

FiloBlenDret: una metodología innovadora de aprendizaje colaborativo y responsable en Filosofía del derecho.

FiloBlenDret: An innovative and collaborative learning methodology in Philosophy of Law

Dr. Alberto Carrio Sampedro

Profesor Lector filosofía del derecho.

Director Espai Innovació Dret.

Universidad Pompeu Fabra

E-mail: alberto.carrio@upf.edu

Darisbel Correa Padrón

Tècnica de Recerca i Qualitat.

Universidad Pompeu Fabra

E-mail: darisbel.correa@upf.edu

Dra. Ana M Forestello

Profesora asociada.

Universidad Autónoma de Barcelona

E-mail: anamaria.forestell@uab.cat

Resumen: Este artículo presenta los resultados de una metodología docente innovadora introducida el curso 2016-2017 en Filosofía del Derecho del tercer curso del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra (UPF). La metodología utilizada en esta asignatura pretende corresponsabilizar al estudiante en la fase de aprendizaje activo y en la evaluación entre iguales. En este sentido, se pone en práctica la metodología de clase inversa (*Flipped classroom*), el aprendizaje basado en problemas, el *blended learning*, el trabajo colaborativo, la gamificación, y la coevaluación entre iguales; todo lo cual orienta el desarrollo de niveles de pensamiento en la franja alta de la taxonomía de Bloom.

La investigación de esta experiencia es de tipo mixto concurrente. A lo largo de cuatro cursos y a partir del año previo al cambio de la docencia en Filosofía del Derecho, se analizaron los resultados académicos de los estudiantes desde las actas de calificación. Asimismo, se analizan los resultados de la evaluación de la docencia por parte del alumnado a través del programa AVALDO. A pesar de que esta metodología se encuentra aún en fase de consolidación, por lo que será necesario corregir algunos aspectos formales y sustantivos, los datos recogidos permiten concluir que esta metodología innovadora consolida la excelencia tanto en los resultados académicos como en el grado de satisfacción de los y las estudiantes.

Palabras clave: educación superior, evaluación del estudiante, aprendizaje semipresencial, gamificación, trabajo en equipo, aprendizaje basado en problemas.

Abstract: This article reports the findings on an innovative teaching methodology introduced in the 2016-2017 academic year in Philosophy of Law, as a third-year course in the Double Degree in Law-Economics / Business Administration at Pompeu Fabra University (UPF). This methodology aims to involve students in active learning and peer assessment. In this regard, flipped classroom, problem-based learning, blended learning, collaborative work, gamification and peer assessment methodologies are implemented. All of which focuses on the development of thinking levels in the upper range of Bloom's taxonomy.

The research of this experience is a mixed concurrent approach. The students' academic achievements were analyzed based on their transcripts over four academic years, from the year preceding the change in teaching methodology in Philosophy of Law. Likewise, teaching evaluation outcomes are analyzed through the AVALDO. Even though this methodology is still in a consolidation stage, so it will be necessary to correct some formal and substantive issues, the data collected allow us to conclude that this innovative methodology consolidates excellence both in academic results and in students' satisfaction.

Keywords: higher education, student evaluation, blended learning, gamification, teamwork, problem-based learning.

1. Introducción

Filosofía del Derecho es una asignatura troncal del tercer curso del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra (UPF) que se imparte el segundo trimestre. En los cursos precedentes a la implementación de la metodología innovadora que más adelante se presenta, se había observado que el absentismo en las clases magistrales era cada año más elevado al tratarse de una asignatura del tercer curso del doble grado en Derecho-Economía /ADE que se caracteriza por ser el más complejo y con más carga lectiva de estos estudios.

Con la finalidad de corregir esta situación en el curso académico 2013-2014 se implantó una actividad de innovación docente llamada *TrivialIus*. Se trataba de fomentar el aprendizaje mediante un juego similar al Trivial Pursuit adaptado a los contenidos de la asignatura. En esta acción educativa el estudiante participa individualmente en la elaboración de las preguntas con respuestas múltiples relacionadas con el temario de la asignatura. El juego se desarrolla finalmente con la distribución de los estudiantes en grupos con paridad de género que deben responder a las preguntas realizadas por los y las estudiantes. Los objetivos del juego son múltiples: aumentar la participación, el interés y el rendimiento de los estudiantes en la asignatura; incrementar la dedicación de los estudiantes y procurar una comprensión más adecuada de los conceptos teóricos; fomentar la preparación de la asignatura con antelación a los exámenes; y promover el trabajo en equipo y la cooperación. La experiencia se puede consultar en Carrio Sampedro y Ramírez Ludueña (2016, 2017), Palacín (2017).

El curso 2016-2017, se comprobó que el atractivo de la asignatura había incrementado con la introducción del *TrivialIus* y se decidió incorporar una metodología de aprendizaje innovadora que fomentara la investigación y aplicación práctica de las teorías del derecho y la justicia a casos o problemas reales. Es decir, se introdujo una acción de innovación docente basada en el aprendizaje por problemas (ABP). A partir de entonces se produce un cambio drástico en la metodología docente que, como veremos, resulta mucho más atractiva para el alumnado. Se trata con ello de promover el aprendizaje significativo dado que es una asignatura en la que se estudian conceptos claves para la adquisición y desarrollo de competencias básicas y transversales en cualquier profesión jurídica.

El proyecto FiloBlenDret ha tenido como finalidad principal introducir un cambio de metodología docente y de aprendizaje en la asignatura de Filosofía del Derecho del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la UPF. De ahí que una metodología como el *blended learning* fuese la más adecuada para fomentar la integración de la investigación y la docencia, el trabajo colaborativo y la coevaluación responsable entre el estudiantado. Otra finalidad del proyecto era reconsiderar la importancia de la presencialidad en las aulas y evaluar el trabajo individual y en grupo fuera del aula. Un aspecto necesario en su momento y, si cabe, más aún en la actualidad post-COVID.

El proyecto se lleva a cabo gracias a una ayuda obtenida en la convocatoria competitiva anual que convoca el Centro para la Innovación en Aprendizaje y Conocimiento (CLIK-UPF).

La finalidad de este artículo es por tanto dar cuenta de la implementación de esta innovación docente y la subsiguiente investigación desarrollada en torno a ella que abarca los siguientes objetivos:

- Analizar los resultados del proyecto FiloBlenDret en la asignatura de Filosofía del Derecho del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra.
- Confrontar los resultados en la asignatura Filosofía del Derecho del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra de diferentes cursos académicos.
- Evaluar si el proyecto FiloBlenDret obtuvo los resultados esperados y analizar su extrapolación a otras asignaturas de la carrera de Derecho, incluso a asignaturas de otras titulaciones con perfiles similares a Filosofía del Derecho.

