

METODOLOGÍA Y HERRAMIENTAS
DESTINADAS A LOS ESTUDIANTES PARA
MEJORAR SU APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO
EN EL MARCO DEL ESPACIO EUROPEO DE
EDUCACIÓN SUPERIOR

NOVIEMBRE, 2011

**JORNADA SOBRE METODOLOGÍA Y HERRAMIENTAS
DESTINADAS A LOS ESTUDIANTES PARA MEJORAR SU
APRENDIZAJE Y RENDIMIENTO EN EL MARCO DEL ESPACIO
EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR**

Directora

Dra. María Rosario Martín Briceño

Coordinadoras

Dra. Gloria Díaz Pardo

Dra. Sonia López Sáiz

ÍNDICE

I.	Introducción	p. 4
II.	Ponencias	p. 6
	a. María Rosario Martín Briceño: Trabajar en equipo: ¿una ventaja o una carga?	p. 7
	b. Gloria Díaz Pardo: La planificación del estudiante de Grado	p. 17
	c. Sanjiv Prashar: Cómo afrontar y superar la evaluación continua	23
	d. Sonia López Sáiz y Carolina Vargas Fernández: Competencias del estudiante dentro del EEES	p. 30
	e. Esther González Hernández: De los trabajos en grupo al método de proyecto: aplicabilidad en el ámbito de las ciencias jurídicas	p. 37
	f. Yolanda Cano Galán: La imagen como complemento a la palabra: la utilización de nuevas metodologías visuales en la enseñanza de derecho del trabajo.....	p. 52

I. INTRODUCCIÓN

El día 7 de noviembre de 2011 se celebró la Jornada sobre “*Metodología y herramientas destinadas a los estudiantes para mejorar su aprendizaje y rendimiento en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*”, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Rey Juan Carlos (Madrid), organizada dentro del marco de las “**Ayudas para la organización de Actividades Académicas**” **concedidas por la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Rey Juan Carlos.**

La función principal de esta Jornada ha sido la de potenciar la adquisición de competencias imprescindibles dentro del marco EEES en los estudiantes, a fin de obtener una mejor preparación académica. Con este objetivo se ha pretendido que el estudiante conociera y empleara adecuadamente diversos instrumentos de aprendizaje; instrumentos que, por otra parte, son susceptibles de ser aplicados a cualquier titulación, tal y como se ha tratado de mostrar con la presencia de ponentes de ámbitos tan diversos como son el Derecho, la Economía y la Química.

Se ha procurado fomentar en el estudiante el uso de unas herramientas que le faciliten su aprendizaje autónomo. Razón: el uso adecuado de estos elementos es lo que le va a permitir optimizar su rendimiento académico y, como consecuencia de ello, elevar exponencialmente el nivel de reconocimiento de la Universidad en la que curse sus estudios. Asimismo, mediante esta metodología activa va a adquirir aquellas competencias que le permitan enfrentarse al mercado laboral en unas óptimas condiciones.

Para entender todo este proceso, no debemos olvidar que la aplicación de nuevos modelos de evaluación a la enseñanza universitaria, implica la entrada de sistemas novedosos de aprendizaje y evaluación. Observamos que se trata de homogeneizar una metodología educativa y de evaluación, que, por otra parte, está llena de matices. De ahí su dificultad.

La evaluación continua se distancia de los parámetros tradicionales imperantes en la enseñanza universitaria. Nos alejamos de un sistema donde el estudiante era un elemento pasivo de la clase; receptáculo de las explicaciones del profesor. Y nos

adentramos en un método nuevo que le obliga a adoptar una posición activa durante el desarrollo del curso. El sistema se centra no sólo en el aprendizaje de contenidos, sino también en el proceso mediante el cual estos se adquieren. Ello ha generado cambios de gran calado: el estudiante debe resolver pruebas de diferente signo con fin de demostrar su conocimiento sobre una determinada materia. Pero, ¿conocen y saben aplicar los recursos que para esta nueva metodología existen?

Aunque la respuesta a la cuestión planteada nos gustaría que fuera afirmativa, comprobamos que no es así. El estudiante manifiesta a veces su disconformidad con los instrumentos que se les brinda para facilitar, mejorar y hacer más dinámico su aprendizaje. Los observan como un escollo, y no como un elemento útil porque no saben cómo enfrentarse a ellos. Pensemos en los trabajos en equipo, ¿entienden lo que ello supone? Parece ser que no. El resultado obtenido por un grupo de trabajo no es la mera suma de voluntades individuales de sus miembros. Es algo más. Y esto es lo que hace que, por ejemplo, podamos hablar de un equipo con proyección de futuro en el desarrollo de su vida profesional.

¿Son conscientes los estudiantes de que la planificación resulta fundamental para superar con éxito el Grado, sea de la naturaleza que sea? No. Olvidan que la introducción de diversos parámetros para medir su grado de conocimiento exige una organización que les facilite el trabajo a lo largo del curso.

¿Son conscientes de lo que implica el aprendizaje mediante un proceso de evaluación continua? ¿Disponen los estudiantes de la capacidad necesaria para analizar y posteriormente resolver las cuestiones prácticas que se les plantean? ¿Son conscientes de que para sintetizar su respuesta ante un problema han de aprender a distinguir lo principal de lo accesorio? ¿Utilizan adecuadamente las TIC's en la realización de sus trabajos?

Son algunas de las preguntas para las que urge una respuesta afirmativa, a las que los distintos ponentes han intentado responder. El fin: que el proceso de evaluación de competencias en la enseñanza universitaria forme personas autónomas, capaces de enfrentarse con éxito a su futuro laboral.

II. PONENCIAS

TRABAJAR EN EQUIPO: ¿UNA VENTAJA O UNA CARGA?

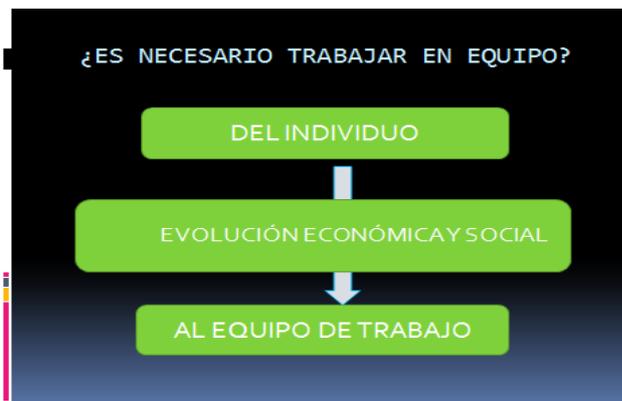
María Rosario Martín Briceño
Profesora Titular (i) de Derecho Civil
Universidad Rey Juan Carlos
mariarosario.briceno@urjc.es

SUMARIO:

I. Introducción.- II. El equipo de trabajo.- III. Conclusiones.- IV. Bibliografía.

I. INTRODUCCIÓN

Las nuevas tendencias laborales se pronuncian en favor de un trabajo en equipo. La reducción de los costes y la búsqueda de un talento difícil de encontrar en un individuo, es lo que ha empujado a las empresas a formar equipos de trabajo. Pero no debemos pensar en trabajar en equipo como un modo moderno de organización del trabajo de clara influencia anglosajona. Trabajar en equipo no es nuevo aunque sí lo sea su gestión¹. Por tanto, existe una clara evolución tal y como se muestra en la diapositiva 1.



¹ Si pensamos en los gremios, corporaciones de oficios o sociedades (no desde el punto de vista jurídico, sino desde el punto de vista social), nos encontramos con uniones de personas con un objetivo común. La expansión del comercio internacional en la Edad Moderna necesitó medios que superaban las posibilidades financieras de un individuo. Se requería de un capital para emprender una determinada actividad económica, y por ello se necesitaba hacer partícipe de ella a otra persona. A partir de la segunda mitad del siglo XVIII se produce la revolución industrial en Gran Bretaña, una revolución que poco a poco se va extendiendo a otros países. Ello comportó cambios de gran calado como el surgimiento de fábricas, nuevos sistemas de transporte como el ferrocarril y la navegación a vapor. La segunda revolución industrial se produce desde finales del siglo XIX hasta la II Guerra Mundial con la difusión de la electricidad, el telégrafo y el petróleo. La tercera Revolución industrial, iniciada a partir de la II Guerra Mundial, se caracteriza por el uso de la energía nuclear, la velocidad en los transportes y la entrada de la informática en nuestras vidas. Todo ello ha sido posible gracias al trabajo en equipo.

Desde la perspectiva apuntada anteriormente cabe formularse la cuestión formulada en la diapositiva 2.



Pensemos en STEVE JOBS. ¿Hubiera llegado él solo tan lejos sin un equipo de colaboradores? En mi opinión, no. Razón: una cosa es tener ideas y otra muy distinta ser capaz de plasmarlas en un resultado. Aun reconociéndole como líder de un proyecto de ingeniería informática, una persona con esa lucidez no puede cambiar el rumbo de la tecnología sin un equipo detrás de él. O quizás hubiera llegado, pero seguro que no tan lejos, o con unos costes mayores. En esta persona es posible que se haya aunado la figura del gestor y la del inventor, pero son características que no suelen ir de la mano. Por ello el inventor suele necesitar personas que aporten capital (que apuesten por él), gestores y expertos en marketing (que sepan vender adecuadamente su producto).

Algunos objetivos se me antojan imposibles para un individuo, y posibles tan sólo si se realizan en unión con otros. Pero, aunque parece clara la utilidad de trabajar en equipo por los beneficios que ello puede reportar –no sólo en términos individuales, sino también sociales-, ¿nos gusta trabajar en equipo? No, porque trabajar en equipo se observa más como una carga que como una ventaja. Pensamos que es un modo de abdicar de nuestro modo individual de trabajar, que consideramos mejor que el de los demás. Tan sólo podríamos llegar a contestar de manera afirmativa a la cuestión planteada en el caso de que el equipo estuviera formado por personas de nuestro agrado. Razón: trabajan como nosotros lo hacemos. Ahora bien, ¿esto es bueno para nosotros o para el equipo? ¿Es práctico para un equipo que todos sus miembros tengan las mismas cualidades? En cualquier caso, para contestar a estas preguntas habría que plantearse la cuestión que se indica en la diapositiva 3.



II. EL EQUIPO DE TRABAJO

Con un equipo de trabajo se busca una mayor interacción entre los individuos. Todos ellos deben cooperar para conseguir un fin. Asimismo, queda difuminada la idea de una organización jerárquica basada en la verticalidad, más propia de organizaciones pasadas que actuales, que poco a poco se van orientando hacia estructuras horizontales.

Ver diapositiva 4



Para conseguir este objetivo se busca formar un grupo de personas con unas habilidades que les permita desarrollar una actividad común. Ahora bien, un mero grupo de personas no forma un equipo. Por ejemplo, el conjunto de estudiantes que se encuentra en clase constituye un grupo que persigue un mismo fin: su formación. Pero no se define como un equipo de trabajo. Para ello deben concurrir una serie de elementos.

Ver diapositiva 5



Examinemos de un modo más detallado cada uno de estos elementos:

1. Hay que definir con claridad cuáles son los objetivos del equipo para actuar en consecuencia. Por tanto, hay que formularse las siguientes preguntas: ¿cuál es nuestro objetivo y cómo podemos conseguirlo? Una vez que éste ha sido definido, habría que proceder a la elaboración de una lista de tareas.
2. Resulta conveniente nombrar a una persona que actúe como líder dentro del equipo. Sería el encargado de gestionar la acción del grupo, de mantener su armonía, de repartir tareas y de asumir su representación.

Ver diapositiva 6



Por supuesto, en cuanto que presumimos que estamos hablando de un equipo que se organiza de modo horizontal y no vertical, el líder no será considerado como un superior jerárquico, sino más bien como un canalizador o

coordinador del trabajo que se vaya realizando. Ahora bien, que el líder no tenga la consideración anteriormente apuntada, no significa que no deba concurrir en su persona una serie de cualidades que incentive la labor a realizar por el resto de los miembros del equipo. Me refiero a que sea considerada como líder la persona con mayor capacidad para integrar los intereses y las destrezas de los integrantes del grupo; quien pueda desarrollar una estrategia que les permita conseguir su objetivo; y quien sea capaz de resolver los conflictos que puedan surgir de la manera más oportuna.

Ver diapositiva 7



Si el equipo se constituye por una persona, lógico es presuponer que ella sea el líder del mismo. Sin embargo, si es una persona externa la que crea el equipo (por ej., una profesora o un entrenador), se constituirá como líder aquél a quien el grupo elija. Para ello se deberían formular las siguientes preguntas a la luz de lo expuesto: ¿Quién es la persona más apropiada, dentro de este proyecto, para constituirse como líder? ¿Qué funciones le atribuimos? Razón: las labores del líder pueden ser diversas; desde ser un mero representante (portavoz) del equipo hasta ser una persona con poder de decisión, pasando por la figura de coordinador.

3. Es fundamental el presupuesto de la organización para que el equipo optimice su trabajo. Se trata de integrar y planificar todas las actividades a realizar. Por ello, para organizar resulta oportuno asignar tareas o roles. Si se trata de un equipo constituido por una persona (miembro del equipo o externa), puede ser ésta quien asigne las tareas. Aunque también puede ser el propio grupo el

encargado de distribuir estos roles. Pero para ello, primero, hay que definir los roles, para después realizar la siguiente pregunta: ¿Qué puede aportar cada miembro del equipo? Una vez descritas las tareas, se podrá decidir quién es la persona más adecuada para desempeñarlas.

Asimismo, hay que fijar fechas y horas de reunión porque es necesario adaptarse a los plazos de que disponemos para realizar un trabajo.

Ver diapositiva 8



4. La motivación es otro elemento a tener en cuenta para garantizar el buen funcionamiento del equipo de trabajo. Por ello hay que establecer relaciones satisfactorias con el resto de los miembros del grupo; hay que ser leales consigo mismo y con los demás (compartir información); ser responsable (realizar un trabajo orientada al fin común); tener iniciativa; y deseos de conseguir un fin común.

Para conocer el grado de motivación de los miembros del equipo cabe cuestionarse lo siguiente: ¿Por qué formo parte del equipo? Porque me lo exige el profesor; porque quiero formar parte de un grupo de investigación; porque quiero ganar un concurso. Tras la respuesta comprobaremos si nuestro interés particular sólo se puede conseguir a través del equipo.

5. Para conseguir el fin común se necesita cooperar. La cooperación permite cohesionar a los miembros del grupo; que todos y cada uno de los integrantes cuiden el grupo en la medida en que lo consideren algo positivo. La cohesión se consigue cuando cada uno de los miembros del equipo realiza actividades de acuerdo a sus competencias o habilidades, competencias cuya consecución

debería ser valorada por el resto del grupo. Por tanto, ¿realizo la tarea que me corresponde por mis conocimientos?

Cooperar implica afirmar que los miembros del grupo interactúan entre sí. Significa que comparten información entre ellos. No se trata de sumar las partes para formar un todo; de unir las partes de un puzle. Es algo más, se trata de buscar entre todos la pieza idónea para realizar el puzle. Así que habría que preguntarse: ¿Tengo en cuenta al resto de miembros del equipo al trabajar o pienso que trabajo mejor que los demás?

6. En un equipo de trabajo no debe faltar la comunicación. No hay trabajo en equipo sin comunicación; una comunicación de actividades e ideas, orientadas todas ellas a un resultado común. Mediante un *feed-back* podemos avanzar y no retrasar la llegada a nuestro objetivo.

Los medios para comunicarse entre los miembros del equipo son variados en función de la naturaleza del equipo en el que nos encontremos.

Ver diapositiva 9



7. La comunicación genera, habitualmente, un buen clima de trabajo. En consecuencia, no se debe admitir a quien no quiere trabajar o distorsiona un trabajo agradable.
8. Se deben atribuir responsabilidades a quien no cumple con la tarea que se le ha asignado porque ello afecta al correcto funcionamiento del equipo. Por tanto, ¿qué se debe hacer con el “polizón”? Es decir, ¿qué hacer con quien no trabaja, llega siempre tarde, no colabora con los demás, no contesta a los correos o no

comparte información? Estamos ante la persona que se quiere beneficiar de los resultados del equipo sin participar o participando escasamente en su consecución.

