, que suele corresponderse con una inicial puesta en común del tema y un reparto de tareas, un posterior intercambio de información, discusión y obtención de conclusiones, una transcripción escrita y sistematizada de los resultados finales obtenidos y un despliegue de ideas sobre la estrategia a seguir en la sesión de debate.

Informe escrito

De la presentación de los informes escritos por los alumnos se extraen los siguientes datos:

- Exponen el planteamiento general del supuesto práctico.
- Entienden el conflicto que se plantea.
- Visualizan diversas soluciones.

- Tratan de dar respuesta argumentada a la cuestión que se les plantea.
- Utilizan lenguaje, materiales e instrumentos propios de la técnica jurídica.

Debate abierto

Organizativamente comienza con la exposición del supuesto por uno de los alumnos, que se observa ha sido elegido al efecto para mantener a grandes rasgos la posición del grupo. Rápidamente, se produce la intervención del resto de los presentes, para tratar de apoyar la defensa en los postulados sostenidos por su equipo. Se produce un debate cruzado, que suele precisar la intervención del profesor, aunque lo sea sólo cuando más de dos personas exponen simultáneamente sus posiciones. Cada grupo finaliza exponiendo los resultados conclusivos del debate.

Materialmente se utiliza un método argumentativo basado en apoyos técnicos de origen legal – fundamentalmente en artículos procedentes del Código civil -, que suele derivar en el análisis crítico de las posiciones mantenidas por el equipo contrario. A medida que avanza el debate los argumentos se repiten, potenciándose un lenguaje poco técnico, que derivan hacia fundamentos más vulgares, libres o personales sobre la interpretación que merece el caso. Los posicionamientos iniciales se mantuvieron inamovibles, en dos de los cuatro encuentros celebrados, llegado el momento final; en otro de ellos, se produjo alguna modificación parcial, aunque los planteamientos iniciales no sufrieron modificaciones sustanciales; y en el último de los debates analizados, se obtuvo una posición final de consenso entre los dos grupos enfrentados, llegándose a un acuerdo sobre la manera o el modo en que podían resolver el conflicto inicial planteado entre ellos.

En cuanto a las actitudes personales de los alumnos se denotó un inicial recelo a la intervención oral, relajándose al poco tiempo, para entrar, puntualmente, en estados de euforia colectiva, en lo que parecía significar la demostración de un cierto interés por la materia tratada y un elevado grado de satisfacción en el desarrollo de la actividad.

Encuesta

Sobre la base de la encuesta personal, individualizada, programada, voluntaria y en formato escrito, se han obtenido los siguientes resultados, tras realizar un análisis directo sobre los documentos aportados por un total de 39 alumnos:

Con relación a los elementos, instrumentos y planteamientos estructurales que rodean la actividad docente desplegada, casi la totalidad de los alumnos han centrado su atención en el carácter eminentemente práctico de la misma, prestando escasa atención a valorar los elementos subjetivos de ella y la casi nula consideración en lo que concierne a los materiales de estudio, los elementos espaciales y temporales y los medios instrumentales de los que se dispone.

Del modo indicado, sólo un par de alumnos hicieron referencia a las dificultades técnicas en la utilización del foro y de las otras aplicaciones electrónicas habilitadas al efecto; y sólo otros dos, hicieron mención expresa, respectivamente, a la ausencia de

información sobre el modo en que se debía proceder a la hora de redactar el informe jurídico y sobre las indicaciones para llevar a cabo la búsqueda de material jurisprudencial - si bien todos ellos lo hicieron bajo la óptica del reconocimiento de su falta de aprendizaje previo en esos ámbitos -. Ninguno de los encuestados realizó alusión explícita a los espacios o los lugares disponibles para el estudio, si bien, con carácter general, subrayaron positivamente la libertad y la flexibilidad para llevar a cabo la organización grupal de la actividad. Y por último, sólo un par de referencias se llevaron a cabo respecto al momento en que la actividad se había de desarrollar, al considerarla muy próxima a la época de exámenes y a la entrega de actividades de otras asignaturas del curso. Finalmente, en estos aspectos, algo más de atención mereció el elemento subjetivo, fundamentalmente, centrándolo en las ventajas y desventajas que había supuesto trabajar en equipo: mientras un total de cuatro alumnos señalaron como defecto el carácter grupal de la actividad o la necesidad de reducir el número de integrantes - aduciendo tanto motivos de operatividad práctica, como de disensiones internas o de falta de interés de algún miembro -, un número muy superior (9) de ellos, consideraron, por el contrario, bastante o muy ventajosa esta forma de trabajar - aludiendo al fomento del compañerismo, al desarrollo de relaciones sociales en clase, al carácter ameno de las sesiones de trabajo, al estímulo del interés por la materia, a la ayuda mutua y al beneficio que reporta la discusión y las discrepancias internas para la comprensión y la obtención de resultados materiales -.