2. El proyecto FiloBlenDret

FiloBlenDret es un proyecto innovador del tercer curso del Doble Grado en Derecho-Economía/ADE de la UPF que desarrolla una metodología de *blended learning* combinada con clases magistrales. A partir de la implementación de este proyecto innovador la asignatura de Filosofía del Derecho incorpora herramientas de participación en el aula para complementar y evaluar el seguimiento de las clases magistrales.

Asimismo integra la investigación con la docencia y promueve la evaluación entre iguales.

En este sentido, una parte de los objetivos de la propuesta fomentan habilidades de pensamiento de orden inferior de la taxonomía de Bloom (recordar, comprender y aplicar), mientras que a través de los proyectos de investigación, se apunta al despliegue de los niveles de pensamiento más altos vinculados a las competencias argumentativas y de análisis crítico. Esto proporciona a la asignatura de Filosofía del Derecho una vertiente mucho más práctica y facilita la comprensión y aplicación de conceptos muy abstractos.

FIGURA 1. Taxonomía de Bloom de Anderson y Krathwhol (2001) aplicada a FiloBlenDret

Crear	
Evaluar	* Proyecto de investigación en grupo * Coevaluación
Analizar	
Aplicar	* Clases magistrales * Autoaprendizaje (materiales, libros, vídeos, etc.) * Resolución de preguntas a través de NearPod y Kahoot * TrivialJus
Comprender	
Recordar	

Fuente: Elaboración propia.

2.1. Actividades de aprendizaje y evaluación

El proyecto FiloBlenDret se comenzó a desarrollar el segundo trimestre del curso 2016-2017 de acuerdo con la planificación temporal siguiente:

- a. Explicación del proyecto en el plan docente de la asignatura Filosofía del Derecho con alternativa para aquellos y aquellas estudiantes que justificadamente no puedan seguir la evaluación continuada.¹

¹ A nivel institucional y de manera excepcional, la Universidad Pompeu Fabra ofrece una vía alternativa a la evaluación continuada que consiste en un único examen final para aquellos estudiantes que por razones personales (laborales) justificadas no puedan seguir regularmente la asignatura.

- b. Desarrollo de las clases magistrales en las cuales se explica todo el temario que previamente tendrán que haber preparado los estudiantes para interactuar en clase y preguntar aquellas partes que no hayan entendido.
- c. Evaluación parcial de los conocimientos adquiridos en cada parte del temario mediante herramientas como el NearPod y el Kahoot, las cuales permiten aplicar y analizar los conceptos del temario a casos reales que se exponen en formato vídeo con preguntas o temas a desarrollar. Esta actividad tiene un peso del 30 % en la nota final de la asignatura. Se entrega la evaluación de cada sesión antes de la siguiente con las indicaciones de la calificación y los motivos en los cuales se sustenta.
- d. Elección de proyectos de investigación. Es una fase que se desarrolla al mismo tiempo que las clases magistrales y en este período los estudiantes forman los grupos con paridad de género, eligen el tema de estudio y presentan un índice y un plan de trabajo. Este proyecto se define en los espacios de tutoría.
- e. Presentación y defensa pública del proyecto de investigación. Los grupos se deben poner de acuerdo en el orden de presentación, lo que favorece el desarrollo de las competencias de negociación y argumentación para resolver un problema de acción colectiva. Se destinan cinco clases a la exposición y defensa de la investigación realizada en grupo. Cada grupo dispone de 20-25 minutos de presentación y 20 minutos más para responder las preguntas de los otros grupos que evalúan, junto con el profesor, a partir de una rúbrica con más de 15 ítems para valorar alrededor de la adecuación del tema, la calidad de la investigación y la defensa del trabajo en clase. Esta actividad tiene un peso del 50 % en la nota final de la asignatura.
- f. El Trivial*Ius* es un juego voluntario. Los estudiantes tienen la posibilidad de ganar un punto por la elaboración de preguntas, pero solo consigue otro punto el grupo que gana la partida. El Trivial*Ius* no entra en el sistema de evaluación de la asignatura, aunque se juega la última sesión de Filosofía del Derecho, porque permite cerrar la asignatura fomentando la autoevaluación.

El 20 % de calificación restante queda a disposición del profesor. Esta parte de la calificación se reserva para evaluar la responsabilidad adquirida por cada estudiante en el proceso de evaluación de la asignatura. El profesor tiene en cuenta en esta calificación la

participación individual en las sesiones magistrales que se desarrollan bajo el formato de *flipped classroom*, la participación activa individual en las preguntas a otros grupos tras la exposición de su investigación, así como en la justificación de las evaluaciones a otros grupos.

Este planteamiento de actividades permite una evaluación continuada del trabajo desarrollado por cada estudiante, dado que llega al final de curso con más de 15 calificaciones relacionadas con diferentes competencias. En esta concepción, una de las recomendaciones de Parcerisa Aran (2014) es que las actividades proporcionen información al estudiante para la mejora de su proceso de aprendizaje que es lo que se explica en el ítem c). Hay pocos días entre la realización de una actividad y el retorno con comentarios que dan la opción a progresar en la próxima tarea. Por otro lado, otros elementos que favorecen la evaluación continuada recogidos en la obra citada son el conocimiento de la planificación de la asignatura por parte de los estudiantes, así como la tutoría académica y el feedback. Ambos elementos son recogidos en el listado de ítems que describen las actividades del proyecto FiloBlenDret.

2.2. Metodología activa

Filosofía del Derecho es una asignatura teórica que tiene un nivel muy elevado de abstracción conceptual. Su enseñanza se concibe asociada a la noción de zona de desarrollo próxima (ZDP) propuesta por el psicólogo soviético L. S. Vygotski en 1931. Defiende la importancia de la relación y la interacción con otras personas como origen de los procesos de aprendizaje, la ZDP se define como el espacio en que, gracias a la interacción y la ayuda de otros, un estudiante puede resolver un problema o realizar una tarea de una manera y con un nivel que no sería capaz de tener individualmente (Onrubia, 2000).

El proyecto FiloBlenDret pone al estudiante en el centro del proceso de aprendizaje promoviendo constantemente la relación de la información de la que dispone y la que va adquiriendo en el proceso de formación e investigación con otros, así como la transferencia a la realidad jurídica y política de nuestro contexto. Una de las condiciones que debe reunir el aprendizaje para favorecer la transferencia, según Paricio (2019), es el razonamiento analógico que se da cuando se aprende sobre situaciones análogas a los

contextos de transferencia y explorando esa analogía, cosa que se hace en Filosofía del Derecho mediante el estudio a partir de problemas.