Para identificar el grado de participación de cada uno de los miembros del equipo en el desarrollo del trabajo se puede emplear un cuestionario, mediante el cual cada uno de ellos evalúa a los demás. En él se plantean preguntas de diversa naturaleza. Con ellas se pretende analizar la opinión que un individuo tiene sobre el conjunto en cuanto a la implicación que cada uno de sus compañeros ha tenido con respecto a la realización de las tareas asignadas. Para ello se han utilizado unos indicadores del 1 al 5, que determinan un criterio de valoración positivo o negativo, donde el 1 recoge la peor valoración, y el 5 la mejor.

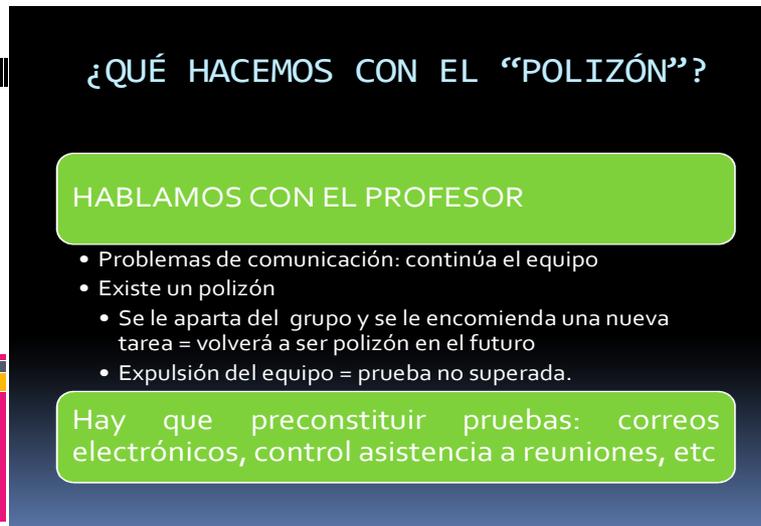
Por supuesto, hablamos de un cuestionario que puede emplear el líder del grupo para controlar el buen funcionamiento del mismo, o la persona externa que lo ha formado (por ej. la profesora), con el fin de recabar información sobre el equipo.

Ver diapositiva 5

CUESTIONARIO					
INDICADORES	1	2	3	4	5
Realiza las tareas asignadas en el equipo					
Comparte información					
Cumple con los tiempos					
Se compromete con el objetivo común					
Tiene en cuenta los puntos de vista de los demás					

A la luz de los resultados de este cuestionario se puede identificar al “polizón”. A partir de aquí hay que tener en cuenta que la presencia de una persona de este tipo perjudica al grupo. Por tanto, ¿qué puede hacer el equipo?

Ver diapositiva 6



Slide 6: ¿QUÉ HACEMOS CON EL "POLIZÓN"?

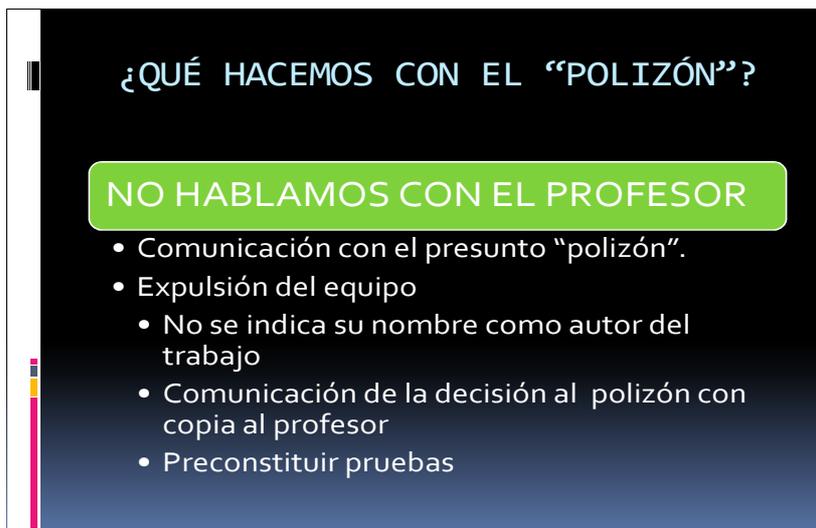
HABLAMOS CON EL PROFESOR

- Problemas de comunicación: continúa el equipo
- Existe un polizón
 - Se le aparta del grupo y se le encomienda una nueva tarea = volverá a ser polizón en el futuro
 - Expulsión del equipo = prueba no superada.

Hay que preconstituir pruebas: correos electrónicos, control asistencia a reuniones, etc

Una vez que se comunica al profesor la situación del equipo, éste debe reunir a todos los miembros para hallar el motivo de la falta de colaboración del "polizón", y adoptar una consecuencia al respecto.

En el caso de que no se comunique al profesor, ver diapositiva 7.



Slide 7: ¿QUÉ HACEMOS CON EL "POLIZÓN"?

NO HABLAMOS CON EL PROFESOR

- Comunicación con el presunto "polizón".
- Expulsión del equipo
 - No se indica su nombre como autor del trabajo
 - Comunicación de la decisión al polizón con copia al profesor
 - Preconstituir pruebas

Como observamos lo oportuno es siempre hacer algo que dé visibilidad al polizón a fin de que no repita su experiencia en un futuro.

III. CONCLUSIONES

Para terminar vamos a plantear lo que no debemos hacer cuando somos parte de un equipo de trabajo:

- a. Realizar tareas que corresponden a los demás. Estar dispuesta a sacrificarte porque lo que pretendes es que el resultado del trabajo en equipo sea satisfactorio. Esto es un caldo de cultivo para que se acerquen a ti quienes no quieren trabajar pero sí obtener unos resultados satisfactorios. Al final, ello te producirá hastío y rechazarás trabajar en equipo en un futuro.
- b. Pensar que tú trabajas mejor que los demás, y por ello no escuchas y no compartes información.
- c. No eres capaz de delegar porque te sientes responsable del funcionamiento del grupo. Fomentas con tu actitud que los demás trabajen algo menos de lo que les corresponde.

En definitiva, trabajar en equipo implica unir a un grupo de personas a los efectos de conseguir un objetivo común. Individualmente resultan muy costosas ciertas metas. El reparto de energías y costes en la elaboración del trabajo facilita su consecución. El porqué no es necesario ni oportuno que todos los miembros del equipo compartan las mismas destrezas, lo encontramos en los distintos roles que cada uno puede desempeñar en función de sus conocimientos. En consecuencia, ello optimizará los resultados que se pretenden obtener.

IV. BIBLIOGRAFÍA



BILIOGRAFÍA

- Palomo Vadillo, M. T.: *Liderazgo y motivación de equipos de trabajo*, ESIC, 2010
- Harvard Business School Press: *Liderar equipos : una guía práctica para que los equipos de trabajo logren sus metas*, Deusto, 2006.
- Hayes, N.: *Dirección de equipos de trabajo : una estrategia para el éxito*, Thomson, 2003
- Martín-Briceño, M. R., Prashar, S., Díaz-Pardo, G.: "Evaluación de competencias orientadas a la realización de trabajos en equipo y a su presentación oral y escrita", II Jornadas sobre Evaluación de Competencias en el marco del Espacio Europeo de Ecuación Superior, URJC, 2010.

LA PLANIFICACIÓN DEL ESTUDIANTE DE GRADO

Gloria Díaz Pardo.
Profesora Titular (i) de Derecho Civil
Universidad Rey Juan Carlos
gloria.diaz@urjc.es

INTRODUCCIÓN

Con la implantación de los estudios de Grado dentro del Espacio Europeo de Educación Superior se modifica conceptualmente la metodología de la enseñanza universitaria. Se ven afectados a todos los sectores que participan en la labor docente, profesor y estudiante.

El nuevo sistema educativo universitario nos presenta una nueva forma de enseñar. El profesor debe modificar su anterior sistema de enseñanza: la *lección magistral* deja de ser el eje principal. Ello supone un esfuerzo de adaptación a nuevas formas de docencia. El trabajo del profesor universitario se transforma frente al sistema tradicional de la docencia universitaria en España. El profesor universitario debe afrontar este cambio realizando variaciones respecto al anterior sistema de enseñanza. Ello significa aceptar y asumir cambios de fondo. En este proceso la experiencia docente no debe ser un impedimento ni un obstáculo para la adaptación al nuevo sistema pero, eso sí, el profesorado ha de realizar un esfuerzo individual en la adaptación a nuevas formas de docencia y en la utilización de nuevas tecnologías.

Para los estudiantes esta nueva dinámica de aprendizaje conlleva una *nueva forma de aprender*. Entre el alumnado encontramos aquéllos que proceden de estudios universitarios bajo el antiguo sistema (Licenciaturas y/o Diplomaturas) y los que inician nuevamente la andadura universitaria. Para los primeros, la adaptación al nuevo sistema resultará más compleja, pues su experiencia previa puede llevarles a aplicar la misma metodología de trabajo que en los estudios de Licenciatura o Diplomatura, lo cual conducirá inexorablemente al fracaso. Para los que no procedan de una experiencia universitaria anterior, deberán adaptarse desde el principio a las exigencias de los nuevos estudios y ello puede desbordarles si no tienen una adecuada orientación.

En ambos casos, la experiencia nos indica que una adecuada *planificación* del estudiante es una de las claves del éxito o del fracaso. Antes de iniciar el curso

universitario, llevar a cabo una ajustada planificación es tarea fundamental una gestión adecuada del tiempo por parte del estudiante. Una organización detallada facilitará el seguimiento del curso y optimizará el tiempo de dedicación durante su desarrollo. Por ello consideramos importante mostrar en este trabajo una serie de indicadores que sirvan de orientación al estudiante de Grado para conseguir superar con éxito sus estudios universitarios.

I. CONOCIMIENTO PREVIO DEL ITINERARIO FORMATIVO.

Contamos con 3 ciclos no equivalentes con los precedentes, y cada uno de ellos conduce a la obtención de un título oficial. El acceso al 2º y 3º está condicionado a la superación del ciclo precedente.

PRIMER CICLO. GRADO: enseñanzas básicas y de formación general. Duración: 4 años. 240 ECTS.

SEGUNDO CICLO. MÁSTER: formación avanzada, multidisciplinar o especializada. Duración: 1-2 años. 60-120 créditos ECTS. La habilitación para el ejercicio de la profesión, como regla general no pasa por la superación de éste segundo ciclo, salvo excepciones.

TERCER CICLO: TÍTULO DE DOCTOR. Duración aproximada: 3-4 años.

Tenemos una nueva estructura en los estudios universitarios que no coincide con la anterior. El nuevo organigrama debe ser conocido **DETALLADAMENTE** por el estudiante desde el inicio el curso. Esto es muy importante para posibles cambios posteriores (de un Título de Grado a otro) y para saber qué asignaturas va a estudiar y dónde se ubica cada una dentro de la diferente tipología.

No sólo contamos con asignaturas “al uso” sino que se incorporan nuevas modalidades: Prácticas Externas, Trabajo Fin de Grado y RAC. Una buena planificación, no a corto pero sí a largo plazo, pasa por el conocimiento de las exigencias para superar estas asignaturas y los plazos de matriculación.

Los Títulos de Grado comprenden como mínimo 60 créditos ECTS de **FORMACIÓN BÁSICA** y de los que 36 estarán asociados a la rama de conocimiento a la que se adscribe el Título. La Formación Básica se imparte en los 2 primeros cursos y con ella se facilita la movilidad del estudiante. Dividimos la Formación Básica en:

- *Formación Básica Común:* asignaturas convalidables con sus homólogos en todos los Grados.

- *Formación Básica de Rama*: materias de carácter general pero dentro de una rama de conocimiento.

El resto de asignaturas se dividen en:

- -Obligatorias -Optativas - Trabajo Fin de Grado - Prácticas Externas -RAC

II. ESTUDIO DE LAS GUÍAS DOCENTES AL INICIO DEL CURSO.

Ningún estudiante debería llegar a su primera clase sin conocer perfectamente la Guía Docente de cada asignatura. Es el primer paso en un camino de RESPONSABILIDAD ACADÉMICA y el primer indicativo necesario para llevar a cabo una correcta planificación. Pocos son los estudiantes, no ya que conocen, sino que se *leen* la Guía Docente, y ello no sólo al inicio del curso sino a lo largo del mismo.

La Guía Docente informa de los aspectos básicos de la asignatura: programa; planificación por semanas (o incluso por días) de los diferentes temas; trabajos a presentar; pruebas a superar; tipo de exámen, etc.

Con la Guía Docente el calendario del profesor queda debidamente acotado, y se facilita a los alumnos la información esencial del desarrollo del curso, datos que el alumno debe tener en cuenta para PREPARAR SU CALENDARIO DE TRABAJO.

III. ORGANIGRAMA.

Resulta muy útil en la preparación del curso marcar un CALENDARIO de tareas, fijando, entre otras, las fechas señaladas por el profesor (para la entrega de trabajos o la realización de pruebas). Semana a semana deben fijarse los objetivos a cumplir.

En este calendario se establecerían las horas dedicadas al estudio de la asignatura: a la preparación de trabajos, a la asistencia a clase, a la lectura de manuales y monografías, al estudio individualizado en casa y/o biblioteca, y demás tareas requeridas. Una buena organización evita el incumplimiento en los plazos de entrega de trabajos y su cumplimiento aporta un hábito de estudio al estudiante.

No debemos olvidar la importancia de un APRENDIZAJE CONTINUO, que es uno de los objetivos que se persiguen con el EEES, así como la *profesionalización* de la tarea del estudiante.

Con la implantación del EEES el alumno se coloca en el *centro del proceso de aprendizaje*. En el calendario con las horas de dedicación a la “labor de estudiante del

Grado” hay un dato a tener presente que en el mercado profesional actual no sólo se exige la adquisición de conocimientos, y el Graduado debe demostrar otras habilidades para su incorporación al mundo profesional: buena expresión oral, buena técnica de escritura, capacidad de trabajo en equipo, compromiso de trabajo, etc. Estas diferentes competencias se irán adquiriendo a lo largo de su camino formativo, y debe ser una cuestión a tener en cuenta por el estudiante al planificar su horario de trabajo.

Se establece como guía para esta planificación, que un crédito ECTS son 25 horas de trabajo, horas que se necesitan para aprender y adquirir competencias para superar la asignatura; aproximadamente se pueden estructurar de la siguiente manera:

- 10 h.: clase
- 1 h.: exámen
- 5 ó 6 h.: estudio
- 7 u 8 h.: trabajo personal y/o en equipo.

Conociendo los créditos exigidos en cada asignatura, tendremos una idea bastante aproximada de las horas que tendrá que invertir el estudiante y a qué competencias tiene que dedicarlas.

IV. PREPARACIÓN DEL MATERIAL.

La labor del profesor ha cambiado considerablemente, y la tradicional *lección magistral* ha perdido fuerza. Se han reducido las horas dedicadas a la impartición de las tradicionales “clases”, y se quiere potenciar el *autoaprendizaje*. Por ello los apuntes más que nunca deben ser un fiel reflejo de su sentido gramatical: se deben considerar pinceladas y referencias para el estudio de la asignatura.

Resulta impensable la superación de una asignatura en la que únicamente sean los apuntes el material de trabajo del estudiante.

Como tarea inicial, debe incluirse el conocimiento de los diferentes manuales, monografías y/o materiales que se van a requerir para el adecuado aprendizaje de cada asignatura.

Hay una cuestión que adquiere especial relevancia: el papel que el estudiante ha de conceder a los *apuntes*, los cuales han sido una referencia importante en los estudios universitarios. Debemos señalar:

- El paso de apuntes de uno a otro alumno, deja de tener todo sentido (si alguna vez lo tuvo): la exigencia de asistencia a las clases presenciales resta aún más de fuerza a los *apuntes de cursos precedentes*.