A pesar de todo lo apuntado, como ya habíamos señalado con anterioridad, prácticamente la totalidad de los alumnos (37) centraron sus observaciones generales en valorar positivamente el carácter práctico de la actividad, bien sea en la vertiente que se refiere al tratamiento de un supuesto fáctico que se aproxima a la realidad cotidiana de los hechos, o bien en aquella otra – propiamente metodológica, y que tendremos ocasión de exponer en el apartado siguiente - que hace alusión a la necesaria participación activa del estudiante en su proceso de aprendizaje. Así, respecto al primer enfoque, el hecho de que los basamentos iniciales de la actividad se alejen de los tradicionales planteamientos teóricos, presenta significativamente las virtudes de fomentar el interés por la asignatura, facilitar el aprendizaje de los conocimientos y contribuir significativamente a su futura formación profesional como juristas. Con tal amplitud de términos se manifiestan un buen número de los encuestados (al menos 20) – si bien es cierto que su apreciación lo es en torno a la completa actividad y no sólo en cuanto al hecho específicos de que la misma se base en un supuesto práctico -.

Demandados sobre la particular valoración que les merece las técnicas metodológicas empleadas durante el desarrollo de la actividad en su conjunto, los alumnos han considerado lo siguiente:

- contribuyen al aprendizaje de la materia objeto de estudio – con carácter general (17), por ser autoformativas (2) o por permitir entre los propios alumnos la resolución de dudas (2), la fijación de contenidos (2), la comprensión de ciertas ideas (3) o el cambio en percepciones formadas erróneamente (3) -;

- facilitan en gran medida la adquisición de conocimientos – al fomentar el interés por la asignatura (5), resultando un aprendizaje más divertido, ameno y entretenido (10), al alentarse un ambiente relajado que permite la participación colectiva en los debates de modo espontáneo y libre (5) –;

- suponen la obtención en habilidades y técnicas propias del jurista (8), tales como el discurso argumentativo, el análisis crítico, el estudio contradictorio, el lenguaje típico y las formalidades procedimentales;

- fomentan hábitos y aptitudes más enriquecedoras en relación con otros métodos de aprendizaje (12), tales como el diálogo, la argumentación, la valoración de los posicionamientos de otras personas, la operatividad en la llegada de acuerdos consensuados, la sociabilidad, el compañerismo y la pérdida de timidez;

- provocan un estado anímico que redundaba positivamente en su formación académica – en la mejor concepción de la carrera (2) y en la autoestima como estudiante (1) -.

Preguntados sobre el contenido programático de las materias que han sido objeto de estudio, sólo un par de alumnos hace una breve referencia al hecho de tratarse de cuestiones un tanto complicadas o a la necesidad de haber acotado aquél un poco más. Ninguno de los alumnos se ha planteado que la actividad realizada pueda suplir al estudio puramente teórico que deban hacer de la asignatura a través del manual y de los apuntes de clase; en tal sentido, sólo uno de ellos lamenta que no se trate de materia eliminatoria en el examen final de la asignatura, y otro de ellos entiende que hubiera resultado más apropiado haber realizado la actividad después del examen. Ahora bien, un importante número de estudiantes (15) considera útil o muy útil la actividad como complemento o profundización del estudio teórico-memorístico del contenido material de la asignatura, enriqueciendo con ello el proceso de aprendizaje (10) considerablemente (5), aunque se podía haber reforzado con otro caso práctico (1). Algunos alumnos subrayan como inconveniente el tiempo que han debido emplear en la actividad (6), que podían haber dedicado al estudio teórico de la asignatura (4), aunque consideran que el mismo les ha merecido la pena (6), achacando las deficiencias a la propia falta de capacidad organizativa o al desinterés del alumnado (2). Un alumno generaliza su visión sobre las actividades docentes prácticas indicando que todas ellas son un sinsentido, programándose sólo para rellenar las horas de docencia; aunque considera que la de derecho civil ha sido de las más entretenidas.

Finalmente, demandados acerca de la valoración global que les ha merecido la actividad docente comparativamente con otras realizadas durante su formación académica, la totalidad de los alumnos (39) han considerado que la misma les ha resultado positiva, utilizándose expresiones generales como muy ventajosa, beneficiosa, útil, eficiente, calificable con un 9, etc. Algunos han destacado su carácter innovador y dinámico (8), al ser preferible una formación práctica, autónoma y relacional (5), que la que se obtiene directamente de los libros y su estudio (1) o - en otros términos - la memorística encaminada a la realización de un examen (1). Varios estudiantes

manifiestan expresamente que se han encontrado muy a gusto realizando la actividad (4), que se ha creado el ambiente de relajación propicio (3) y que les ha resultado entretenida, divertida o amena (5). Consideran que se aproxima mejor a lo que debía ser el aprendizaje de la carrera de Derecho (1), que aumenta el interés por la misma (1) o que propicia las ganas de aprender (1). Entienden que se realiza con más ganas que otras actividades que se han realizado en diversas asignaturas (8) y que se tendría que extender a las mismas (6) y a otras partes del programa de la nuestra (3)⁸.