En el marco de este proyecto, la enseñanza se plantea como ayuda ajustada para que el estudiante pueda hacer frente a los retos gracias a la combinación de sus propias habilidades y de los apoyos e instrumentos que recibe del profesorado. El educador pone a disposición del estudiante recursos para que pueda avanzar en el aprendizaje. Es decir, los tres tipos de andamiajes de Casafont y Casas (2017) que incluyen aquellas estrategias utilizadas por el profesorado para que el estudiante comprenda y procese mejor el contenido de Filosofía del Derecho (resolución de preguntas a través de NearPod y Kahoot), que permiten la transformación de la información recibida en algo novedoso (Trivial*Ius*) y que ofrecen apoyo para crear algo nuevo (guiones de elaboración del proyecto de investigación en grupo).

El proyecto de investigación en grupo ofrece a los estudiantes la oportunidad de razonar, cuestionar y madurar sus ideas mediante representaciones en Filosofía del Derecho. Es una actividad que podemos enmarcar en la enseñanza orientada a la comprensión a través de la escritura académica que destaca Paricio (2019). La escritura académica es valiosa, porque matizar, formalizar, ordenar y expresar con cuidado las ideas para una audiencia es un proceso exigente y de alto valor formativo, particularmente si incluimos en la actividad las reacciones, cuestiones y comentarios de esa audiencia (Thompson, 2001, como se citó en Paricio 2019). Todo ello se busca con el proyecto de investigación en grupo.

Introducir modificaciones y ajustes en la programación en función de la información obtenida a partir de los estudiantes es, también, un elemento y criterio que configura una determinada representación de los procesos de enseñanza que genera y hace progresar a los estudiantes a través de la ZDP (Onrubia, 2000). Esta es una acción que está contemplada en el proyecto FiloBlenDret: la participación de los estudiantes en la determinación del peso en la evaluación final de cada actividad. En el curso 2018-2019, se presenta la metodología innovadora y se fomenta la participación del estudiantado a la hora de decidir qué porcentajes de la evaluación deben aplicarse tanto a la evaluación entre iguales, como a la valoración por parte del profesor del trabajo individual. Ambas se mueven en una horquilla que va del 20 al 30 %, en tanto la investigación y defensa se fijó en un 50 %.

Aunque el responsable principal y habitual de ayudar al aprendizaje del estudiante es el profesorado, bajo determinadas condiciones, la interacción entre los estudiantes puede ser igualmente origen de ZDP y ofrecer elementos de avance en su interior (Onrubia, 2000). Esto es promovido en la tarea de resolución conjunta que es el proyecto de investigación en los grupos constituidos teniendo en cuenta la variable de la paridad de género y, también, dando un protagonismo a los estudiantes en los procesos de *feedback* con la introducción de la responsabilidad de la evaluación de los pares en el marco de la coevaluación.

El modelo de Hattie sobre los niveles de operación del *feedback* (Hattie y Timperley, 2007) destaca cuatro áreas sobre las que dar la retroalimentación: centrado en la tarea, en el proceso, en la autorregulación del estudiante y en las cualidades personales del estudiante. En el proyecto FiloBlenDret, estudiantes y profesor están en la mejor posición para dar esta retroacción en la exposición y defensa de la investigación realizada en grupo, y lo hacen sobre la información que se está compartiendo, si las afirmaciones son correctas o discutibles, así como sobre la habilidad para presentar públicamente el trabajo. Jolly y Boud (2015) recopilan investigaciones que avalan la utilidad para los estudiantes de este tipo de *feedback* centrado en la tarea.

Previamente los estudiantes de Filosofía del Derecho han abordado esta investigación grupal en los espacios de tutoría, oportunidad que es utilizada por los grupos para presentar al profesor sus ideas en relación con la elección del tema de investigación y la forma más adecuada de llevarla a cabo; por otro lado, son animados a identificar sobre qué aspectos deben pedir la opinión del profesor. Los estudios de Lilly et al. (2010) y de Carless et al. (2011) refieren que este tipo de *feedback* es beneficioso para el estudiantado. Cabe destacar que los criterios de evaluación son públicos desde el momento en que se comienza a realizar la investigación en grupo, sirviendo al desarrollo de la habilidad de autoevaluación del estudiante al poder revisar constantemente y evaluar la necesidad de mayor conocimiento sobre el tema e identificar lo que se ha pasado por alto.

Ladyshevsky (2015) recomienda poner en marcha una variada gama de estructuras y procesos para garantizar la eficacia de la evaluación entre compañeros. Finn y Garner (2011) subrayan doce condiciones específicas de este tipo de evaluación, algunas de las cuales se contemplan en el proyecto FiloBlenDret: desarrollar los criterios de evaluación,

decidir el formato (pequeños grupos o como parte de múltiples fuentes de *feedback*, evaluación sumativa o formativa, presencial o virtual, etc.), la temporalización, y brindar apoyo a los estudiantes para dar apropiada retroalimentación.

La defensa pública de los resultados obtenidos en el estudio realizado en pequeños grupos frente a un público muy motivado, en la medida que estos proyectos ofrecen oportunidades para encontrar salidas profesionales adecuadas a los intereses de los estudiantes, es otro aspecto que resaltar del proyecto FiloBlenDret. Se trata de una técnica de aprendizaje colaborativo en la línea de Barkley et al. (2007), donde el saber lo construyen las personas hablando entre ellas y poniéndose de acuerdo, siendo el profesor un miembro más que colabora con los estudiantes antes que un supervisor del aprendizaje grupal.

Finalmente, es conveniente señalar la modalidad de aprendizaje de *blended learning* en que se estructura el proyecto FiloBlenDret desarrollando herramientas y recursos para completar la formación presencial con recursos TIC, está en consonancia con el modelo educativo propio en el que está trabajando la Universidad Pompeu Fabra: el proyecto EDvolución. En esta modalidad de aprendizaje se inserta el *flipped learning*, es decir, un aprendizaje en el que el trabajo individual y autónomo del estudiante tiene conexión con lo que hará en clase, junto a sus compañeros y compañeras y bajo la orientación del profesor (Santiago y Bergmann, 2018). También la gamificación, tal como la define Marín (2018), utilizando los mecanismos propios de los juegos para fomentar la motivación de los estudiantes. Esto es exactamente lo que se lleva a cabo en las clases magistrales de Filosofía del Derecho destinadas a aplicar el conocimiento adquirido por el estudiante en su espacio personal, lo cual se consigue a través de metodologías activas en colaboración con los compañeros y compañeras y la utilización de herramientas como NearPod, Kahoot y TrivialJus.

Fernández y García (2019) proponen incorporar el aprendizaje activo con la discusión en clase, lo que consiguen las clases de Filosofía del Derecho con estos entornos tecnológicos y de juego que ayudan usar de manera efectiva las técnicas de cuestionamiento.