- Contar desde el inicio del curso con los manuales y material necesarios resulta crucial para que el final del cuatrimestre resulte satisfactorio.
- Dando un paso más: el estudiante debería llegar a la clase con los conocimientos básicos del tema a impartir: las clases dejan de tener la función de las antiguas “lecciones magistrales” y el estudiante adquiere un papel activo y central, con clases mucho más dinámicas.
- Si el estudiante desconoce absolutamente el tema a tratar en clase difícilmente podrá haber interactividad profesor – alumno, y en caso de que se abra un debate o se planteen cuestiones no podrá hacer un seguimiento adecuado. Esto es parte del *autoaprendizaje*.

V. USO DE NUEVAS TECNOLOGÍAS.

El uso de las nuevas tecnologías ha de servir para facilitar el trabajo y se convierte en una herramienta cotidiana. Resulta impensable prescindir de dichas tecnologías: ¿quién puede trabajar hoy en día sin usar internet? Si incorporamos estas herramientas a la labor de aprendizaje, ésta se verá notablemente enriquecida y servirá a los estudiantes para gestionar y aprovechar mejor el tiempo.

CAMPUS VIRTUAL es una de las herramientas que más ha revolucionado la metodología docente y de aprendizaje. Como medio de comunicación con el profesor reporta gran utilidad, al tener localizado a cada alumno en su respectivo grupo. Para alumnos matriculados en Grados on line es absolutamente imprescindible conocer perfectamente su funcionamiento (la URJC imparte cursos), pero el resto del sector estudiantil también debería conocer esta herramienta para optimizar su trabajo

El actual uso incesante de INTERNET ha de ser revisado. Debe ser un método de apoyo a la labor de aprendizaje y se debe utilizar adecuadamente. Su uso inadecuado conducirá de manera casi inevitable al fracaso. Un uso desmesurado de las diferentes páginas web para obtener información conlleva un gran peligro. Siempre hay que ser cuidadoso con la fuente de información que empleamos para desarrollar una idea o aprender un concepto, pero en caso de internet este cuidado debe extremarse.

Los manuales, monografías, revistas especializadas, NUNCA pueden ser sustituidas por información obtenida en internet a través de distintos buscadores.

El inadecuado uso de internet puede conducir a un *empobrecimiento* en el sistema de aprendizaje y ello se refleja en los trabajos, exámenes y diferentes pruebas de conocimiento.

No debe olvidarse la exigencia de la superación de un Trabajo Fin de Grado. Si durante los cursos precedentes el estudiante se limita a usar el camino fácil de la consulta en internet, difícilmente sabrá elaborar un Trabajo de calidad suficiente para ser apto.

VI. TUTORÍAS INTEGRALES.

En la URJC tenemos una figura pensada por y para el estudiante de Grado: los Tutores Integrales. Desde el inicio del curso se asigna esta función a un profesor que desempeñará el cargo durante todos los años de duración del Grado.

Cada estudiante debe conocer a su tutor integral y tenerle como referencia para solventar las dudas que se puedan suscitar. Desde el primer curso esta figura se torna muy importante, y puede ser de gran ayuda y utilidad para que el estudiante planifique adecuadamente sus tareas.

CÓMO AFRONTAR Y SUPERAR LA EVALUACIÓN CONTINUA

Sanjiv Prashar
 Profesor Titular de Química Inorgánica
 Universidad Rey Juan Carlos
sanjivprashar@urjc.es

¿QUÉ ES LA EVALUACIÓN CONTINUA?

¿En qué consiste la evaluación continua? ¿Por qué se considera más adecuado este modelo de evaluación?

Mediante la evaluación continua se valora el proceso de aprendizaje del estudiante a partir del seguimiento continuo del trabajo que realiza y de los conocimientos que va adquiriendo, con lo que pueden introducirse de forma inmediata las modificaciones necesarias para optimizar el proceso y mejorar los resultados obtenidos.

Esta presentación da consejos a los estudiantes en cómo afrontar y superar la evaluación continua con éxito.

¿Qué es la evaluación continua?

¿Qué ventajas tiene?

Problemas generales que presenta



¿Qué es la evaluación continua?

¿En qué consiste la evaluación continua? ¿Por qué se considera más adecuado este modelo de evaluación?



Chemizzzzzzz
 zzzzzzzzzzzz
 zzzzzzzzzzzz

Mediante la evaluación continua se valora el proceso de aprendizaje del estudiante a partir del seguimiento continuo del trabajo que realiza y de los conocimientos que va adquiriendo, con lo que pueden introducirse de forma inmediata las modificaciones necesarias para optimizar el proceso y mejorar los resultados obtenidos.

El papel del estudiante



En el nuevo modelo, el estudiante pasa a **construir de forma activa y autónoma su propio conocimiento** basándose en la información que el docente le proporciona directamente o bien que él mismo busca y encuentra orientado por el profesor, por otros compañeros o siguiendo su propio criterio.

Es el estudiante el que **marca su propio ritmo de estudio**. Lo cual implica un esfuerzo por parte del estudiante para **aprender a aprender** de forma diferente a la tradicional, ya que no sólo es importante qué se aprende, sino cómo se aprende.

El papel del estudiante

El estudiante debe **participar de forma más activa** en el aula. De esta manera, aumenta la motivación del estudiante y se contribuye a generar conciencia de pertenencia a un colectivo.

El estudiante está en condiciones de compartir información y conocimiento con el resto de compañeros. De forma que se fomenta, asimismo, el **trabajo en equipo o cooperativo** y aumenta la interacción entre todos los miembros de la comunidad virtual universitaria: de los profesores con los estudiantes, de los estudiantes entre sí, de los profesores entre sí, e incluso con la propia institución universitaria.

Finalmente, debe señalarse que el estudiante no sólo será capaz de asimilar contenidos, sino que **desarrollará una serie de capacidades** durante su formación universitaria, que le serán de mucha utilidad en su futura actividad profesional.

Ventajas de la evaluación continua

- Estudiante
 - Tiene mayores garantías de superar la asignatura
 - Conoce la forma de evaluar del profesor
 - Recibe información sobre su propio aprendizaje
 - Le prepara para la evaluación final
- Profesor
 - Puede mejorar y reorientar el proceso de aprendizaje
 - Informa sobre el proceso de aprendizaje
 - Permite calificar el rendimiento del alumno

Sistema de Evaluación

En concreto, el método de evaluación continua aborda importantes asuntos y puede resolver problemas claves en el desarrollo de las asignaturas que los métodos tradicionales no han logrado resolver con mucha eficacia.



Estimular el estudiante hacia un aprendizaje autónomo



Aumentar el éxito académico del estudiante

Facilitar la participación activa del estudiante



Conocer la forma de evaluar del profesor



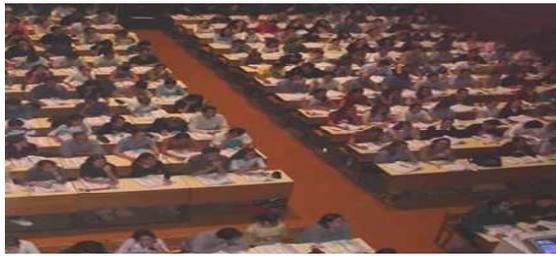
Alumno					
Asignatura / Titulación: Química / Materiales			Fecha Febrero 2011		
Valoración de 1 (puntuación mínima) a 5 (puntuación máxima)					
	1	2	3	4	5
1. Entendimiento de la Práctica	<input type="checkbox"/>				
2. Cálculos	<input type="checkbox"/>				
3. Manejo y destreza en el laboratorio	<input type="checkbox"/>				
4. Comportamiento	<input type="checkbox"/>				
5. Curiosidad y Motivación	<input type="checkbox"/>				
6. Capacidad de trabajo autónomo	<input type="checkbox"/>				
7. Organización y limpieza	<input type="checkbox"/>				
8. Entendimiento y aplicación de la seguridad en el laboratorio	<input type="checkbox"/>				
Total:					

Recibir información sobre su propio aprendizaje

La hoja Excel	1	2	3	4	Exámtos	lab1	lab2	Prob 1	Prob 2	TMBL	Total	10
ROCILLA	9,75	4,5	12,1875	6,9375	29,43125	6,5	6,732	9,9	2,50625	6	59,5	6,0
ALEXEIS JULEAN	5,25	6,4	7,5	2,8625	24,2575	7	6,225	2,5	3,125	6	49,0	4,8
JUAN ANTONIO	6	6	7,5675	7,5625	27,2475	4,5	7,517	3,7	3,25	6	50,2	5,5
MARLA JESUS	9,75	6	7,875	4,5	28,2125	5	7,5	3,0	3,09125	6	59,6	5,4
FABIAN	7,125	9,45	9	6,225	37,9	6,5	6,175	5	2,29125	6	65,6	6,1
ADINA	4,5	7,65	9,75	9,9025	21,7525	9	6,968	4,1	2,0968	6	59,8	5,9
ALICIA	7,15	8,85	6,75	8,9025	10,0725	8	7,775	2,1	2,2875	7	59,8	6,0
ALBERTO	11,25	5,25	6,5625	3,28125	28,24125	5,5	6,542	2,9	3,19625	6	52,4	5,6
BERASTIAN	4,5	0	0	4,5	5	6	2,5	0,5625	0	12,7	1,5	
PABLO	8,25	6	8,34375	4,8375	27,43125	5	6,942	5,8	2,4275	7	52,6	5,0
DAVID	11,25	7,5	10,275	5,49375	26,71875	6	7,692	3,5	3,19625	7	61,7	5,9
ALICIA	5,25	7,5	10,9875	7,74375	21,4625	6,5	6,325	3,2	2,91125	7	59,3	5,9
ALVARO	6,75	6,15	7,5	5,85	26,25	8	7,175	3,3	3,3125	7	58,0	5,5
RUBEN	10,5	8,7	6,5625	8,4375	34,25	5	6,86	3,1	2,875	6,5	58,5	6,0
DAVID DE	7,5	7,5	8,1875	10,3625	22,1125	9	7,5	2	3,1875	6	60,6	6,0
IBYAN	7,5	4,85	6,5625	1,65	20,5625	6	5,175	2,0	2,19625	6,5	42,5	4,2
ALVARO	7,15	10,35	6,5625	3,84375	28,35875	7	8	1,5	2	6	55,4	5,5
ALIZANERO	4,5	4,35	4,5375	0	14,5875	5	5,783	3,9	2	6,5	38,1	3,9
RYA	13,25	9,75	9,575	6,28125	36,3825	7,5	7	3	2,2975	6	66,5	6,6
JOSUE	12	6	6,5625	3,5625	38,1125	5	7,283	4,4	2,69625	6,5	54,0	5,4
MIGUEL ANGEL	10,5	7,5	11,0625	4,21875	26,28125	7	7	2,5	3,2438	6	64,2	6,4
BERNABE	9	6,15	6,9375	6,9375	23,025	6	6,833	2	2,5	6,5	59,0	5,9
CARLOS	9	10,65	11,825	12,525	48,9	6,5	6,525	4,5	2,8438	6,5	71,7	7,2
BALAZ	6,375	6,1	6,5625	5,5625	22,025	9	4,817	4	3,2188	6,5	56,1	5,9
LUANDEL	9	7,5	9,1875	6,7875	33,475	5	4,917	2,7	2,9375	6,5	54,5	5,5
MIGUEL ANGEL	1,5	6,75	4,125	0	12,575	5	7	0	2,2188	7,5	34,1	3,4
BEATRIZ	7,2	7,8	12,1875	6,34375	36,52125	6	7,542	4,1	2,7188	6,5	64,4	6,6
RIZUELRMO	0	0	0	0	0	0	0	1,5	3,25	6,5	16,3	1,6
SEBASTIÁN	9	10,5	10,875	6,7125	39,2925	6	6,606	2,5	3,715	6,5	66,4	6,6
MIGUEL ANGEL	9	7,5	6,8125	8,5875	30,9	6	7	3,0	3,4688	6,5	68,6	6,9
BERNABE	11,7	11,55	10,8875	14,4	48,3375	6,5	7,083	3,8	3,0625	6,5	74,3	7,4

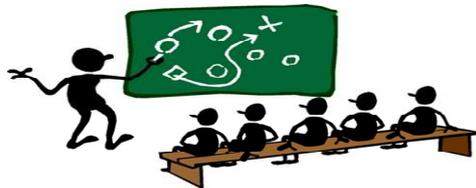
Más complicada que la Declaración de la Renta

Le prepara para la evaluación final



En el sistema de evaluación continua la asistencia a clase es obligatoria.

La asistencia a las actividades es obligatoria en su totalidad.



Información para el estudiante

- ❖ El estudiante debe conocer desde el principio todos los aspectos relacionados con la evaluación:
 - Objetivos de la asignatura
 - Criterios de evaluación
 - Actividades para la evaluación
 - Criterios para la evaluación de cada actividad
 - Calendario de realización de actividades
 - Recursos necesarios
 - Tiempo estimado de dedicación a cada actividad

Información para el estudiante

- ❖ Información que suministra el profesor:
 - Guías docentes de cada asignatura
 - Horarios de clases, seminarios y tutorías
 - Planificación global de actividades
 - Calendario de exámenes parciales y finales
 - Calendario de prácticas de laboratorio
 - Profesores coordinadores (asignatura, curso y laboratorio)

Estar al día

Planificación del tiempo

Estar al día

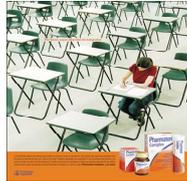
Sólo hay 24 horas en el día y 7 días en la semana

El estudiante es un trabajador que debe trabajar 35 horas a la semana, 30 semanas al año

Hay que compaginar el estudio y trabajo de las asignaturas con la vida privada



¿Qué es Bolonia?



Clases Seminarios Tutorías Practicas

Estudio propio de Alumno o Alumna

Antes, Durante y Después de clase

Guía Docente

 Universidad Rey Juan Carlos Vicerrectorado de Profesorado, Titulaciones, Ordenación Académica, Coordinación y Campus.

- Competencias
- Temario
- Calendario de Actividades
- Sistema de evaluación
- Bibliografía

Grado en Ingeniería Química
GUÍA DOCENTE DE
QUÍMICA GENERAL
Curso 2011-2012

Please Read

Leer la Guía docente de la asignatura
Conocer bien el sistema de evaluación

Saber / Conocer el
calendario bien

Tiempo de trabajo

Clases teóricas	12
Clases prácticas/de resolución de problemas, casos, etc.	2
Prácticas en laboratorios tecnológicos, clínicos, etc.	8
Realización de pruebas	2
Tutorías académicas	2
Actividades relacionadas: seminarios.	4
Preparación de clases teóricas	20
Preparación de clases prácticas/problemas/casos	10
Preparación de pruebas	15
Total de horas de trabajo del estudiante	75

Aprendizaje basado en problemas (PBL) y estudio de casos

1.ª y 2.ª DIVISIÓN A	
LEVANTE-ESPANYOL	1
R. SOCIEDAD-VILLARREAL	2
BETIS-MALLORCA	3
GETAFE-DEPORTIVO	4
BARCELONA-RECREATIVO	5
GINNÁSTIC-R. MADRID	6
CELTA-SEVILLA	7
OSASUNA-ATHLETIC CLUB	8
	9



Problemas de Entrenamiento y autoevaluación

Trabajo en equipo

- Conocer los criterios para la evaluación y calificación de cada actividad y prueba
- Conocer las competencias que se pretende desarrollar y evaluar en la asignatura y cada actividad
- Exigir la revisión de las actividades y pruebas



El Campus Virtual és una plataforma informàtica d'ús docent, que proporciona un Entorn Virtual d'Aprenentatge per donar suport als estudis presencials i vehicular els estudis no presencials.

Comunicación entre profesor y alumnos y entre los propios alumnos.

Tablón de anuncios dinámico; notificaciones sobre ejercicios, apuntes, exámenes, etc.

Gestionar de forma ágil el sistema de calificaciones

Permite establecer un calendario de actividades

Seguimiento individual de los estudiantes

Elaboración de ejercicios tipo test o resolución de problemas cuya calificación se obtiene inmediatamente.