Examen de contenidos

En cuanto a los resultados obtenidos de los datos escritos contenidos en la respuesta individual a la cuestión que sobre la materia se les formuló en el examen final de la asignatura, cabe señalar que los mismos arrojan un 74 % de aptos de entre los presentados (82 %), sobresaliendo un 50 % de aquél porcentaje en cuanto a la calificación – mayor de 7 – obtenida. Destaca el hecho de que un 30 % realizaron observaciones acertadas basadas en argumentos utilizados en las sesiones prácticas y que un 10 % lo hicieron en sentido contrario; respecto al otro 60 % resulta imposible calibrar si sus conocimientos proceden, y qué medida lo sean, de la actividad docente objeto de este estudio.

III. Discusion de los resultados.

Al tratar los resultados obtenidos en nuestra investigación, conviene realizar algunas consideraciones preliminares que resultan de interés, antes de avanzar en el análisis de los mismos. En primer lugar, hemos considerado oportuno excluir los datos obtenidos a partir de los recursos electrónicos empleados, por cuanto los mismos aportan una escasa cantidad de contenidos, a la par que no resultan determinantes para el objetivo propio de este estudio; así pues, con la inoperatividad de aquellos medios se ha venido a plasmar la pérdida de una oportunidad en la mejora de los aspectos organizativos, que han quedado suplidos, en buena medida, con el empleo de otros técnicas alternativas. En segundo lugar, conviene señalar que el análisis de los datos que se hace a continuación, lo es en su conjunto, tratando de ofrecer una valoración global de los mismos, en el sentido de que los resultados extraídos de unas muestras puedan ser corroborados y complementados con los aportados en otras.

Del modo indicado, podemos comenzar valorando positivamente la consecución de algunos de los objetivos marcados inicialmente como hipótesis de trabajo.

- Por una parte, se puede decir que se ha acometido adecuadamente el proceso de detección de la variabilidad de resultados jurídicos - todos ellos viables en el

⁸ *Cfr.* en este punto, los interesantes resultados y las valoraciones a las que llega en su estudio, PORTO CURRAS, M., (2006), “La evaluación de estudiantes universitarios vista por sus protagonistas”, *Educatio siglo XXI*, n° 24, *passim*, pp. 167 ss.

análisis de un supuesto práctico - así como la diversidad de técnicas y de argumentos que pueden ser empleados para obtener una respuesta satisfactoria. Ello queda reflejado, en una primera fase, por el trabajo desempeñado en equipo, tanto en su actividad de preparación, como en la de obtención de posturas comunes y en la de defensa y exposición de las mismas; y en una segunda fase, por la confrontación de ideas y de argumentaciones, que fueron esgrimidas por cada uno de los grupos de trabajo durante el Debate abierto.

- Respecto al trabajo en equipo, no pueden extraerse muestras directas de su concreta actividad, ni en consecuencia, de su eficiencia organizativa o de la contributiva de los particulares miembros que lo componen. No obstante, resulta evidente, que de los datos contenidos en el Diario de actividades y en el Informe jurídico, así como de la exposición oral de presentación llevada a cabo al inicio del Debate, se extrae el hecho ineludible de la consecución de tales resultados.
- Con respecto a la confrontación de ideas y argumentos, también quedó patente durante el Debate, el diverso posicionamiento jurídico que se puede mantener para solucionar las cuestiones prácticas que se plantean.
- Por otra parte, analizando los resultados de las actividades propuestas para ser llevadas a cabo por los alumnos, se desprende el hecho de que éstos han utilizado de un modo adecuado técnicas, instrumentos y valoraciones propias del Derecho, formándose así, de modo directo y práctico en ciertas habilidades que son idóneas para el jurista. Además, han logrado extraer con mayor o menor acierto la consecuencia jurídica que deba aplicarse al supuesto de hecho planteado – incluyendo lo que para el Derecho privado es la posibilidad de solucionar el conflicto a través de un acuerdo de intereses mutuo -, de tal modo que han podido fijar conceptos, ideas, clasificaciones y efectos jurídicos de una forma autónoma y reflexiva.
- Finalmente, la actividad ha resultado ser dinámica y entretenida, virtudes que han sido señaladas como muy positivas por los alumnos, lo que ha fomentado su interés por el estudio y les ha facilitado en gran medida la comprensión del mismo.