En síntesis, el proyecto FiloBlenDret desarrolla algunos de los elementos propios de las pedagogías emergentes que recogen Guillém y Forés (2017), entre ellas: sacar la

transmisión de información fuera de clase; el uso de las tecnologías que facilitan la interacción, el análisis y la evaluación del aprendizaje; concebir el aprendizaje como un proceso social (se aprende en grupo); desarrollar la capacidad de los estudiantes de incidir de forma significativa en el aprendizaje de los demás suministrando *feedback*; transferencia del aprendizaje a la realidad jurídica y política de nuestro contexto, lo cual repercute positivamente, a su vez, en el profesorado a la hora de valorar y mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

3. Metodología de la investigación

El diseño metodológico de la investigación es de tipo mixto concurrente por razones de complementación, expansión, claridad y argumentación. Desde el enfoque cuantitativo podemos capturar la objetividad de los resultados del proyecto FiloBlenDret y con la metodología cualitativa la subjetividad de tales resultados. De esta forma, el método cualitativo nos permite ampliar el conocimiento obtenido a través del cuantitativo y visualizar aspectos que hubieran quedado ocultos con un solo método. Por otra parte, la recolección y análisis de datos para ambos métodos nos facilita consolidar los razonamientos y las argumentaciones elaboradas.

Para analizar los resultados de la puesta en marcha del proyecto FiloBlenDret y para confrontar los resultados en la asignatura Filosofía del Derecho en el Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra de diferentes cursos académicos (con y sin la nueva metodología), se recolectaron y analizaron datos de las calificaciones de los estudiantes y de su grado de satisfacción con la asignatura utilizando las actas y los cuestionarios de evaluación de la docencia que realizan voluntariamente los estudiantes al final de cada curso AVALDO de los cursos académicos 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 y 2018-2019.

Para evaluar si el proyecto de FiloBlenDret obtuvo los resultados esperados y si es una herramienta potencialmente extrapolable a otras asignaturas de la carrera de Derecho, incluso a asignaturas de otras titulaciones con perfiles similares a Filosofía del Derecho, se recogieron y analizaron datos del proyecto mediante los cuestionarios AVALDO en estudiantes del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la UPF de los cursos académicos mencionados.

3.1. Población y muestra

Se consultaron las actas de calificaciones de la asignatura Filosofía del Derecho del grupo del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la UPF de los cursos académicos 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 y 2018-2019. En el caso de las encuestas de satisfacción con la docencia: AVALDO, la muestra varió en función del porcentaje de participación de los estudiantes en esta consulta: 2015-2016 = 38%, 2016-2017 = 53.33%, 2017-2018 = 61.72% y 2018-2019 = 43.37%; porcentajes que indican una participación relevante (31% a 60%) y muy relevante (> 60%).

Las razones de la selección de cursos académicos a analizar es que el curso 2015-2016 no se había implementado la metodología en la asignatura Filosofía del Derecho del grupo del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE y se quería considerar cómo funcionaba antes de la innovación. El 2016-2017 se implementa la nueva metodología en consulta con los estudiantes y son ellos quienes deciden poner las normas. El 2017-2018 y el 2018-2019 la metodología ya está instaurada y en pleno rendimiento, por eso cabría ver si se ha consolidado tal como se quería cuando se proyectó.

3.2. Técnicas e instrumentos

Nos basamos en los datos que proporcionan las notas obtenidas por los estudiantes (actas de calificaciones) y en el análisis de los comentarios realizados por el estudiantado en el cuestionario AVALDO de satisfacción con la docencia recibida y el profesorado que lo ha impartido que se impulsa cada trimestre en la UPF.

AVALDO es un modelo de evaluación de la docencia por parte de los estudiantes desarrollado por la UPF. Se trata de 6 preguntas, 4 de la asignatura (contenidos impartidos, metodologías docentes, volumen de trabajo y la asignatura en su conjunto) y 2 de profesorado (cumplimiento de las obligaciones docentes y la docencia recibida en su conjunto), a través de las cuales el estudiante valora en una escala de 0 a 10 y efectúa sugerencias y / o comentarios;

P1: Los contenidos impartidos en la asignatura y las competencias trabajadas se ajustan a lo que dice el plan docente

P2: Las metodologías docentes utilizadas (diseño de sesiones de clase, actividades a realizar por los alumnos y materiales docentes utilizados) me han ayudado en el proceso de aprendizaje

P3: El volumen de trabajo exigido se adecua a los créditos de la asignatura

P4: En conjunto estoy satisfecho/a con esta asignatura

P5: El profesor/a ha cumplido adecuadamente sus obligaciones docentes (plan docente, puntualidad, atención al estudiante, etc.)

P6: Estoy satisfecho/a con la docencia recibida

A los efectos de esta investigación sobre los resultados del proyecto FiloBlenDret en la asignatura de Filosofía del Derecho del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra a lo largo de diferentes cursos académicos, centramos el análisis y la discusión en las preguntas 2, 4 y 6.

Hay que remarcar que, aunque estos datos son meramente subjetivos, se complementan perfectamente haciendo una simbiosis que elimina rastros de probables buenos *feedbacks* por parte de los estudiantes porque "me han puntuado bien". Las encuestas del AVALDO se hacen antes de que el estudiante realice las actividades de evaluación. Las razones para poder argumentarlo son las siguientes:

1. Las encuestas AVALDO son totalmente anónimas, así, si un estudiante piensa que una cosa no ha ido como le hubiera gustado, el anonimato lo ampara de callarse.
2. Filosofía del Derecho es una asignatura troncal con un gran volumen de estudiantes, por lo tanto, el profesorado no tiene la necesidad de "caer bien" para obtener buenas notas como podría pasar con el profesorado de una asignatura optativa con pocos estudiantes matriculados.
3. Filosofía del Derecho se imparte en el tercer curso para los estudiantes de Doble Grado en Derecho-Economía / ADE. Eso implica que los estudiantes ya conocen el sistema de evaluación universitario, tienen un bagaje considerable acerca del funcionamiento de una asignatura prototípica en la carrera de Derecho y pueden evaluar las debilidades y virtudes de una asignatura comparando con su experiencia previa.

4. De la misma manera, cabría remarcar un par cuestiones que son meramente formales y, tal vez, no se suelen tener en cuenta a la hora de argumentar por qué la subjetividad de las opiniones (tanto en las notas que pone el profesorado como en los comentarios que hace el alumnado) queda disipada por el tipo de estudiante.