Asignatura: Química

Titulación: Ingeniería de los Materiales - Curso: 2010-2011

 Léeme !!!	 Contenidos	 Calendario	 Profesores
 Alumnos	 Calificaciones	 Progreso	 Recursos
 Trabajos	 Evaluación	 Comunicación	 Debate

Thanks



I think therefore I teach

COMPETENCIAS DEL ESTUDIANTE DENTRO DEL EEES

Sonia López Sáiz
Profesora Titular de Economía Financiera
Universidad Rey Juan Carlos
sonia.lopez@urjc.es

Carolina Vargas Fernández
Profesora Contratada Doctor de Téc. Química y Ambiental
Universidad Rey Juan Carlos
carolina.vargas@urjc.es

Las titulaciones de grado permiten a los alumnos adquirir diversas competencias que les permitan enfrentarse al mercado laboral con la mejor de las condiciones. Entre las competencias más destacables tenemos:

- Aprender a trabajar en equipo.
- Aprender a aprender (evitar memorizar).
- Analizar y sintetizar.
- Expresión oral y escrita.
- Aplicabilidad de los conocimientos adquiridos.
- Iniciativa y automotivación.
- Capacidad resolutoria ante problemas.

Con el fin de que los estudiantes adquieran estas competencias realizan una serie de actividades formativas durante su paso por la educación superior, que a su vez permiten evaluar el grado de desarrollo de estas habilidades. Entre dichas actividades se encuentran las clases de teoría y las pruebas correspondientes que permiten evaluar la capacidad de comunicación oral y escrita de los estudiantes. También se realizan lecturas que permiten determinar la capacidad de análisis, de síntesis, de gestión de la información o desarrollar el aprendizaje autónomo. Por otro lado, las actividades más prácticas como pueden ser estudios de casos reales o resolución de pruebas tipo test, permiten desarrollar la capacidad de los estudiantes para trabajar en equipo, o competencias como el liderazgo y toma de decisiones.

Presentación:

Índice

1. Aprendizaje
2. Teorías que han intentado explicar el proceso de aprendizaje
3. Concepto de Competencia
4. Guías docentes
5. Competencias en guías docentes
6. Actividades formativas
7. Trabajo en equipo
8. Liderazgo
9. Toma de decisiones
10. Negociación
11. Herramientas de comunicación

Bibliografía



1. Aprendizaje

“Originario de *aprendiz*:

1. m. Acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa.
2. m. Tiempo que en ello se emplea.
3. m. *Psicol.* Adquisición por la práctica de una conducta duradera”.

Fuente: Real Academia Española



2. Teorías que han intentado explicar el proceso de aprendizaje

- **Conductivismo (Skinner, Pavlov, Thorndike) ?** el aprendizaje parte de unas leyes universales para todos los Teoría del procesamiento de la información. Influída por los estudios
- **Aprendizaje por descubrimiento (Bruner) ?** importante papel a la actividad desarrollada por los estudiantes
- **Aprendizaje significativo (Ausubel, J. Novak) ?** aprendizaje debe ser no memorístico, relacionando los nuevos conocimientos con el conocimiento previo que posee el estudiante.



3. Concepto de Competencia

Podemos definir las competencias desde diferentes puntos de vista, destacamos:

- ✓ “Aptitud para enfrentar eficazmente situaciones movilizándolo ... de manera rápida, pertinente y creativa múltiples recursos cognitivos: saberes, capacidades, valores, actitudes, etc” (Perrenoud, 2004)
- ✓ “Ser capaz, estar capacitado o ser diestro en algo” (Prieto, 2002)
- ✓ “Saber hacer complejo que exige un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, valores y virtudes que garanticen la bondad y eficiencia de un ejercicio profesional responsable y excelente” (Fernández, 2005)



4. GUÍAS DOCENTES

<http://www.urjc.es/estudios/grado/sociologia/sociologia.html>

- Itinerario formativo
- Curso
- Asignatura



Grado en Sociología

Principal
Información General
Presentación
Objetivos
Acceso y Matriculación
Perfil Recomendado
Competencias
Itinerario Formativo
Reconocimiento A. de créditos
Programas de Movilidad
Prácticas Externas
Tabla de Convalidaciones
Horarios
Profesorado

Itinerario Formativo de la Enseñanza

CURSO I				
Semestre	Asignatura	Carácter	Créditos	
1	Fundamentos de sociología	FBR	6	
1	Derecho	FBR	6	
1	Economía	FBR	6	
1	Historia Política y Social Contemporánea	FBR	6	
1	Demociología	FBC	6	
2	Informática aplicada a las Ciencias Sociales	FBC	6	
2	Metodología de la Investigación social	OB	6	
2	Estructura y análisis de los medios de comunicación	FBR	6	
2	Estadística aplicada a las Ciencias Sociales	OB	6	
2	Sociología general	OB	6	

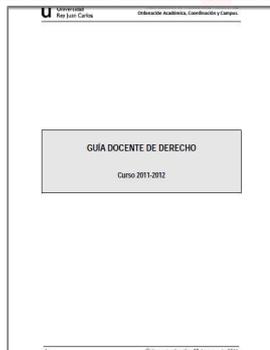
Total de créditos a cursar: 60
 FBC: Formación Básica Común, son convalidables con sus homólogos de todos los grados
 FBR: Formación Básica de Rama, son convalidables con sus homólogos de todos los grados



4. GUÍAS DOCENTES

<http://www.urjc.es/estudios/grado/sociologia/guias/primer/Derecho.pdf>

- **GUÍAS DOCENTES**
 - Itinerario formativo
 - Curso
 - Asignatura



4. GUÍAS DOCENTES

• IMPORTANCIA GUÍA DOCENTE

- Características de la asignatura
- Contenido
- Actividades formativas
- Distribución temporal del plan de trabajo
- Método de evaluación
- Actividad formativa REEVALUABLE / NO REEVALUABLE
- Asistencia a clase



• COMPETENCIAS

- Habilidades a desarrollar por el estudiante



TRANSVERSALES

ESPECÍFICAS



5. COMPETENCIAS

TRANSVERSALES

- Capacidad de análisis y síntesis
- Resolución de problemas y toma de decisiones
- Capacidad de gestión de la información
- Aprendizaje autónomo
- Comunicación oral y escrita
- Habilidad para las relaciones interpersonales
- Capacidad para trabajar en equipo
- Liderazgo

Capacidad de análisis y síntesis
Resolución de problemas y toma de decisiones
Capacidad de gestión de la información
Aprendizaje autónomo
Capacidad de adaptación a entornos cambiantes
Comunicación oral y escrita
Compromiso ético y social en el trabajo
Motivación por la calidad
Habilidad en las relaciones interpersonales
Capacidad para trabajar en equipo
Habilidad para analizar buscar información proveniente de fuentes

Última actualización: 27 de mayo de 2011



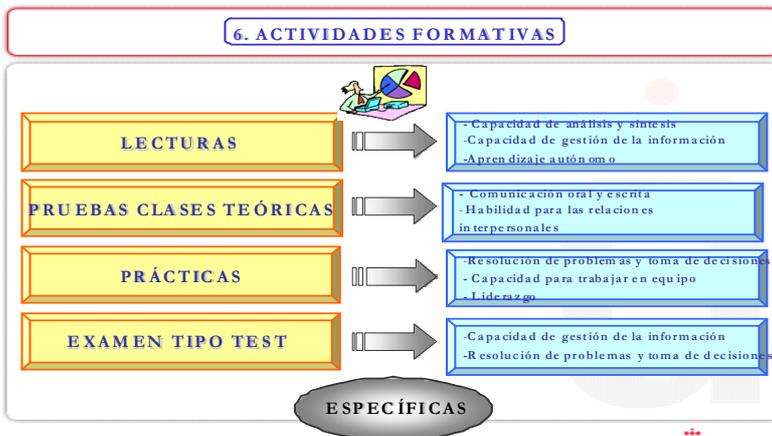
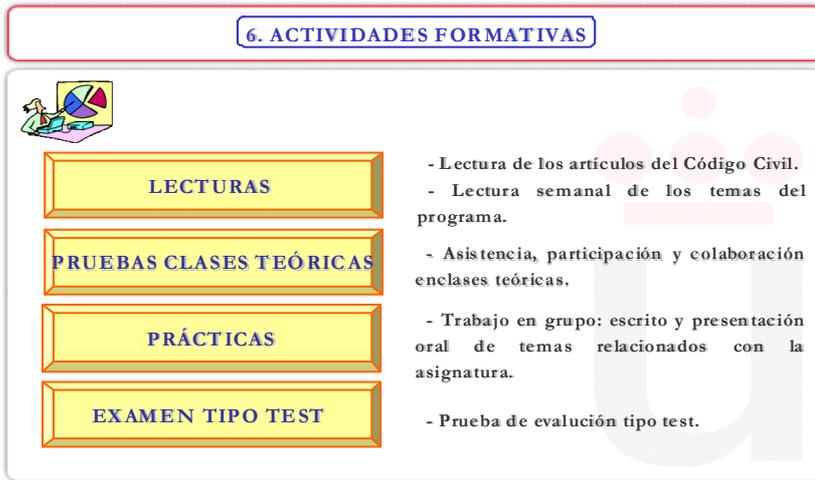
5. COMPETENCIAS

ESPECÍFICAS

- Habilidades orientadas al análisis de las organizaciones formales, su diseño y estructura, su gestión organizativa y los principios de liderazgo que la orientan
- Conocimiento de técnicas de gestión empresarial y organización de los recursos humanos
- Habilidades para transmitir los conceptos, problemática y perspectiva de la empresa actual

 Universidad Rey Juan Carlos Vicerrectorado de Profesorado, Titulaciones, Ordenación Académica, Coordinación y Campus:	diversas
	Reconocimiento de la diversidad y de la multiculturalidad
	Creatividad
	Liderazgo
	Capacidad de reconocer lo global y lo local en los fenómenos sociales
	Capacidad para reconocer la complejidad de los fenómenos sociales
Competencias específicas	Habilidades orientadas al análisis de las organizaciones formales, su diseño y estructura, su gestión organizativa y los principios de liderazgo que la orientan Conocimiento de técnicas de gestión empresarial y organización de los recursos humanos Habilidades para transmitir los conceptos, problemática y perspectiva de la empresa actual.





- Competencias**
- Competencias que vamos a ver:
 - ✓ Trabajo en equipo
 - ✓ Liderazgo
 - ✓ Toma de decisiones
 - ✓ Negociación
 - ✓ Herramientas de comunicación

7. Trabajo en equipo

- “No preguntes qué pueden hacer por ti tus compañeros de equipo. Pregunta lo que puedes hacer tú por ellos (Magic Johnson)
- **El trabajo en equipo ?** implica esfuerzo individual, adaptación, compartir objetivos, confianza, relación, etc.
- Conceptos para tener éxito en el desarrollo de trabajos en equipo:
 - ✓ Necesidad de planificación y control en la ejecución del trabajo.
 - ✓ Importancia del liderazgo.
 - ✓ Importancia de las reuniones: útiles y eficientes.

- **Vídeo: Un domingo cualquiera: lección de Toni Damato**
<http://www.youtube.com/watch?v=iu4Z9WLDmZl&feature=related>

(Fuente youtube)



8. Liderazgo

- **Liderazgo ?** servicio que una persona hace a un grupo para ayudarle a alcanzar sus fines y dar lo mejor de sí mismo.
- El líder ayuda al grupo a clarificar sus valores, definir dónde se quiere llegar, por qué, para qué, cómo y con qué coste.
- El liderazgo es contrario a la exclusión, enfrentamiento, egocentrismo ? puesta al servicio del grupo: empresa, sociedad, equipo, etc

- **Vídeo: Invictus**

(Fuente youtube)

<http://www.youtube.com/watch?v=IzbNGc4244A>



9. Toma de decisiones

- El Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española define decisión como: “Determinación, resolución que se toma o se da en una cosa dudosa”.
- Tomamos una decisión cuando ante un problema existen diversas alternativas, y hay que elegir una abandonando las demás.

- **Vídeo: Apolo 13 - Inducción - Video 1**

<http://www.youtube.com/watch?v=9VOqaMThD8o>

(Fuente youtube)



10. Negociación

- Negociar consiste en buscar un acuerdo sobre una cuestión en la que las partes comparten unos intereses.
- Resolver un problema común.
- Implica buscar la mayor objetividad posible para superar los intereses divergentes.

- Vídeo: Pretty woman

http://www.youtube.com/watch?v=_4D5TBefdIU

(Fuente youtube)



11. Herramientas de comunicación

- “Si me ofreciesen sabiduría con la condición de guardarla para mí sin comunicarla a nadie, no la querría” (Séneca)
- La comunicación facilita conocer opiniones distintas a las propias.
- Implica dialogar, debatir, aprender, cooperación, etc

- Vídeo: Agora

<http://www.youtube.com/watch?v=xkpFU2bPFEY&feature=fvwrel>

(Fuente youtube)



Bibliografía

- Cano García, M^a. E. (2008): “La evaluación por competencias en la educación superior”. Universidad de Barcelona
- Fernández, A. (2005): “Nuevas metodologías docentes”
- Perrenoud, P. (2004b): “Diez nuevas competencias para enseñar”. Barcelona: Graó
- Pinto Molina, M. (2005): “Habilidades y competencias de gestión de información para aprender a aprender en el Marco del Espacio Europeo de Enseñanza Superior”. Ministerio de Educación y Ciencia
- Prieto, L. (2008): “La enseñanza universitaria centrada en el aprendizaje”. Barcelona: Octaedro/ICE UB



DE LOS TRABAJOS EN GRUPO AL MÉTODO DE PROYECTOS: APLICABILIDAD EN EL ÁMBITO DE LAS CIENCIAS JURÍDICAS

Esther González Hernández
Profesora Titular de Derecho Constitucional
Universidad Rey Juan Carlos
esther.gonzalez@urjc.es

El presente trabajo, presentado en el marco de la *Jornada sobre Herramientas destinadas a los Estudiantes para Mejorar su Aprendizaje y Rendimiento en el marco del Espacio Europeo de Educación Superior*, dirigidas por la profesora María Rosario Martín Briceño, y celebradas el 7 de noviembre de en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Rey Juan, pretende analizar el modo más adecuado de implantación de la técnica docente conocida como “Método de proyectos” a la un ámbito o disciplina científica en el que tradicionalmente no ha sido de uso frecuente.

Tradicionalmente, se ha apuntado como un elemento disuasorio, o como un inconveniente, la convicción de que determinadas asignaturas presentaban dificultades a la hora de estructurar su contenido en proyectos. Tal era el caso, de las Ciencias Jurídicas. Por ello, el presente trabajo pretendía analizar cuál era el particular contexto de las Ciencias Jurídicas y qué tipo de ventajas o inconvenientes ofrece el Derecho para la “trasposición” de esta fórmula de aprendizaje.

Sin lugar a dudas, el “Método de Proyectos” es una técnica de enseñanza que presenta grandes utilidades didácticas, pues, entre otras, fomenta varias de las competencias que el Espacio Europeo de Educación Superior pretende desarrollar en los nuevos universitarios. E incluso, fuera ya de este ámbito, y teniendo en cuenta las actuales restricciones presupuestarias, que, sin duda, dificultan y que hacen prácticamente inviable la continuidad del Espacio Europeo de Educación Superior, es una técnica docente de grandes utilidades formativas, siempre y cuando cuente con un diseño apropiado. Para alcanzar este ambicioso objetivo, es imprescindible realizar una adecuada preparación de un método de proyectos. Vayamos, pues, por partes.

En primer lugar, es imprescindible una meditada elección del tema y formulación de los objetivos. Y es en este ámbito, donde las Ciencias Jurídicas y en

particular, el Derecho Constitucional, ofrece grandes ventajas, que hasta la fecha había pasado inadvertidas.

En segundo lugar, será aconsejable la elaboración de un plan de acción, en que el/la profesor/a determine los pasos a seguir, la estructura, el desarrollo del plan a realizar y las fases del proyecto. Sólo después, se podrá pasar a la asignación de responsabilidades, a la formación de los grupos y a la asignación y fijación de las tareas de cada integrante del grupo.

Solo, a partir de este momento comenzará la fase en que el estudiante podrá desarrollar las tareas que, previamente, le han sido asignadas, y que, en términos generales, le exigirá, cuanto menos:

1. Búsqueda de la información necesaria.
2. Reuniones grupales en que los alumnos aporten la información que hayan encontrado.
3. Redacción del informe final y propuestas de solución.