En definitiva, pues, el desarrollo de una actividad docente programada metodológicamente a través de la confrontación de ideas formadas grupalmente, ha resultado satisfactoria en su aplicación a una parte de una asignatura de Derecho - como es el cumplimiento de los contratos, que inicialmente se presentaba como conflictiva por la confluencia de múltiples factores - en la medida que ha servido para aprender, comprendiendo, interpretando y analizando críticamente, el contenido material programado. Vista la experiencia, se podría concluir diciendo que la Actividad no es un mero complemento en la formación del estudiante, sino que forma parte esencial de ella, en el sentido de que el aprendizaje se consigue directamente a través de la misma.

A las anteriores observaciones, se podría añadir ahora, aquellas otras derivadas del estudio comparado de los antecedentes y de los materiales - para la misma asignatura – que se habían barajado inicialmente, como consecuencia, tanto de la

experiencia del profesor durante varios años de docencia, como de los informes y encuestas de valoración del alumnado realizados por unidad de calidad correspondiente. En tal sentido resulta revelador - a la par que reconfortante - comprobar, que aunque se podrían haber mejorado algunos aspectos, los resultados de la investigación confirman que es posible mejorar el rendimiento de los alumnos - aproximadamente, un 10 % respecto a exámenes de años anteriores - y sobre todo su predisponibilidad e implicación - en términos generales, se puede calcular en un 97,5 %, según las encuestas realizadas, a pesar de tener éstas un carácter abierto y anónimo - a través de metodologías activas, plenas y estimulativas.

IV. Conclusiones.

Junto a las innumerables ideas, percepciones, demostraciones, e impresiones, que de modo directo y personal han sido extraídas por el investigador tras la realización de este estudio, merece la pena destacar la importancia enriquecedora que el mismo ha tenido en el proceso de aprendizaje de su formación como docente, a pesar de tener ya en su haber una dilatada experiencia académica en el ámbito universitario.

En lo que concierne a la extracción de conclusiones procedentes de la concreta investigación llevada a cabo, sobresalen dos aspectos que entendemos fundamentales. Por un lado, no sólo es posible afirmar la viabilidad de metodologías activas plenas en el proceso de enseñanza-aprendizaje para con los alumnos universitarios que se forman en la obtención del Grado en Derecho, sin que ello suponga grandes dificultades organizativas o en cuanto a la adquisición de los conocimientos conceptuales programados para la asignatura; sino además, que aquéllas metodologías vienen a configurarse como necesarias para completar la formación de los estudiantes en la adquisición de determinadas habilidades y en sus competencias como juristas.

Por otro lado, la realización de una particular actividad docente basada en la argumentación jurídica conformada a través de la puesta en común de los conocimientos, y confrontados éstos adecuadamente para un concreto tema de estudio, favorece significativamente el interés por la asignatura y estimula al alumno para su formación, obteniéndose unos mejores resultados y facilitando el estudio.

Las anteriores observaciones podrían, incluso, ser refundadas y reformuladas en una sola, cual es la conclusión de que merece la pena el esfuerzo de tratar de investigar la idoneidad de diversos planteamientos docentes, por cuanto el propio intento de mejora ya resulta en sí mismo beneficioso. El por qué no se haga por parte del profesorado, o el por qué no se fomente, estimule o exija por parte de los órganos gestores universitarios es ya harina de otro costal...

V. Breve referencia bibliográfica.

Encuestas de calidad del alumnado en la Universidad de Huelva:
<https://certificados.calidad.uhu.es/index.htm>.

Recursos docentes de la Universidad de Huelva:
http://www.uhu.es/innovacion_docente/recursos.html

LÓPEZ RUÍZ, J.I., “Un giro copernicano en la enseñanza universitaria: formación por competencias”, (2011), *Revista de Educación*, nº 356, pp. 279 a 301,
http://www.revistaeducacion.educacion.es/re356/re356_12.pdf

MINGORANCE GOSÁLVEZ, C. y ESPEJO RUIZ, M., “Experiencia piloto en la asignatura de Derecho civil I”,
http://www.uco.es/docencia_derecho/index.php/reduca/article/viewFile/27/32

MUÑOZ CATALÁN, E., (2009), “El título oficial de Graduado/a en Derecho por la Universidad de Huelva ante el EEES”, en *Actas del XIV Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*, Huelva, pp. 1657 ss.

PARDO ROJAS, A., MORALES GIL, F.J. y RODRÍGUEZ LÓPEZ, J.M., (2008), *El Espacio Europeo de Educación Superior y la Metodología Activa en la docencia universitaria*, Vicerrectorado de Tecnologías, Innovación y Calidad, SP de la Universidad de Huelva, Huelva.

PORTO CURRAS, M., (2006), “La evaluación de estudiantes universitarios vista por sus protagonistas”, *Educatio siglo XXI*, nº 24, pp. 167 a 188.