El hecho de no tener un alumnado homogéneo favorece que haya una perspectiva diferente según cada uno de los grupos y su entorno, sus vivencias como estudiantes y la relación estudiantes-profesores:

- a. El grupo de Doble Grado, con un perfil de estudiantes exigentes que mantienen una nota media en el expediente alta y que son conscientes de su exigencia; la nota media de acceso a la universidad es de 12,112 (una de las más altas de los estudios universitarios en Cataluña en la convocatoria de junio de 2019).
- b. Entre los otros tres grupos de Filosofía del Derecho hay una diferencia importante en lo que a las notas de acceso se refiere. A la hora de matricularse por primera vez en la universidad, uno de estos tres grupos se compone de los estudiantes con más buena nota de corte (pueden escoger el grupo al que quieren ir) y en otro de los grupos están los estudiantes con una nota de corte más baja. Es decir, que no disponen de la posibilidad de escoger grupo y se ven obligados a cursar la asignatura en horario de tarde que es, generalmente mucho menos atractivo. Así, se tienen estudiantes que comienzan con “buen pie” la universidad y otros que han de modificar sus horarios habituales para poder asistir a clase. Factores que favorecen o no la predisposición positiva o negativa de los estudiantes hacia los estudios que cursan a lo largo de toda la carrera.

Para una información más detallada sobre el modelo propio de evaluación de la docencia por parte de los estudiantes (AVALDO) de la UPF, se puede consultar la página web de la Universidad.

3.3. Procedimiento para el análisis de datos

Se aplicó la estadística descriptiva con el programa Excel para calcular frecuencias de las calificaciones en Filosofía del Derecho, asignatura troncal del tercer curso del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra. Asimismo se analizaron las evaluaciones, sugerencias y comentarios realizados por el estudiantado a

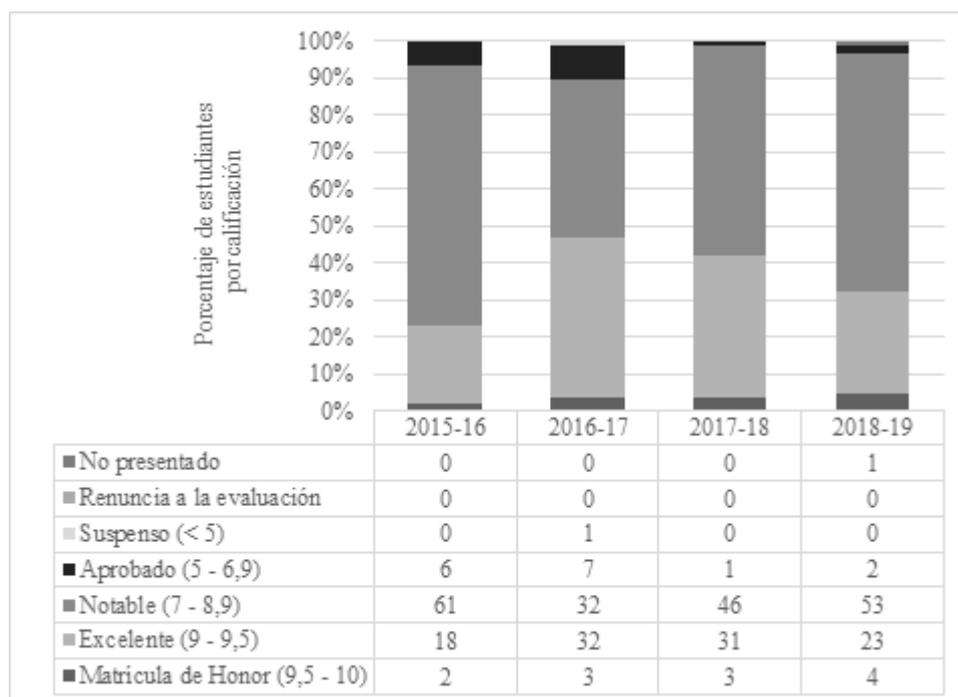
través del cuestionario de evaluación de la docencia (AVALDO). En particular los resultados arrojados en las respuestas a las tres preguntas clave para este trabajo, a saber, las metodologías docentes utilizadas, la satisfacción con la asignatura y la satisfacción con la docencia recibida. Se calcularon medidas de tendencia central: media y moda.

Por otro lado, se realizó un análisis temático para inferir las categorías y subcategorías en las respuestas abiertas de los estudiantes en el cuestionario AVALDO, las que se organizaron en dos bloques: comentarios positivos y los que representan objeciones a la metodología docente en la asignatura Filosofía del Derecho. También se rescataron las recomendaciones de los estudiantes para mejorar la docencia.

4. Resultados y discusión

El Gráfico 1 hace una relación de las actas de los cursos académicos 2015-2016, 2016-2017, 2017-2018 y 2018-2019 del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra. Según los datos, salta a la vista una clara definición de fases y/o estadios por los que ha ido pasando el proyecto que se evalúa:

GRÁFICO 1. Distribución de calificaciones cualitativas en Filosofía del Derecho

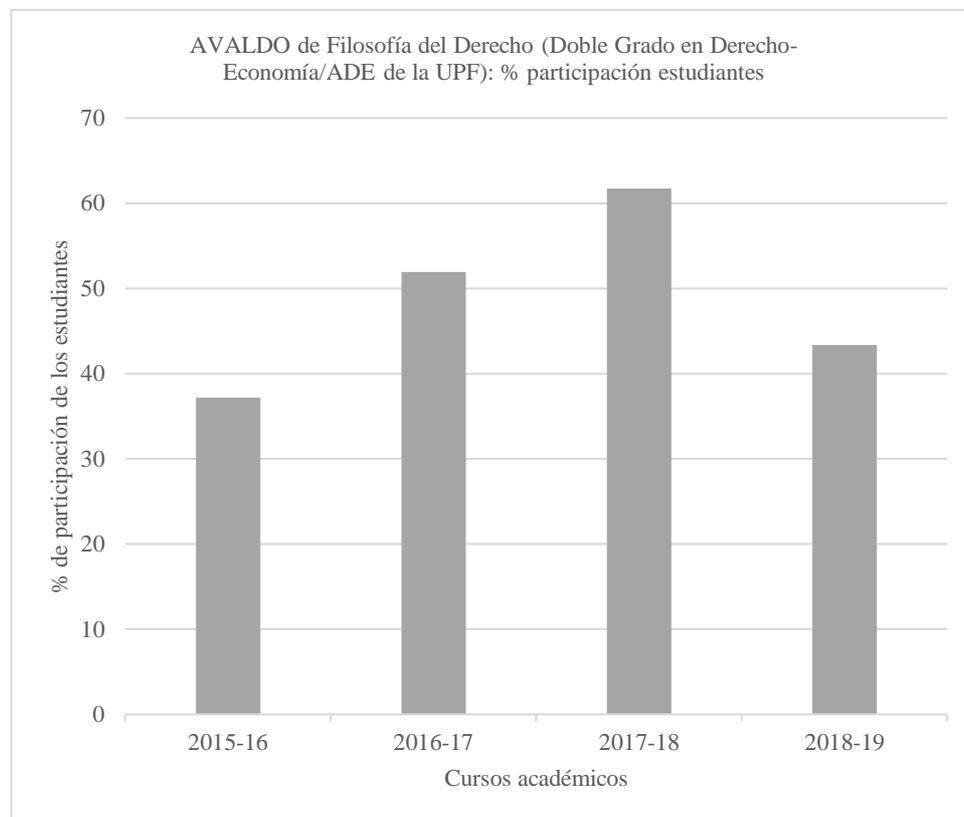


Fuente: Elaboración propia.