La labor del profesor en esta etapa de resolución por los alumnos será fundamental, tanto para orientar y solucionar problemas como para comprobar la correcta realización del trabajo. Ahora bien, qué duda cabe de que, a pesar de esta labor de tutela y dirección por parte del profesor, el Método de Proyectos es “un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la propia creatividad del alumno y a través del cual se pretenden conseguir objetivos de resolución de problemas de alto orden (análisis-síntesis-evaluación), actitudes y de habilidades sociales”². De ahí, que se le deba reconocer un alto valor formativo en la adquisición de competencias educativas de variado tipo. Máxime en ámbitos científicos complejos y donde la capacidad de interpretación y donde la demostración de soluciones innovativas adquiere un significativo “valor”.

Cierto es que, también presenta inconvenientes, entre los que destacan el que su aplicación exija un ritmo, más o menos, común entre los grupos, que no es fácil de alcanzar, o que es de muy difícil aplicación en grupos grandes, la dificultad de un

² SÁNCHEZ NÚÑEZ, J. A., “El método de proyectos”, *Curso de formación para la docencia universitaria*, Instituto de Ciencias de la Educación. UPM, Madrid, 2007, pág. 6.

adecuado control por parte del profesor/tutor del proyecto o que, puede resultar aconsejado para alumnos en los primeros años de vida universitaria, pues exige que los estudiantes cuenten con cierta iniciación en técnicas de trabajo intelectual para saber indagar, recopilar, esquematizar, etc.

Sin embargo, como ya comentábamos, desde un punto de vista pedagógico, tiene múltiples ventajas, pues permite desarrollar la creatividad, conecta la teoría y su aplicación, integra conocimientos diversos y permite relacionar materias, entre otros.

Por tanto, es una técnica que, correctamente formulada, puede suponer grandes ventajas en el aprendizaje de las Ciencias jurídicas, sobre todo en el desarrollo de las destrezas orales y escritas de los alumnos y en la comprensión del proceso de toma de decisiones en ámbitos políticos. Además, permite que los alumnos comiencen a familiarizarse con la redacción de ejemplos normativos, así como con la estructura que deben asumir dichos textos legislativos. De ahí, su especial aplicabilidad en el aprendizaje de asignaturas como el Derecho Constitucional, pues permite al alumno familiarizarse, y sentir en propia piel, el complejo sistema para la toma de decisiones políticas, esto es, para decidir aquello que nos afecta a todos, por tratarse de los que los antiguos llamaban al *res publica*, que después pasó a denominarse el “bien común” de clara matriz judeo-cristiana y que hoy conocemos como “interés general”.

En definitiva, el presente trabajo pretendía analizar y aportar, si ello fuera posible, las vías o fórmulas más adecuadas para un adecuado diseño del “Método de proyectos” en función del contenido concreto de la asignatura jurídica, desde el ejemplo del trabajo desarrollado por su autora en su labor docente cotidiana como profesora de Derecho Constitucional. Así, algunas asignaturas propias del Derecho ofrece, por su propia temática y singularidad mayores posibilidades para la aplicabilidad de estas fórmulas educativas. Este es el caso del Derecho Constitucional, donde la estructuración interna de instituciones de gobierno como las Cortes General, el Consejo de Ministros, el pleno del Consejo General del Poder Judicial o del Tribunal Constitucional como ejemplos de órganos colegiados, hacen especialmente aconsejable la utilización de esta técnica para la adecuada comprensión del complejo sistema de obtención de acuerdos y toma de decisiones. Así, se explican varios ejemplos en que los estudiantes, trabajando en grupos de seis, actuaban a modo de Sala del Tribunal Constitucional para la resolución de un recurso de amparo, o como comisión legislativa que debe redactar el

Reglamento electoral para las elecciones (y cese) del delegado/a y subdelegado de clase.

En definitiva, que también en ámbitos jurídicos es posible hablar de superación de los clásicos trabajos en grupos a los que estábamos acostumbrados los que cursamos nuestros estudios universitarios en la franja de la década de los setenta u ochenta para poder hablar de hoy en día de “diseños” de trabajo en equipo que verdaderamente desarrollan competencias y herramientas como las del liderazgo, la asertividad, la capacidad de negociación para la consecución de acuerdos satisfactorios para todas las partes en conflictos, etc. Competencias todas ellas, de amplia demanda en el actual mercado laboral, que, desde luego, comienza a regirse por patrones bien diferentes a los que veníamos acostumbrados. Pero que también (y quizás esto sea tanto o más importante en los tiempos que corren) permiten desarrollar competencias imprescindibles para que nuestros estudiantes universitarios se conviertan en verdaderos “ciudadanos”, esto es, miembros activos de una comunidad que participa en la construcción de la “democracia avanzada” a la que se refiere el Preámbulo de nuestra Constitución y que recuerda, después, en su artículo 1.

Presentación:

Sumario:

- Introducción
- Lección magistral *versus* “trabajos en grupo”
- Los “trabajos en grupo” antes del EEES
- El “método de proyectos” en la nueva Universidad
- Diseño eficaz del método de proyectos
- El método de proyectos en las Ciencias Sociales

Introducción

“Las cosas pasadas arrojan luz sobre el futuro, pues el mundo fue siempre de una misma especie, y todo aquello que es y será ha sido ya en otro tiempo, y las mismas cosas vuelven de nuevo, si bien bajo nombre y colores diversos”

(GUICCIARDINI, *De la vida política y social*)

Lección magistral *versus* “trabajos en grupo”

- **Pilar metodológico de la enseñanza en las Facultades de Derecho.**
- En el **EEES** es una **opción** didáctica **criticada** por:
 - Desventajas:
 - Excesiva tendencia a la **generalización**.
 - **Dificultad de comprensión** en los estudiantes.
 - **Fomento de la actitud pasiva** de los estudiantes.
 - **Reducción de fuentes de información**.
 - Parte del **error** de que todos los estudiantes requieren la misma información y tienen el **mismo nivel de conocimientos**.
 - Ventajas:
 - **Presentación del contenido** de forma **ordenada**.
 - Facilita la determinación y comprensión de los **puntos esenciales**.
 - Favorece un **primer acercamiento a materias complejas**.
 - Fomenta y **acostumbra a una correcta organización** y estructuración de la **información**.
 - Ayuda en materias en que la **bibliografía no está unificada**, o es fragmentada.

Lección magistral *versus* “trabajos en grupo”

- Desmesurado uso de la técnica expositiva, sobre todo (aunque no exclusivamente), en Derecho, ADE...:
 - Carácter dogmático del proceso de transmisión de conocimientos
 - Profesor=autoridad intelectual
 - Excesivo recurso a la transmisión oral y unidireccional
 - Imitación de los Congresos y reuniones científicas
 - Manuales/libros y apuntes= único vehículo portador de saberes especializados
- Relegación de otros **métodos o técnicas docentes y de aprendizaje alternativos y complementarios** a la técnica expositiva:
 - **cooperativo**
 - **de proyectos**
 - **de trabajos tutelados**

Los “trabajos en grupo” antes de EEES

- ¿Qué pasaba antes del EEES con el método de proyectos?:
 - 1º. Se le denominaba simplemente “trabajos en grupo”
 - 2º. No eran una técnica de uso frecuente por:
 - ✦ Definición inadecuada de objetivos pedagógicos
 - ✦ Carecían de una planificación adecuada
 - ✦ No incluían mecanismos de coordinación entre los miembros del grupo
 - ✦ Fomentaban el trabajo individual
 - ✦ Deficiencias en una evaluación

Tema (del programa) → Trabajo escrito → Evaluación conjunta

El “método de proyectos” en la nueva Universidad



“En la enseñanza y más en general en la educación hay tres términos: lo que habría que enseñar o el saber, el que enseña o maestro y el que aprende o discípulo. Pues bien: con inconcebible obcecación la enseñanza partía del saber y del maestro. El discípulo, el aprendiz no era principio de la Pedagogía”

(José ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*, 1930)

El “método de proyectos” en la nueva Universidad



- 1988 : Carta Magna de las Universidades Europeas
- 1999: Declaración de los Ministros de Educación de 25 países europeos.
- Conferencias de Ministros de Educación Superior de Praga (2001), Berlín (2003), Bergen (2005) y Londres (2007) etc.
- Declaración del Consejo de Universidades (2008): “La construcción de un EEEES representa una excelente oportunidad para la mejora del sistema universitario español y de cada una de las Universidades que lo conforman” .

El “método de proyectos” en la nueva Universidad



- **Informe** abreviado de la **Agencia de Evaluación de la Calidad y la Acreditación** “La evaluación de la calidad en las Universidades 2007”: la Universidad debería otorgar mayor protagonismo a actividades dirigidas a que los estudiantes encuentren un buen puesto de trabajo.
-  Adopción de nuevas fórmulas de enseñanza/aprendizaje, adaptadas a las necesidades del nuevo mercado de trabajo.

El “método de proyectos” en la nueva Universidad



- **Enseñar** (Del lat. vulg. *insignāre*, señalar).
 - 1. tr. Instruir, doctrinar, amaestrar con reglas o preceptos.
- **Estudiar** (De *estudio*):
 - 1. tr. Ejercitar el entendimiento para alcanzar o comprender algo.
 - 2. tr. Cursar en las universidades o en otros centros docentes. U. t. c. intr.
 - 3. tr. **aprender** (□tomar de memoria). U. t. c. prnl.
- **Aprender** (Del lat. *apprehendēre*).
 - 1. tr. Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o de la experiencia.
 - 5. tr. ant. Enseñar, transmitir unos conocimientos.
- **Aprehender** (Del lat. *apprehendēre*).
 - 1. tr. **aprender** (□llegar a conocer).



El “método de proyectos” en la nueva Universidad



- **INCONVENIENTES:**
 - Necesidad de iniciación previa en tareas de indagación, investigación, recopilación, esquematización, etc.
 - Dificultad en determinadas asignaturas a la hora de estructurar su contenido en proyectos.
 - Ritmo dispar entre los grupos.
 - Dificultades de adecuación a los grupos grandes.
 - Dificultades de control.

El “método de proyectos” en la nueva Universidad



- **VENTAJAS:**
 - Facilita el desarrollo de la creatividad de los estudiantes.
 - Conecta la teoría y su aplicación práctica, mejorando la retención de conocimientos.
 - Integra conocimientos diversos y permite el análisis interdisciplinar.
 - Desarrolla habilidades sociales (comunicación) y competencias transversales (toma de decisiones, liderazgo...)
 - Permite la resolución de problemas de alto nivel intelectual y fomenta la creatividad
 - Fomenta el intercambio de opiniones, la confrontación de ideas, mejora la autocrítica y el espíritu reflexivo.

El “método de proyectos” en la nueva Universidad



Permite aunar en una sola actividad las “**Escalas de abstracción de la habilidades cognitivas**”:

- Conocer: Recordar hechos, ideas, conceptos, principios.
- Comprender: Explicar, interpretar sentido de la información.
- Aplicación: Utilizar un concepto, un principio, un método o una teoría para resolver un problema.
- Análisis: Identificar y separar los componentes de la información, extraer la relación, jerarquizar las ideas.
- Síntesis: Crear nuevas ideas, generalizar, relaciones, deducir, extraer conclusiones.

Diseño eficaz del método de proyectos



- 1º. Determinación de los objetivos y fases del proyecto.
- 2º. Adecuado tamaño de los grupos.
- 3º. **Asignación de responsabilidades individuales y colectivas.**
- 4º. Planificación y coordinación de las tareas grupales.
- 5º. **Fórmulas de control y resolución de conflictos.**
- 6º. Evaluación

El método de proyectos en las Ciencias Sociales



- ADE , Economía etc:

- El trabajo en equipo tiene una especial relevancia en el mundo empresarial:

- ✦ Complejidad de las tareas
- ✦ Globalización de los mercados
- ✦ Innovación en las estructuras empresariales
- ✦ Coordinación entre determinados departamentos

Las empresas más punteras incluyen en **sus programas formativos la enseñanza de técnicas** adecuadas para el **trabajo en equipo**  “jugadores de equipo”

Modelo del *Team Teaching* (Bair y Woodward, década de los 60, EE.UU).

El método de proyectos en las Ciencias Sociales



- Grupo de trabajo=órgano colegiado
- Artículo 5, Ley 50/1997, de 27 de noviembre del Gobierno: “1. Al **Consejo de Ministros**, como **órgano colegiado del Gobierno...**”
- Título II, Capítulo II, **Ley 30/1992, de Régimen Jurídico de las Administraciones Públicas y Procedimiento Administrativo Común** (arts: 22 y ss):
 - Presidente
 - Vicepresidente
 - Secretario

El método de proyectos en las Ciencias Sociales



El método de proyectos en las Ciencias Sociales

- **5/6 miembros, según los roles de los órganos colegiados:**
 - **Liderazgo** = Presidencia
 - **Coordinación** = Secretaría y elaboración de Actas
 - **Sustitución/Apoyo**=Vicepresidencia
 - **Portavocía**=Ponente
 - **Comunicación oral y escrita**=Redactor/corrector
- **Adquisición de competencias adicionales:**
 - Búsqueda de información en TICs.
 - Bases de datos jurídicas.

El método de proyectos en las Ciencias Sociales



- **CIENCIAS JURÍDICAS** y, en especial, enseñanza del Derecho Constitucional. **VENTAJAS:**
 - No requiere de medios técnicos ni infraestructuras adicionales.
 - Permite su realización fuera del aula, no restando tiempo a las horas lectivas planificadas en el calendario académico.
 - Permite la evaluación individual y conjunta.
 - Desarrolla la capacidad de organización y planificación del estudiante
 - Desarrolla habilidades sociales de los estudiantes (firmeza, responsabilidad...)
 - Desarrolla valores democráticos y jurídicos: democracia, participación, negociación, solidaridad, responsabilidad...
 - Permite comprender /aprender el complejo mecanismo de toma de decisiones en los órganos de gobierno.
 - Permite comprender la complejidad y particularidad de las Ciencias Sociales y en especial, del Derecho...

El método de proyectos en las Ciencias Sociales



- **Objetivo oculto:**
 - Aprender  Aprender (conocimiento integrado o sustantivo).
 - Adquisición de conocimientos jurídicos de un modo no inductivo sino deductivo.
 - Adquisición de habilidades en procesos de negociación
 - Desarrollo de habilidades en la resolución de conflictos:
 - “El jeta”
 - “El manta”
 - Aprender a decir NO
 - Firmeza y sentimiento de culpabilidad
 - Comprensión/integración de los procesos democráticos

Ejemplos



**La actividad de la sala del Tribunal
Constitucional.
Redacción del un Recurso de amparo**



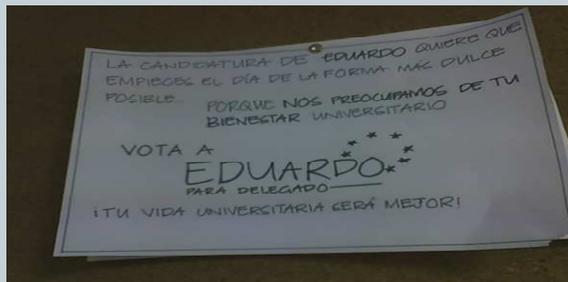
Sala (6 miembros):

- * supuesto ficticio de vulneración de un derecho fundamental
- * Redacción de una sentencia

Ejemplos



**“Vota a Eduardo”
La redacción de un Reglamento electoral
para la elección y cese del delegado de
clase.**



Ejemplos



- Grupo de 6 miembros=comisión legislativa que aprueba:
 - Normas de funcionamiento interno=Reglamento parlamentario (convocatoria, acuerdos, mayorías etc.)
 - Normativa electoral

LA IMAGEN COMO COMPLEMENTO A LA PLABRA: LA UTILIZACIÓN DE NUEVAS METODOLOGÍAS VISUALES EN LA ENSEÑANZA DE DERECHO DEL TRABAJO

Yolanda CANO GALÁN
Profesora Titular de Derecho
del Trabajo y Seguridad Social
Universidad Rey Juan Carlos
yolanda.cano@urjc.es

I. EL CINE Y EL DERECHO DEL TRABAJO: ¿PUEDEN LOS RECURSOS VISUALES SERVIR PARA LA ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS?