El curso 2015-2016 lo llamamos primera fase de no implementación, en la cual había otro profesorado que establecía un método prototípico de la asignatura Filosofía del Derecho. El porcentaje de participación en la encuesta AVALDO es bajo como vemos en el Gráfico 2:

16

GRÁFICO 2. Participación en el cuestionario AVALDO de Filosofía del Derecho

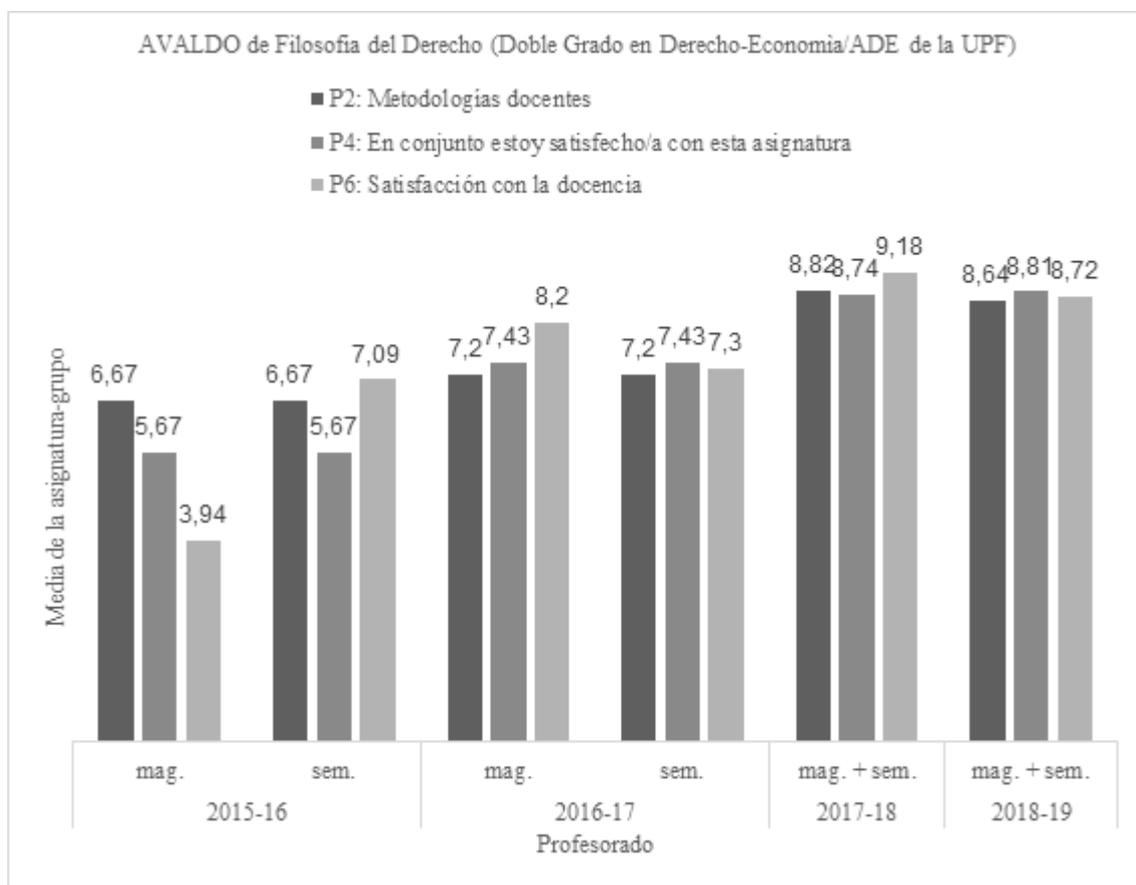


Fuente: Elaboración propia.

La satisfacción con la docencia no llega a 4 puntos de 10, asimismo, la metodología docente registra el porcentaje más bajo de los cuatro cursos que se comparan en este estudio (véase Gráfico 3). El alumnado expresa una desidia con muy pocos comentarios y/o recomendaciones, y aquellos que lo hacen se plantean la validez de la asignatura o se quejan de la monotonía de las clases magistrales: “¿Es necesaria esta asignatura, teniendo en cuenta que previamente al grado ya se hizo Teoría el Derecho? Una asignatura que

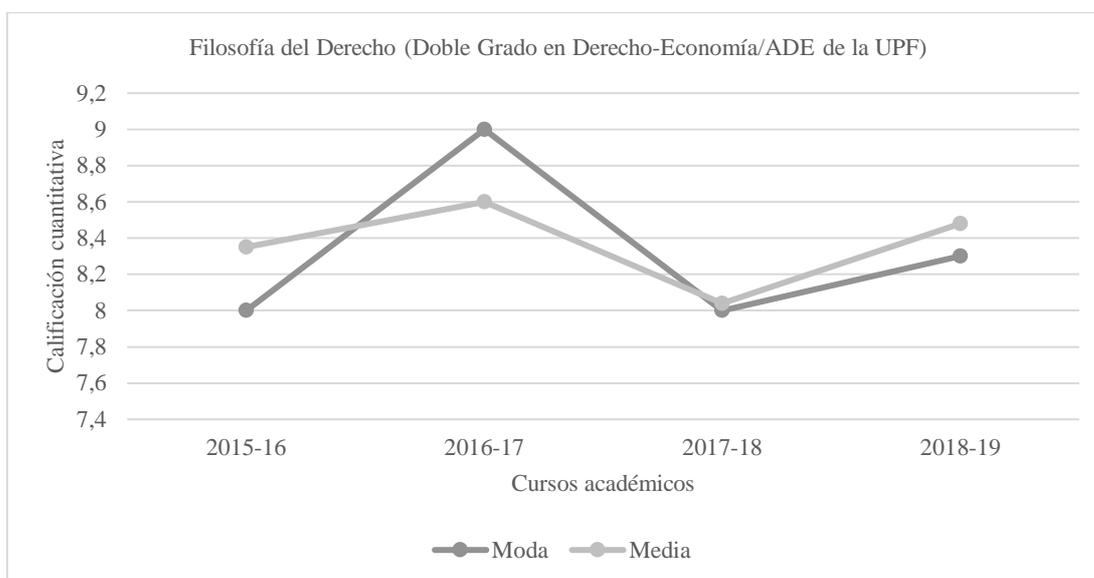
sobra, la mitad de lo que se hace, se ha hecho en otras asignaturas (Teoría del Derecho o Derecho Penal)”, decía uno de los dos estudiantes que hacen comentarios.