La utilización de nuevas tecnologías de la información y la comunicación es algo habitual hoy en día en la enseñanza de prácticamente todas las disciplinas, incluidas las jurídicas. Recursos como internet, presentaciones power point, etc. se han convertido en herramientas que el docente utiliza de forma generalizada para que el alumno adquiera competencias transversales en materia de investigación jurídica, documentación, sistematización y síntesis. El cine ha sido, desde siempre, un espejo de la realidad sobre la que se proyecta, a la que quiere entretener, informar o remover, pudiendo ser utilizado como una estrategia docente más que sirva a los objetivos diseñados. En este contexto, sin embargo, es preciso que el docente no simplemente utilice el cine como una fórmula de entretenimiento o de discusión, sino que es conveniente que se sistematice una metodología que puede tener efectos positivos en el proceso de aprendizaje.

Si bien es amplia la literatura existente sobre el cine, en el que de forma crítica se reflexiona sobre los aspectos socio-culturales, políticos y/o económicos que sirven de argumento, en la práctica son pocos los estudios que reflexionan sobre como convertir al cine en un instrumento al servicio de la docencia, y muchos menos los que describen, de forma crítica, cómo debe utilizarse éste para alcanzar objetivos de aprendizaje concretos. En estas líneas se pretende precisamente esto, esbozar una metodología que ha resultado ser exitosa, exponiendo los puntos fuertes y débiles y proponiendo mejoras para su correcta utilización en las enseñanzas de Derecho del Trabajo.

II. IMPLEMENTACIÓN Y DISEÑO DE LA ESTRATEGIA DOCENTE

El éxito de una nueva metodología docente depende en fundamental medida de un buen diseño para su implementación real en el aula. Si bien no existen fórmulas magistrales para esbozar cómo debe ser éste, ya que depende de cuestiones variables como el tiempo, número de alumnos, elementos técnicos, objetivos perseguidos por el docente, conocimientos previos de los alumnos, etc., es conveniente el intercambio de experiencias docentes en las que se haya utilizado el cine como una herramienta para la adquisición de competencias y/o destrezas. En este trabajo se expone el diseño realmente experimentado, para posteriormente extraer conclusiones sobre la virtualidad de la misma y propuestas de mejora. Ello se realiza de forma sistemática, adecuándose al diseño preliminar de la técnica, proceso que consta de las fases que se describe a continuación.

1. Descripción y planteamiento de la técnica

A la pregunta de si pueden los recursos visuales servir para la adquisición de competencias no puede responderse más que de forma positiva, sin embargo, el éxito depende de una estrategia diseñada por el docente que no puede derivar en que el alumno, de forma pasiva, simplemente “vea” una película, sino que requiere involucrar a éstos en el proceso de reflexión del que el cine es, solamente, el hilo conductor.

En la experiencia docente llevada a cabo en el marco de la asignatura semestral Derecho del Trabajo, en la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas, que se imparte en el Campus de Fuenlabrada de la Universidad Rey Juan Carlos, se ha utilizado el cine para dos objetivos generales: comprobar la adquisición de conocimientos por parte del alumnado sobre aspectos interconectados en las distintas unidades didácticas que se ha dividido la asignatura y la reflexión sobre aspectos éticos y relativos a la toma de decisiones en el ámbito laboral.

En la búsqueda de estos objetivos se proyectó durante dos días la película francesa de 1999 “Recursos Humanos”, dirigida por Laurent Cantet³, en la que un joven, recién terminados sus estudios de economía, realiza sus prácticas laborales en la fábrica en la que trabaja su padre desde hace décadas, y en la que también presta servicios su hermana, ambos como operarios. En el momento de su incorporación se está negociando en el centro de trabajo la reducción de la jornada laboral a 35 horas entre el comité de empresas y la dirección en un contexto de desconfianza mutua. El protagonista aplicará los conocimientos adquiridos en la universidad con la intención de mejorar los resultados económicos de la empresa y el clima laboral, con consecuencias inesperadas.

La técnica se plantea como apoyo a las clases teórico/prácticas en las que tanto el docente como el alumno utiliza fundamentalmente documentos jurídicos. El objetivo es demostrar que los conocimientos teórico/prácticos adquiridos en el aula tienen su proyección práctica en el mundo laboral al que se incorporarán los alumnos una vez terminados sus estudios universitarios.

2. Elección del iter temporal en el que se desarrollará la técnica

Por regla general, una película tiene una duración que suele exceder de los 90 minutos que se suele asignar a cada una de las clases presenciales, por lo que es fundamental diseñar una estrategia de visionado que haga factible el desarrollo de una metodología que requiere de 150 minutos.

Dos son las opciones que se pueden barajar por el docente. La primera es convertir el visionado de la película en obligatoria para los alumnos, utilizando para ello el tiempo de las clases teóricas, lo que exigirá que para el proceso se complete en el equivalente a dos clases teóricas; la segunda consiste en convertirlo en voluntaria, y además en dos días diferentes, y fuera del marco estrecho de la clase teórica.

En la experiencia docente desarrollada, ésta última opción ha sido la elegida, planteando la técnica como voluntaria para los alumnos en dos días diferentes, y ello con dos objetivos particularizados: 1) Detectar cuántos alumnos están interesados en las nuevas metodologías de aprendizaje, ya que al exigirse una inversión temporal que si bien aparece en la guía docente de la asignatura, se ha planteado como voluntaria, y 2) analizar el éxito de la técnica a través de cuantificar el número de alumnos que han

³ El guión es de Laurent Cantety Pilles Marchard. Nacionalidad francesa. Se estrena en España el 20 de julio de 2003.

participado en la segunda sesión, previendo que habiendo sido exitosa la técnica desarrollada durante el primer día, el “boca a boca” hará que nuevos alumnos quieran voluntariamente invertir tiempo y esfuerzo.

3. Objetivos prediseñados

Una técnica sólo puede tacharse de exitosa cuando se han diseñado por parte del docente una serie de objetivos a alcanzar y se constata que éstos se han cumplido. En el contexto de esta experiencia docente, se marcaron cuatro objetivos de aprendizaje de aspectos jurídico-laborales y otros tres de reflexión sobre cuestiones vinculadas a la toma de decisiones sobre cuestiones jurídico-laborales. En particular, éstos fueron los siguientes:

1.-Objetivos de aprendizaje sobre aspectos jurídico-laborales:

A.-Distinguir entre el contrato en prácticas y la relación que une a un becario con la empresa

B.-Conocer el régimen jurídico de la regulación de la jornada laboral en España y en Europa, en particular, los aspectos relativos a la flexibilización/rigidez de la ordenación del tiempo de trabajo.

C.-Profundizar en la reflexión sobre el papel que juegan los representantes legales de los trabajadores y el sindicato en la empresa, atendiendo a cuestiones relativas a: ámbito funcional de actuaciones, competencias, sujetos representados, etc.

D.-Acercarse al estudio de la extinción de la relación laboral, en particular distinguiendo entre: despido individual, despido colectivo y jubilación del trabajador.

2.-Objetivos relacionados con cuestiones relativas a la importancia de la toma de decisiones en las empresas:

A.-Reflexionar sobre las consecuencias de realizar propuestas laborales sin conocer el contexto en el que éstas se formulan.

B.-Reflexionar sobre las consecuencias jurídicas derivadas de la vulneración de derechos empresariales para la defensa de intereses de los trabajadores e incluso personales

C.-Reflexionar sobre las consecuencias de la toma de decisiones en materia jurídico-laboral (éticas y no éticas) y sus efectos sobre la vida privada de los individuos.

Dichos objetivos estaban particularizados en atención a cuatro factores: 1) Momento en que se proyectó la película, coincidente con el final de la asignatura, 2) Alumnos a los que iba dirigida, que ya han superado la mitad de sus estudios y que se incorporarán al mundo del trabajo en dos años, 3) Conocimientos teóricos adquiridos, y que por el momento en que se desarrolla la técnica se corresponde con la práctica totalidad del temario (excepto las cuestiones relativas a la extinción de la relación laboral, de ahí que se fijara como objetivo fomentar el interés del alumno en el aprendizaje de estas cuestiones), y 4) Película seleccionada, ya que no se pueden fijar objetivos no directa o indirectamente relacionados con las cuestiones abordadas en el argumento de la película.

4. Fases de desarrollo

La experimentación y la materialización de una nueva técnica de enseñanza requiere de la estructuración de las fases de desarrollo de la misma por parte del docente, fases en las que participará el docente de forma individual, el alumno de forma individual, y alumnos y profesor de forma conjunta.

En un contexto secuencial, la técnica se diseñó de acuerdo con un proceso de ocho fases:

1.-La primera se corresponde con la búsqueda de un vídeo por parte del profesor que permita una discusión de distintos aspectos jurídico-laborales que estarán interconectados. La finalidad es dar a entender al alumno que no se pueden establecer compartimientos estancos en el estudio de los distintos bloques temáticos en que se ha dividido la asignatura, sino que todos ellos están interconectados de forma que las decisiones relativas a uno de ellos tendrá efectos sobre los demás. Con ello se pretende fomentar que el alumno estudie la asignatura de forma integral, que aprenda a relacionar cuestiones y que adquiera conciencia crítica sobre figuras jurídico-laborales concretas.

2.-La segunda consiste en la selección del día y hora de la proyección del vídeo. Se requiere para la realización de esta actividad aproximadamente 150 minutos. Dado que las clases duran 120 minutos, se ha optado por realizar la actividad en un horario distinto a aquél en que se imparte docencia y coincidente, a ser posible, con las últimas horas del día, para evitar salidas y entradas del aula o distracciones derivadas de la incompatibilidad de horarios entre el elegido para la realización de la actividad y el de docencia de otras asignaturas. La fecha se ha consensuado entre los alumnos y el profesor, habiéndose elegido dos días de proyección.

3.-La tercera consiste en la elaboración por parte de el profesor de dos cuestionarios diferenciados:

A.-El primero, pretende que el alumno responda a una serie de cuestiones jurídico-laborales que se han suscitado al hilo de la película.

B.-El segundo pretende que el alumno responda a cuestiones sobre el éxito de esta metodología de enseñanza, en particular sobre si la misma puede ser adecuada para el desarrollo de sus estudios y para un mejor conocimiento de la asignatura.

4.-La cuarta fase consiste en un pequeño diálogo entre alumnos y profesora, antes del pase de la película. En el mismo el profesor explica la ficha técnica de la película y hace un breve resumen del contenido. Además lee y explica los cuestionario que deberán responder los alumnos a la finalización de la misma. Los alumnos pueden formular preguntas y aclaraciones previas. La duración prevista es de 10 minutos.

5.-La quinta fase consiste en la proyección de la película, con una duración de 100 minutos.

6.-La sexta fase consiste en una discusión dirigida por el profesor sobre la película. El tema en principio es libre y servirá de lluvia de ideas para que posteriormente los alumnos rellenen los cuestionarios entregados por el profesor. La duración es en principio incierta, dependiendo del interés de los alumnos en la formulación de opiniones críticas. En ningún caso esta fase durará más de 30 minutos.

7.-En la séptima fase, los alumnos rellenan los dos cuestionarios entregados por el profesor. El tiempo estimado es de 15 minutos. Los alumnos podrán llevárselos a casa y remitirlos a el profesor en el plazo de 48 horas a través de la herramienta “trabajos” del Campus Virtual.

8.-En la octava y última fase, el profesor analiza los cuestionarios y redacta conclusiones sobre la virtualidad de esta técnica de enseñanza.

Si se estructura de acuerdo con las fases en las que se requiere la participación de los alumnos, se requiere que éstos se involucren activamente en las siguientes: 1) Discusión previa, 2) Visionado de la película, 3) Debate post-proyección, 4) Cumplimentación del cuestionario 1, y 4) Cumplimentación del cuestionario 2.

Si bien en el marco del diseño general no se exigiría que el profesor estuviera presente en todas de las fases, en la práctica es conveniente que éste se encuentre presente en todas y cada una de ellas, incluidas aquellas que requieren un trabajo más

individualizado del alumno como son las fases de cumplimentación de cuestionarios, pudiendo resolver dudas y cuestiones planteadas por los alumnos respecto de éstos.

5. Diseño del proceso de evaluación

A pesar de la voluntariedad con que se ha planteado la técnica para los alumnos, en la práctica es conveniente que el docente diseñe un proceso de evaluación, y ello por dos motivos fundamentales: 1) Incentivar la participación de los alumnos en la experimentación de nuevas metodologías de aprendizaje orientadas, y 2) Constatar por el docente el éxito en la adquisición de las competencias prediseñadas, por parte de los alumnos. El proceso de evaluación se diseñó, en la técnica experimentada, a través de la evaluación parcial en atención al grado y nivel de participación del alumno en cada una de las fases, correspondiéndose con una calificación numérica que se movía en las siguientes horquillas:

- 1.-Discusión previa.- 0-1 puntos
- 2.-Visionado de película.-0-2 puntos
- 3.-Debate post-proyección.- 0-2 puntos
- 4.-Entrega del cuestionario 1.-0-2,5 puntos
- 5.-Entrega del cuestionario 2.- 0-2,5 puntos

Aquellos alumnos que hubieran obtenido 7 puntos o más en la evaluación de la técnica obtendrían 0.25 puntos que se sumarían a la nota final del curso obtenida tras la realización del examen teórico-práctico de final de la asignatura.

6. Entrega de ficha metodológica

Si bien no se ha diseñado como una de las fases del proceso la elaboración de una ficha metodológica por parte del profesor, es conveniente que éste diseñe, con una extensión no superior a un folio, una ficha metodológica en la que, a modo de resumen, se constaten los siguientes aspectos:

- 1.-Cuestiones generales: Asignatura, curso, grupo, tema y fecha de realización
- 2.-Descripción y planteamiento de la técnica, en la que el alumno, de forma sencilla y clara conozca en qué consiste la metodología, y como se va a desarrollar en la/s fecha/as propuesta/s
- 3.-Objetivos de aprendizaje. Dado que el profesor podrá tener objetivos ocultos, en el caso de que éstos existan no deberán exponerse en la ficha metodológica, si bien es

preciso que el alumno conozca con exactitud que destrezas y/o competencias habrá adquirido una vez que haya finalizado el proceso.

4.-Evaluación.

En el contexto de la experiencia docente diseñada, ésta se entregó con antelación suficiente, a través de la herramienta Campus Virtual y de forma impresa en el lugar elegido para la proyección.

III. EVALUACIÓN DE LA METODOLOGÍA DOCENTE: RESULTADOS SISTEMÁTICOS EXTRAÍDOS DE LOS CUESTIONARIOS

Como se ha avanzado, para la implementación y generalización de una nueva metodología docente se requiere la adopción de conclusiones críticas que se han extraído del procesamiento de datos incorporados por los alumnos a los cuestionarios elaborados por el docente, y a los que se añaden las reflexiones particularizadas de éste tras la participación y análisis de las diferentes fases del proceso diseñado.

La forma de evaluar la metodología docente exige de un serie de pensamientos críticos en la línea de comprobar la virtualidad de la misma y al mismo tiempo corregir disfuncionalidades detectadas por los alumnos o por el propio docente. A continuación se esbozan los principales resultados, así como las evaluaciones tanto de la técnica como del proceso de desarrollo y de evaluación de la misma, esbozadas tanto por los alumnos como por el profesor.

1. Evaluación de la técnica por parte de los alumnos participantes

Sistematizando las respuestas dadas por los alumnos al cuestionario 2 entregado por el profesor, puede indicarse:

A. Adecuación de la técnica al temario

En respuesta a la pregunta de si “¿cree que la película le ha servido para reflexionar sobre los aspectos tratados en clase?”. El 100% de los alumnos ha contestado de forma afirmativa, indicando que:

- Ésta es una técnica que puede servir para reflexionar sobre cuestiones teóricas que tienen un reflejo práctico en la realidad mostrada en la película

- Sirve para asentar conocimientos teóricos, ya que si los mismos tienen reflejo visual, serán mejor recordados por los alumnos
- -Enfatiza en aspectos concretos que han podido no ser percibidos por los alumnos como importantes
- Refleja la importancia de la asignatura en el contexto de la carrera
- Supone un acercamiento al mundo laboral al que se incorporarán tras sus estudios.

En prácticamente todas las respuestas aparecen las palabras o expresiones “reflexionar”, “afianzar conocimientos”, “adecuación de los conceptos teóricos a la realidad laboral”, lo que puede ser interpretado en el sentido de que es fundamental, para que la técnica sea efectiva y cumpla los objetivos formativos diseñados por el profesor, que se escoja con cuidado qué video se va proyectar y que éste tenga como argumento claro una cuestión jurídico laboral, bien concreta, bien general.

B. Competencias/destrezas adquiridas

En respuesta a la pregunta “¿Qué competencias/destrezas ha adquirido con esta técnica de enseñanza?”, se destaca la ausencia de conocimiento por parte de los alumnos acerca de cuáles pueden ser éstas. Como una alumna indica, “no sé muy bien qué destreza, quizá un conocimiento a través de un caso real”. Ello puede ser debido a dos posibles hechos: la ausencia de definición en la ficha de qué es una competencia o identificación de “competencia” con “utilidad de la técnica”. Para el futuro sería conveniente concretar más la ficha y orientar al alumno sobre qué es lo que se pretende con esta metodología de enseñanza.

De las respuestas de los alumnos se destacan una serie de competencias que no tienen nada que ver con la asignatura pero que servirían para la formación integral del/a alumno/a tales como:

- Ayudar a aprender ver el cine más allá del entretenimiento
- Aprender a ponerse en el lugar del trabajador y del empresario
- Acercarse a las situaciones que pueden vivir en un futuro no muy lejano como trabajadores
- Reflexionar sobre las consecuencias de la aplicación de la teoría a la realidad
- Aceptar que una decisión puede tener repercusiones positivas y negativas
- Reflexionar sobre los aspectos humanos de una asignatura como Derecho del Trabajo.

De entre las competencias que el alumno habría adquirido y que estarían directamente relacionadas con la asignatura, podrían destacarse las siguientes:

- Informarse sobre los aspectos jurídico-laborales antes de tomar decisiones
- Conexionar los diferentes puntos de vista existentes en el ámbito de las empresas.
- Aprender conceptos teórico-prácticos a partir de una película, relacionados con los temas de la asignatura.

C. Aspectos positivos de esta técnica de enseñanza

Los alumnos han percibido en un 100%, que la técnica puede ser positiva para el desarrollo de su proceso de aprendizaje. Entre los argumentos más destacados se encuentran:

- Visión más realista y práctica del temario, más fácil de entender y memorizar
- Salir de la monotonía de las clases magistrales
- Mejora del interés y de la participación
- “Es una forma diferente y llamativa de hacer pensar realmente en la asignatura”
- Facilita la capacidad de reflexión y memorización
- “Una imagen vale más que mil palabras y una película te ayuda a entender mejor la materia”.

En el 50% de las respuestas se ha indicado que la técnica es interesante por el debate previo y posterior sobre los aspectos visualizados, lo que permite concluir que esta técnica por sí misma puede no ser lo suficientemente provechosa si no se acompaña del debate.

D. Aspectos negativos de esta técnica de enseñanza.

El 21,73 % de los alumnos han contestado que no ven ningún aspecto negativo en esta técnica de enseñanza. De entre los que sí perciben aspectos negativos están:

- Excesivo tiempo en la realización de esta técnica ya que excede de la duración de una clase (2 horas) y requiere trabajo posterior de cumplimentar el cuestionario
- Pérdida de claridad de las ideas ante el argumento y necesidad de más tiempo para internalizar las ideas
- -Que quita tiempo para la teoría

- -Que no se adquiere el conocimiento de forma tan exacta y rigurosa como en la teoría
- -Mayor nivel de distracción
- Cuando los conceptos utilizados en los vídeos no son iguales a los explicados en clase se pueden ocasionar contradicciones
- -Que si no se incluye en la guía docente se quitaría tiempo para ver el temario

E. Motivación para el estudio.

En el cuestionario entregado se formulaba como cuestión “¿Le motiva a estudiar el hecho de comprobar tras el visionado de la película que las materias estudiadas servirán para su futuro profesional?”.

Sólo un estudiante ha contestado de forma negativa a esta pregunta, indicando que “sé que el 80% de lo que estudie puede que no me sirva para el futuro, pero tengo que seguir estudiando porque tengo que aprender el 20% que me servirá”.

Tres han manifestado cierta frustración y escepticismo hacia la técnica, indicado que la motivación depende del vídeo que se proyecte, que no garantiza el estudio efectivo, y que en la realidad el objetivo de la universidad es la obtención de un título que sirva de “llave” para el trabajo.

De entre los que sí han considerado que con estas metodologías de aprendizaje se motiva al estudio de la disciplina Derecho del Trabajo, lo basan en que han podido percibir cómo lo estudiado puede tener una utilidad práctica, lo que les incentiva a conocer en mayor profundidad las materias incluidas en la programación de la asignatura

F. Virtualidad de la técnica en otras disciplinas.

Para detectar el interés real de los estudiantes en esta técnica de enseñanza, se les solicitó que enumeraran qué otras materias podrían haber sido presentadas y/o expuestas a través de un vídeo.

El 50% señala que todas las materias podrían haber recurrido a esta técnica, de éstos, la práctica totalidad señala otros puntos del programa de la asignatura sobre los que se había trabajado en clase y a través de prácticas (contratación laboral, desigualdad de sexos, conciliación de la vida laboral y familiar, ausencia de medidas de seguridad y riesgos laborales, política de empleo para jóvenes y para mayores,

etc.). Ninguno plantea la posibilidad de utilizar la técnica para otras partes del programa todavía no estudiadas.

Cinco alumnos proponen el visionado de la película en otras asignaturas como historia, economía, sociología, derecho mercantil, introducción a la empresa, etc.

De entre quienes ponen algún tipo de obstáculo a la utilización de esta técnica en otras disciplinas, indican que es fácil encontrar vídeos que se ajusten a materias jurídicas y sociológicas, pero que es difícil que se pudiera aplicar la técnica como metodología de aprendizaje en asignaturas como matemáticas y otras que son percibidas como más teóricas.

G. Necesidad de cambios en la técnica.

El 100% de los alumnos califica como correcta la preparación de la técnica por el profesor, especialmente gracias a dos aspectos concretos: entrega de ficha técnica en la que se exponían de forma clara en qué consistía ésta, qué objetivos se pretendían y cómo se calificaría, y discusión previa en la que se volvió a enfatizar en estos aspectos por el profesor (se leyó en voz alta la ficha aclarando diversos aspectos) y se plantearon diversas expectativas para los alumnos.

Es especialmente interesante reseñar que el momento escogido para el desarrollo de la técnica ha sido idóneo, y ello por cuanto manifiestan que previamente se ha trabajado teóricamente en clase sobre los aspectos jurídico-laborales claves que aparecen en la película; quizá no habría sido tan exitoso si ésta se hubiera desarrollado al comienzo del temario cuando los alumnos no tienen ningún tipo de expectativa fijada sobre qué pueden aprender en la asignatura Derecho del Trabajo.

A pesar de la buena aceptación en la preparación de la técnica, como aspectos a mejorar se destacan por los alumnos, incluir la actividad en horario de clase o en un horario no incompatible con otras asignaturas, ampliar el tiempo de debate y proyectar el vídeo justo después de finalizar el punto del temario con el que tiene conexión como “elemento fijador de los conocimientos”.

H. Éxito en la elección del vídeo.

El 100% de los alumnos han considerado que la elección del vídeo ha sido correcta, y ello por cuanto se adecua a la carrera, la asignatura y a las materias tratadas en clase, si bien un alumno menciona que dado el volumen de aspectos jurídico-laborales proyectados “debería tocar menos temas”.

I. Necesidad de acompañamiento de otras metodologías didácticas.

Preguntados/as los alumnos sobre si “¿Cree que esta técnica debería acompañarse de otras metodologías didácticas?”, todos los alumnos menos uno que ha contestado que “de por sí la técnica es muy completa” han considerado a ésta como residual de otras a las que consideran más importantes o muestran la necesidad de que ésta se acompañe de otras que les facilitarían la adquisición de competencias.

Claramente puede deducirse que la técnica debe necesariamente ir acompañada de tres metodologías didácticas: clase magistral, resolución de casos prácticos y debate.

- Respecto de la clase magistral, se ha manifestado que ésta debe ser la base de la enseñanza y que “el resto de las metodologías didácticas son muy útiles como complemento, no como metodología principal”. De entre las opiniones que defienden esta técnica se encuentran las de aquellos alumnos que opinan que esta técnica “debe complementar a las clases que impartimos habitualmente”, que “esta técnica debería acompañar a la actual [clase magistral con utilización de TICs como internet y power point, y resolución de casos prácticos] en ningún caso al contrario (...) estoy contento con la metodología didáctica actual y también con las clases teóricas”, y que “dar clase sólo viendo películas haría que nuestros conocimientos fueran más limitados”
- Respecto del debate, se enfatiza en la virtualidad del debate que acompaña al visionado de la película, sugiriéndose que éste se realice no entre el profesor y la totalidad de los alumnos, sino en grupos a los que se asignaría un determinado “rol” de defensa de distintos argumentos.
- Respecto de los casos prácticos, éstos, que sirve de complemento a las clases teóricas, son percibidos como necesarios, al afirmar que éstos junto con las explicaciones teóricas “son la base de la enseñanza”, y siendo percibido por las $\frac{3}{4}$ partes de los alumnos, como un método docente necesario para el estudio de la asignatura.

De entre otras metodologías docentes propuestas se señalan:

- Lectura de artículos y/o noticias relacionadas con la materia
- Roll-play
- Lecturas guiadas, y
- Comentarios de Texto

J. Valoración general de la técnica

La técnica ha sido valorada positivamente en el 100% de los casos, al considerarse que es “distinta”, “positiva”, “funcional”, “adecuada”, “entretenida”, “interesante”, “recomendable”, “apropiada”, “positiva para nuestra formación”, “motivadora”, etc. sin embargo, se han manifestado ciertas preocupaciones por parte de los alumnos:

- Necesidad de utilizar la técnica como complemento de la clase magistral y las clases prácticas
- Mayor virtualidad de la técnica al finalizar la materia y no como presentación de una materia, siendo conveniente utilizar documentales cortos concretos para abrir el debate y dejar el visionado de películas para “grabar los conocimientos o para abrir el apetito”
- Preocupación por la utilización de la técnica como metodología central del proceso de aprendizaje o por el abuso de esta técnica
- Dificultades de utilización de la técnica en otras disciplinas distintas al Derecho del Trabajo
- Inquietud acerca de que la elección del vídeo no se ajuste realmente a los contenidos de la asignatura

De entre los defensores de que la técnica sea utilizada de forma permanente en la enseñanza del Derecho del Trabajo, se destacan las siguientes argumentaciones:

- Es recomendable para romper con la monotonía de la clase y para adquirir nuevos conocimientos que no se adquieren sólo con la teoría (se señala por ejemplo que “capta la atención del alumno y motiva mucho la imaginación”, “es una manera directa de estudiar y de aprender la materia”, “hemos aprendido distintos aspectos de forma entretenida y fácil de recordar”, “aprendemos de forma diferente explicaciones que no aprenderíamos por medio de apuntes y textos”)
- Permite reflexionar sobre la aplicación en el ámbito laboral de los contenidos formativos adquiridos en la Universidad (se indica por ejemplo que “me ha hecho reflexionar sobre la carrera en general y mi futuro profesional”, “sirve para saber que lo que estudias te sirve para algo y te ayuda a reflexionar sobre ciertas circunstancias que de otro modo quizás no te plantearías nunca” “es el único modo de acercarnos por primera vez a un caso real con todas sus consecuencias”)

2. Evaluación de la técnica por el docente

A. Evaluación de la técnica

Puestos en conexión la evaluación de la técnica por los alumnos y los objetivos de aprendizaje, la evaluación es positiva por los siguientes motivos:

- Se ha detectado un especial interés por los alumnos debido fundamentalmente a la ruptura con la monotonía de las clases magistrales y desarrollo de casos prácticos.
- Se ha reforzado el interés en la asignatura, refuerzo detectado en un mayor interés en la asistencia a clase, en formulación de preguntas al hilo de las explicaciones de diversos puntos del programa relacionadas con la película proyectada, etc.
- Se ha potenciado la creación de un pensamiento crítico sobre los aspectos apreñendidos en el transcurso del proceso de aprendizaje de los contenidos de la asignatura, especialmente en relación con dos aspectos: importancia de la toma de decisiones en el ámbito laboral y compromiso ético con el trabajo.

Es importante reseñar que es fundamental que el docente elija convenientemente la proyección. Para realizar la elección es fundamental que previamente haya fijado los objetivos de adquisición de competencias por parte del alumnado, ya que en caso contrario sería posible que la técnica fuera percibida como una pérdida de tiempo o como un entretenimiento sin más. Estos objetivos pueden ser de diverso tipo: aclaración de conceptos, examen de una materia concreta de la asignatura, reflexión sobre la practicidad de un aspecto apreñendido, etc. La interesante de la misma, es que permite la formación integral del/a alumno/a que se pretende en el nuevo Espacio Europeo de Educación Superior, ya que junto con los objetivos de aprendizaje sobre cuestiones jurídico-laborales, permite la reflexión sobre cuestiones éticas, fomenta el respeto por las opiniones de los compañeros/as, y favorece la comprensión acerca de la virtualidad de la asignatura en el contexto laboral en el que desarrollarán sus actividades tras la terminación de sus estudios.

Fijados los objetivos, es preciso que el docente escoja, en virtud de los mismos, si es más eficaz la proyección de un vídeo corto o por el contrario de un vídeo largo tipo película, documental o serie, pudiendo variar en atención al momento en que se va a desarrollar esta nueva técnica de enseñanza-apreñendizaje o incluso de la titulación en la que éste se va a proyectar.

El criterio temporal se convierte, también, en un hecho a valorar por el docente. Dado que esta metodología de enseñanza no puede ser utilizada como eje central del proceso de aprendizaje, es conveniente que éste/a estudie detenidamente cuál es el mejor momento para que el/la alumno/a cumpla con los objetivos fijados. Así, si el objetivo es despertar el interés del alumnado en la asignatura, podría plantearse al comienzo del curso, si lo que se pretenden son objetivos de aprendizaje sobre aspectos concretos, a mediados de curso, si el objetivo es por el contrario fomentar la responsabilidad en el ejercicio de la profesión para la que le habilita el título obtenido, a final de curso.

Especialmente interesante es también indicar que sería conveniente que el docente seleccionara los momentos del día o de la semana en que el desarrollo de la técnica podría tener mayor éxito. La ausencia de libertad por parte del docente acerca de los días y horas en que se imparte la docencia de la asignatura, dificulta sin embargo esta elección. En particular, y dado que la misma obliga a un tipo de concentración diferente al exigido en las clases teórico-prácticas, fomentando la reflexión a medio plazo y no el aprendizaje a corto plazo, sería interesante que en el supuesto de proyección de vídeos largos éstos se realizaran los últimos días de la semana y a última hora del día, momentos en que existen mayores dificultades de concentración y baja el nivel de capacidad de aprendizaje.

En definitiva, el éxito de la técnica se debe fundamentalmente al éxito en la elección de la proyección y no tanto en el interés que el/la alumno/a tenga en su visionado. Una buena elección puede “despertar” intereses ocultos por profundizar más en el conocimiento de un determinado aspecto de la disciplina, en la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos o en la elección del futuro profesional del alumnado.

La técnica en sí misma, sin embargo, tiene que ser complementada con otra serie de actividades adicionales. La simple visión de una película, documental, etc., no sirve de nada si no existe una “guía” por parte del docente. Igual que un ciudadano que va al cine escoge qué va a ver y cuándo lo va a ver y por qué lo va a ver, el profesor tiene que explicar a los alumnos el por qué de la elección de una determinada proyección y qué se pretende por ello. La práctica ha demostrado que es fundamental que exista una preparación previa y a posteriori del alumnado. Entregar una guía en la que se aclaren estos conceptos ha resultado mucho más eficaz que la explicación verbal por parte del docente sobre esos mismos términos.