GRÁFICO 3. Respuestas en el cuestionario AVALDO de Filosofía del Derecho



Fuente: Elaboración propia.

Este es un claro ejemplo de la desconexión que tienen las notas con los resultados de la AVALDO, ya que la media de la clase fue de 8.35, *a priori* bastante alta; la moda cuantitativa (es decir, la nota cuantitativa que más se repitió en las actas) fue un 8; y no hubo ningún suspenso, cosa que muestra el Gráfico 4 y Gráfico 1 respectivamente. Son en general notas que distan mucho del *feedback* que los estudiantes hicieron de la asignatura en la encuesta.

GRÁFICO 4. Distribución de calificaciones cuantitativas en Filosofía del Derecho

Fuente: Elaboración propia.

El curso 2016-2017 se da la segunda fase con la implementación de la metodología con el profesorado que se implica en esta nueva propuesta y que continúa haciendo las clases de Filosofía del Derecho este año. En el Gráfico 1 podemos ver que aumentan las matrículas de honor (que también vienen dadas por la cantidad de estudiantes que se matriculan en la clase y el que permite la normativa de la universidad con el porcentaje del 5% que pueden poner de los excelentes como matrículas), así como el número de excelentes que pasan de 18 del curso anterior a 32. No obstante, la balanza también se decanta hacia la parte menos afortunada y aumentan el número de aprobados a la vez que se comienza a suspender a estudiantes. La moda pasa de 8 a 9 y la media cuantitativa de 8,35 a 8.60 (véase Gráfico 4).

Esto supone que el interés del alumnado ha aumentado exponencialmente, tal como se puede ver en el número de respuestas al AVALDO que aumenta hasta el 51.95%, de un 37.21% del curso anterior. Sin embargo, los estudiantes incrementan su satisfacción con la docencia de las clases magistrales que realiza el profesor que introduce la nueva metodología, pasando de un suspenso en 2015-2016 de 3.94 a un notable en 2016-2017 con un 8.2 (véase Gráfico 3).

En referencia al AVALDO, destaca la gran cantidad de comentarios positivos y, en la misma proporción, aquellos que no lo son tanto. Se alaba la nueva metodología: “Ha sido un placer asistir a las clases y es una pena que no haya más asignaturas que nos permitan desarrollar un punto de vista crítico”, decía un estudiante.

Las críticas son realmente constructivas y se enfocan en mejorar la asignatura con la nueva metodología más que replantearla. Una sugerencia reiterada del estudiantado se refiere a la modificación de la bibliografía existente, ya que del libro que se propone no se encuentran demasiados ejemplares en la biblioteca y la mayor parte de los estudiantes se lo deben comprar. En la misma línea, se quejan de tener un examen tipo test que no es adecuado a la metodología que se utiliza, con lo cual se plantean la validez del examen. Una parte de los estudiantes abogan por recibir temas con más profundidad de contenido y menos materia, por lo tanto, tampoco les gusta el libro que se utiliza en la asignatura. Un residuo muy pequeño de estudiantes cuestiona las coincidencias con la asignatura de Teoría del Derecho.

El curso 2017-2018 hay una regresión en términos cualitativos en cuanto a las notas. Esta regresión, tras el furor por la implementación de la nueva metodología, se prevé normal y se determina que esta tercera fase se llame adaptación a la metodología. Así, la tónica es que bajan la moda, la media (véase Gráfico 4) y, también, los excelentes. Se regularizan las matrículas de honor y no hay casuística de suspensos. Como muestra el Gráfico 1, cabe destacar que aumentan los notables. Esto hace suponer que una buena parte de los estudiantes comienzan a entender el funcionamiento del sistema y se sienten a gusto con él, porque seguramente ya estará mejor implantado; hay continuidad.

Igualmente, el entendimiento del método hace que los estudiantes duden de sus bases y así es como expresan algunos comentarios sobre la metodología y el sistema de evaluación con el que no acaban de estar de acuerdo, un par de ejemplos:

Con todo, también tengo que decir que hay una parte negativa del método innovador, al menos por lo que respecta mí. Así, los tests realizados en clase mediante Kahoot, a pesar de ser una buena herramienta para poner en práctica los conocimientos de la asignatura (sobre todo en los vídeos, etc.) no me ha parecido la manera más adecuada para

evaluarnos -personalmente no tenía tiempo procesar lo que se nos preguntaba y siempre acababa marcando o fuera de tiempo o mal.

En cuanto a los trabajos de investigación, que la evaluación la realicen los compañeros puede resultar bastante arriesgado, aunque estamos a expensas de los resultados que se obtengan.

En relación con el primer comentario, los estudios de Wilen y Clegg (1986, como se citó en Fernández y García, 2019) sugirieron que se gana efectividad en el uso de las preguntas al permitir unos cinco segundos de tiempo de espera después de hacer una pregunta antes de solicitar la respuesta.

Se empiezan a proponer ideas que apuntalan la metodología, pero no se hace ningún comentario relativo a su supresión. Parece ser que la intención del alumnado en todo momento es mantener la nueva metodología, pero aportando críticas constructivas que la refuercen, tales como:

El único punto “criticable” o, más bien dicho, mejorable, de este nuevo método es por lo que hace al Kahoot, a pesar de que es cierto que estos tests acaban teniendo un peso mínimo en la nota final, creo que no son representativos del nivel de comprensión o estudio del estudiante. Con esto no quiero decir que se hayan de suprimir, ya que encuentro que son interesantes y ayudan al estudiante a ver en qué punto se encuentra por lo que hace a la comprensión de la materia, pero sí que se tendría que encontrar alguna manera de hacer el resultado más verídico. (...). El método innovador tendría que haber estado impuesto en el plan docente de la asignatura (para no perder 3 semanas del curso discutiéndolo) y no tendría que haber habido tantas condiciones para formar los grupos. Al final, en la universidad ya formamos grupos de compañeros con quienes trabajamos a gusto y cuando tenemos que hacer grupos diferentes y de cierta manera impuestos, aparecen los famosos free-riders y líderes informales que se enfrentan. La imposición de un grupo acaba perjudicando a aquellos que trabajan bien de manera conjunta y de manera voluntaria.

Esta preocupación sobre el uso del *feedback* entre compañeros en la evaluación es mencionada por Ladyshevsky (2015), para quien asignar un 25% a la nota final puede ser aceptable, si pasa este porcentaje puede hacer que los estudiantes se sientan incómodos y dar lugar a conjurarse para inflar las notas o para mitigar el miedo que les produce fracasar o influir de forma adversa en el progreso académico global de los compañeros.