Si ésta se complementa con un debate previo en el que se pueden fijar expectativas en los alumnos y un debate posterior sobre su virtualidad, el proceso de aprendizaje será mucho más eficaz y personalizado.

Por último, es preciso comentar que en asignaturas jurídicas, la técnica es residual de otras que deben tener un mayor peso. Es complicado por no decir imposible, que los alumnos adquieran concretas competencia jurídicas (redacción de escritos jurídicos, lectura crítica de textos jurídicos, etc.) sin explicaciones del profesor en forma de clase magistral y sin un trabajo personal del alumno/a consistente en resolución de casos prácticos que serán evaluados. Por ello, la excesiva utilización de la técnica puede ser considerada como desmotivadora y puede no servir para completar los objetivos de aprendizaje marcados para esa concreta asignatura.

B. Evaluación de los alumnos

Siguiendo los criterios de evaluación que se reseñaron la ficha técnica, la evaluación de los alumnos ha sido con carácter general positiva. Como conclusión indicar:

- Ningún/a alumno/a de los que ha participado en la técnica ha obtenido una calificación inferior a 5. De los 27 alumnos que asistieron, sólo 4 participaron únicamente en las fases de discusión previa (1 punto), visionado de la película (2 puntos) y debate post-proyección (2 puntos), sin que por el contrario hayan entregado los cuestionarios. Las razones hay que encontrarlas en que son alumnos que no asisten con regularidad a clase y que probablemente hayan estado motivados a participar por la posible suma de 0.25 puntos a la nota final del curso obtenida tras la realización del examen teórico-práctico. La rapidez para la obtención de dicha calificación (0.25 puntos en tan sólo 2 horas), podría haber incentivado su participación. El hecho de que no hayan entregado los cuestionarios puede deberse, bien a que ello supone un trabajo extra por parte del/a alumno/a, bien a la falta de atención en la fase de discusión previa sobre cómo se realizaría la evaluación y la necesidad de obtener 7 puntos en la evaluación de la técnica para sumar 0.25 a la nota final.
- El resto (23 alumnos), han obtenido la puntuación máxima, 10 puntos, por lo que obtendrán 0.25 puntos más en la nota final del curso obtenida tras la

realización del examen teórico-práctico al haber participado y culminado con éxito las 5 fases en que se subdividía la actividad.

El éxito en la evaluación del alumnado, sin embargo, no está ajustada a la realidad, y ello debido, entre otras cuestiones, a la falta de precisión en la concreción de cómo se iba a baremar la calificación de cada una de las cinco subfases en las que se dividió la actividad. Para futuras evaluaciones sería conveniente optar por dos posibles soluciones:

1.-Explicitar cuál es el nivel de participación del/a alumno/a en cada una de las fases para obtener una calificación entre el mínimo y el máximo a asignar por el profesor, indicando, por ejemplo:

- Cómo tendría que ser la participación del/a alumno/a en la fase de discusión previa, señalando que la falta de puntualidad será penalizada con 0 puntos, que la falta de atención (derivada de conversar con los compañeros, leer el periódico, buscar apuntes, etc.) será penalizada con 0.25 puntos, o que la no formulación de preguntas ante posibles dudas será penalizada con 0.25 puntos, y señalando que sólo quienes cumplan con dichos requisitos obtendrán la calificación máxima.
- Cómo tendría que desarrollarse el visionado de la película. Sería conveniente que se indicara que se obtendrán 0 puntos si el/la alumno/a se ausenta de clase durante la proyección, o si atiende llamadas telefónicas en clase, que se calificará con 1 punto si se producen conversaciones durante la película y con 2 puntos si se mantiene el nivel de silencio y concentración necesarios.
- Cómo tendría que realizarse el debate post-proyección, valorando no sólo la toma de palabra por parte del/a alumno/a, sino también el respeto por los compañeros/as, la relación entre los conocimientos teóricos y el contenido de la película, etc.
- Cómo tendría que rellenarse el cuestionario 1, dando un valor real a cada respuesta y haciendo media aritmética entre ellas, además de indicar que no servirán respuestas de “sí” o “no” y que no estuvieran argumentadas.
- Cómo tendría que rellenarse el cuestionario 2, dando igualmente a un valor real a cada respuesta y haciendo media aritmética entre ellas, e indicando que las respuestas tienen que ser jurídicas y/o argumentadas ética y/o moralmente con justificación.

2.-Otorgar una calificación única, tras la superación de cada una de las fases, sin que existiera margen entre 0 puntos y 1, 2 ó 2.5 puntos.

De entre estas dos posibles alternativas, la que más seguridad jurídica otorgaría al alumnado, además de ser más justa y adecuada al nivel en que se ha involucrado en el desarrollo de la técnica, sería la primera, si bien ello debería acompañarse de la posibilidad de explicación de forma individualizada del por qué de dicha calificación.

Dado que dichas instrucciones no se indicaron en la guía, y tampoco se expusieron públicamente en la fase de discusión previa, el profesor ha optado por otorgar la máxima calificación asignada a cada una de las fases a los alumnos que la hayan completado

C. Evaluación del proceso de aprendizaje

El fin fundamental de la incorporación de nuevas metodologías de enseñanza es favorecer el proceso de aprendizaje. Éste, como se ha avanzado, no tiene que ser en competencias concretas basadas en los aspectos particulares de una asignatura, sino en transversales para una titulación e incluso esenciales para el desarrollo integral del/a estudiante.

La experimentación de esta concreta técnica docente permite concluir, de forma sorprendente, que ha conseguido un objetivo más general que el particular previsto por el docente al preparar la misma. En particular, de las contestaciones de los alumnos a los cuestionarios entregados por el profesor, se deduce, con absoluta claridad, que ha existido una respuesta más positiva a aquellas preguntas relacionadas con cuestiones éticas y de futuro profesional-laboral que las relacionadas con aspectos concretos de la asignatura. Ello permite extraer dos importantes conclusiones: que la técnica es válida en el contexto del proceso de aprendizaje a lo largo de la vida concretamente en la creación de conciencia como ciudadanos, proceso de toma de decisiones éticas y fomento de la responsabilidad en el ejercicio práctico de la profesión y que la virtualidad de la técnica para adquisición de competencias relacionadas con competencias específicas de la asignatura es baja. Ello puede ser debido a dos motivos: la elección de una proyección no centrada únicamente en dichas competencias específicas sino en las transversales y generales, y la falta de estudio previo por los alumnos de los términos, instituciones jurídicas o figuras jurídico-laborales necesarios para poder centrar el visionado en éstos y no en otros aspectos residuales que puedan aparecer en el vídeo proyectado.

A partir de las respuestas dadas por los alumnos al cuestionario 2 entregado por el profesor (más centrado en el aprendizaje del/a alumno/a que el cuestionario 1, centrado en la virtualidad de esta nueva metodología docente), se puede concluir que la técnica es poco efectiva para la adquisición de competencias específicas vinculadas a la asignatura. De las 10 preguntas en que se dividía éste, 4 estaban vinculadas a cuestiones éticas y 6 a cuestiones jurídico-laborales. Mientras que el 100% de los alumnos que han entregado el cuestionario han respondido a las 4 primeras, sólo el 80% han sido capaces de dar una respuesta a las 6 restantes. Aproximadamente el 30% no ha contestado a una de las cuestiones jurídicas planteadas, mientras que el otro 50% no ha respondido a más de dos de las cuestiones planteadas.

De las respuestas obtenidas sobre cuestiones jurídico-laborales, sólo el 20% ha contestado correctamente al menos a 3 de las cuestiones formuladas, el resto alega, bien que no conoce la institución jurídico-laboral sobre la que se le pregunta, bien reconoce que no las ha estudiado previamente, bien responde únicamente en atención a las cuestiones tratadas en las clases magistrales pero sin profundización, de lo que se deduce que todavía no existe una conciencia generalizada en el alumnado de la necesidad de un trabajo diario e individual y el incumplimiento de los objetivos marcados por el profesor en la guía docente y en la agenda individualizada del/a alumno/a.

Ello no puede ser valorado, sin embargo, como algo negativo, ya que a medio plazo se ha fomentado el interés en la necesidad de estudio de aquellas cuestiones jurídico-laborales que aparecieron como eje central o vinculadas a la trama de la película e incluso se ha fomentado la participación y la búsqueda de respuestas más profundas sobre aquellas otras cuestiones que todavía no habían sido objeto de trabajo en clase por el profesor. Esta conclusión se extrae debido a que se ha incrementado notablemente el volumen de correos electrónicos enviados a el profesor a través de la herramienta campus virtual sobre cuestiones jurídico-laborales concretas, mayor solicitud de tutorías y mayor participación en clase.

IV. CONCLUSIONES

1.-En la era de las comunicaciones y del mercado audiovisual, es preciso que la Universidad se adapte e introduzca éstas como un instrumento más a añadir a los tradicionales de la palabra escrita y hablada. Siguiendo la máxima de “una imagen vale más de mil palabras”, es imprescindible que la tradicional enseñanza del Derecho

incorpore imágenes que ilustren contenidos y que fomenten la adquisición de habilidades y destrezas esenciales para la buena marcha del proceso de aprendizaje y que faciliten la empatía con situaciones de la vida laboral a la que se enfrentará el estudiante tras la terminación de sus estudios.

2.-Cada vez con mayor frecuencia y como consecuencia de la incorporación en las aulas de medios audiovisuales y de herramientas de las nuevas tecnologías de información y comunicación, cada vez es más frecuente encontrar profesores que utilizan el cine, los documentales, la televisión, videos, etc., para ilustrar contenidos de las asignaturas en las que imparten docencia o para despertar el interés del alumnado en la necesidad de adquisición de competencias o de aprendizaje sobre cuestiones relacionadas con la asignatura. Esta tendencia expansiva ha tenido su efecto, también, en asignaturas jurídicas, siendo la disciplina de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, un escenario idóneo para la experimentación de estos nuevos métodos docentes.

3.-La utilización por el docente de una nueva técnica de enseñanza basada en el visionado de películas u otros formatos visuales, tiene que ser un complemento de las metodologías didácticas tradicionales en la enseñanza del Derecho: clase magistral, lectura y estudio de textos jurídicos, resolución de casos prácticos, y debates, sin que ésta pueda ser, en sí misma, el eje sobre el que gire la asignatura Derecho del Trabajo y Seguridad Social

4.-La base del éxito de esta técnica de enseñanza se centra en una buena identificación de los objetivos pretendidos y de la correcta selección de la película, video, etc. que facilite el alcance de los mismos. Una mala elección puede derivar en el rechazo del/a alumnado/a no sólo hacia la nueva metodología docente, sino el cuestionamiento de la capacidad del/a profesor/a e incluso de un desinterés por la asignatura. Además, debe acompañarse de otras metodologías didácticas, en particular, el debate post-proyección.

5.-La simple visualización de películas, videos, etc., tendría un efecto mínimo en el aprendizaje del/a alumno/a si no se acompaña de otras actividades asociadas. La experimentación de un proceso en el que el docente fija adecuadamente los objetivos pretendidos con la proyección de una película, selecciona ésta de forma conveniente e involucra a los alumnos en el proceso de aprendizaje, ha resultado especialmente interesante y atractivo para alumnos no especialmente familiarizados con la metodología de enseñanza de asignaturas jurídicas como son los alumnos de la Licenciatura en Administración y Dirección de Empresas.

6.-Es absolutamente necesario que exista una programación de la actividad por parte del docente. Una propuesta de éxito es el diseño y programación de la actividad diferenciando ocho fases consistentes en: 1) Búsqueda de un vídeo que permita la reflexión sobre aspectos jurídico-laborales concretos, 2) Selección de día y hora de proyección de vídeo, ajustada a los momentos en los que el proceso de aprendizaje a través de métodos tradicionales puede ralentizar éste, y consensuada con los alumnos, 3) Elaboración por el/la docente de cuestionarios adecuados a los objetivos de adquisición de destrezas o habilidades, que no tienen por qué estar directamente relacionados con adquisición de competencias específicas de la asignatura sino genéricas de la titulación, 4) Debate previo a la proyección en el que se expliquen conceptos o figuras jurídico-laborales concretas y se exponga de manera clara y sencilla el proceso de desarrollo de la técnica de enseñanza y la evaluación, 5) Proyección de la película, 6) Debate post-proyección, 7) Cumplimentación de los cuestionarios entregados por el profesor, en el que se buscará la valoración del nivel de aprendizaje adquirido cada alumno/a individualizadamente y 8) Evaluación, tanto de la técnica como del/a alumno/a.

7.-Dado que el objetivo de la incorporación de estos nuevos métodos docentes es favorecer el aprendizaje, es fundamental que el/la alumno/a conozca previamente cuáles son éstos y tenga claro que existirá una evaluación. Es fundamental que el criterio de evaluación sea claro y no admita distorsiones, por ello, es importante que el margen de discrecionalidad del/a profesor/a en la evaluación se el menor posible. Para ello es conveniente que se evalúen de forma individualizada, y diferente en atención al mayor o menor nivel de complejidad o de tiempo empleado por el/la alumno/a, cada una de las actividades en las que participa. Además, es conveniente clarificar lo máximo posible, y en el supuesto de que la calificación oscile en una horquilla de puntuación, los motivos por los que se obtendrá la calificación mínima, máxima y calificaciones intermedias.

8.-La aceptación por los alumnos de este nuevo método es alta, destacándose como aspectos positivos el realismo, la ruptura con la monotonía de los métodos de enseñanza tradicional, incremento del interés en la asignatura y facilitación de la capacidad de reflexión y memorización. A pesar de ello, una gran parte del alumnado es reticente a la experimentación de nuevas metodologías que favorezcan su proceso de aprendizaje, argumentando que exige un mayor esfuerzo por parte de los alumnos y que no se tiene certeza sobre la adquisición de un conocimiento exacto y riguroso.

9.-El docente es libre de decidir qué objetivos pretende con utilización de esta técnica metodológica consistente en la proyección de una película, vídeo o similar,

pudiendo utilizarse éstos para ilustrar un aspecto jurídico-laboral concreto; sin embargo, el Espacio Europeo de Educación Superior busca la formación integral y no sólo especializada del alumno/a. Esta metodología docente permite abarcar esa otra formación más integral que se busca y a la que con frecuencia no se tiene tiempo con métodos de docencia tradicionales. La selección de un vídeo en el que se entremezclen cuestiones teórico-conceptuales y habilidades para la vida, permite, en corto espacio de tiempo, dar respuesta a la nueva formación que se busca en los nuevos contextos universitarios, desde la Universidad, por los docentes universitarios y para futuros técnicos especializados que serán los graduados. Aspectos como: la importancia de toma de decisiones en las organizaciones empresariales, la necesidad del trabajo en equipo, la importancia del trabajo regido por criterios éticos y de igualdad, la necesidad de adquisición de conocimientos conceptuales y teóricos y su virtualidad para la aplicación en la práctica laboral, la conciencia de la posibilidad de cometer errores con repercusiones más allá de lo individual o lo personal y la aceptación de los mismos, son cuestiones que pueden ser abordadas de forma más intensa y particularizada a través de esta nueva metodología docente.

10.- Es importante que el espacio físico acompañe a los nuevos métodos de enseñanza. Para ello, las aulas deberán estar adaptadas, no sólo para que las personas con discapacidades (especialmente visuales o auditivas) también puedan participar en la actividad (¿puede ver una película una persona con discapacidad visual? ¿puede escuchar una película una persona con discapacidad auditiva? ¿puede debatir una película una persona con dificultades de comunicación? Son preguntas que deberá formularse la universidad y el/la profesor/a que quiera utilizar esta metodología docente), sino para que pueda utilizarse realmente por los profesores universitarios. Para ello es necesaria inyección económica para proveer las aulas de elementos de proyección en espacios en los que no se perturbe el proceso de enseñanza-aprendizaje en otras aulas o en otros espacios, además de dotar a las bibliotecas de una mediateca y filмотeca que permite el recurso de los docentes a los medios audiovisuales que necesite.