Cabe decir que este es el primer curso en el que está el mismo profesor haciendo tanto las clases magistrales como las de seminarios, por tanto, algunos comentarios van encauzados a mejorar las clases de seminarios que, en contraposición con las magistrales, quedan un poco limitadas de contenido y atractivo. Transcribimos uno de los comentarios de los estudiantes en el cuestionario AVALDO: “Temario interesante, pero los seminarios podrían ser más atractivos de acuerdo con los contenidos de las clases magistrales”.

Los resultados cuantitativos del AVALDO arrojan la máxima puntuación en relación con los cursos previos tanto en metodologías docentes como en grado de satisfacción con la asignatura y con la docencia (véase Gráfico 3).

Durante el curso 2018-2019 se consolida la metodología, la cuarta fase. Aumenta considerablemente el número de estudiantes que consiguen una nota por encima del 8. En general, hay un aumento de todas las notas cualitativas excepto los excelentes que bajan y se reparten entre matrículas de honor y notables (véanse los Gráficos 4 y 1, respectivamente). La participación en la encuesta de evaluación del profesorado baja (cf. en el Gráfico 2), pero los comentarios son positivos en todos los aspectos. Uno de ellos, elocuente, es: “¡Gracias, ojalá hubiera más profesores así!”. Es relevante señalar que no hay ningún comentario negativo hacia el *blended learning*, lo que no se había producido antes. Otra evidencia significativa es que en este curso ya no se hace examen final, dejando atrás una gran contradicción en el marco de la evaluación continuada. Es muy alto el grado de satisfacción del alumnado con la asignatura y la docencia con un 8.81 y 8.72, respectivamente (véase Gráfico 3).

Estos resultados se vinculan a la buena docencia que Fernández et al. (2019) atribuyen a un profesor que adopta unos comportamientos para establecer una relación fluida con sus estudiantes. Por ejemplo, alentándolos a discutir sus expectativas sobre el ambiente de clase al comienzo del curso, proporcionando rápida retroalimentación para mantener el hilo de la actividad favoreciendo la retención y recuperación.

A lo largo de los cuatro cursos académicos analizados en Filosofía del Derecho del Doble Grado en Derecho-Economía / ADE de la Universidad Pompeu Fabra la superación de la asignatura es alta, entre el 99 y el 100%, y bajo el abandono, sólo un 1% el curso 2018-2019. Asimismo, hay un cambio en las calificaciones aumentando significativamente los excelentes, así como las matrículas de honor, en relación al primer año donde no se implementó el proyecto FiloBlenDret. Véase Gráfico 1.

En este estudio nos interesa constatar la satisfacción con la didáctica de la asignatura, cosa que observamos en el Gráfico 3 subiendo todas las puntuaciones comparadas con ese primer año. Destacar la participación de los estudiantes en las actividades de tipo *blended learning* situada en una horquilla del 88-90 %.

5. Conclusiones

Una vez vistos los indicadores y el análisis del diseño y estructuración de la asignatura, se puede concluir que el método se encuentra todavía en fase de consolidación y que debería pulir algunos aspectos de carácter formal para que la asignatura Filosofía del Derecho se ajuste a las exigencias de la nueva metodología. Así,

- a. algunos estudiantes reclaman más tiempo en las clases magistrales para reflexionar sobre los conceptos centrales de las lecturas realizadas en el estudio independiente;
- b. el hecho de guiarse por un libro en el que se habla de todos los autores de una manera resumida, y de no profundizar en los autores en lugar de abordar menos personalidades con mayor desarrollo, es la principal queja de los estudiantes que se animan a participar en la encuesta.

Esta fase de consolidación se podría decir que está en el último estadio, ya que ha estado dos años integrándose y parece que, tanto a nivel de notas como a nivel de participación en la encuesta, seguirá la misma tónica que la que se expresa en el epígrafe “Resultados y discusión”.

Los datos apuntan, sin embargo, que si se continúa implementando el *blended learning* se consolidará la excelencia en lo que respecta al grado de satisfacción de los estudiantes. En todo caso, lo que más agradecen los estudiantes es encontrar que la nueva metodología ha facilitado cambiar la manera de hacer de una asignatura que registraba una ausencia demoledora a las clases magistrales e incluso desidia: estudiar solamente para el examen. También valoran muy positivamente participar en una evaluación continua y activa que haga sentir que se aprende, que sea cómodo mnemotécnicamente hablando y que, evidentemente, se refleje en las notas. Una metodología perfectamente extrapolable a otras carreras que tengan asignaturas similares en cuanto a cantidad y tipo de contenido. El proyecto FiloBlenDret piensa en global y actúa en local en palabras de Fidalgo y Sein-Echaluce (2017), porque busca paliar un problema global en la educación superior, además de solucionar el propio de la asignatura Filosofía del Derecho.

6. Referencias bibliográficas

ANDERSON, L.W. Y KRATHWHOL, D.R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing. A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Longman.

BARKLEY, E.F., CROSS, K.P. y MAJOR, C.H. (2007). *Técnicas de aprendizaje colaborativo*. MEC-Morata.

CARLESS, D., SALTER, D., YANG, M. y LAM, J. (2011). Developing sustainable feedback practices. *Studies in Higher Education*, 36(4), 395-407.

CARRIO SAMPEDRO, A. y RAMÍREZ LUDUEÑA, L. (2016). *Triviallus*. Un ejemplo de Flipped Class Room para aprender jugando. En M. Turrull Rubinat y E. Albertí Rovira (Eds.), *74 experiencias docentes del Grado en Derecho* (pp. 65-68). Octaedro, ICE-UB.

CARRIO SAMPEDRO, A. y RAMÍREZ LUDEÑA, L. (2017). Trivial*lus*. En Associació Catalana d'Universitats Públiques (Ed.), *Bones pràctiques d'innovació docent. Àmbit avaluació. Sistemes i programes d'avaluació*. <https://bit.ly/3odsh5n>

CASAFONT, R. y CASAS, L. (2017). *Educarnos para educar. Neuroaprendizaje para transformar la educación*. Paidós.

FERNÁNDEZ, A. y GARCÍA, E. (2019). Aprendizaje cooperativo para el desarrollo cognitivo y social del estudiante. En J. Paricio, A. Fernández y I. Fernández (Eds.), *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación* (pp. 89-107). Narcea.

FERNÁNDEZ, A., GARCÍA, E. y RODRÍGUEZ, C. (2019). Interacción intensa y valiosa en entornos de aprendizaje seguros y abiertos. En J. Paricio, A. Fernández y I. Fernández (Eds.), *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación* (pp. 155-174). Narcea.

FIDALGO, Á. y SEIN-ECHALUCE, M.L. (2017). ¿Qué hay que hacer para que una innovación educativa se consolide? En A. FORÉS y E. SUBIAS (Eds.), *Pedagogías emergentes. 14 preguntas para el debate* (pp. 89-98). Octaedro, ICE-UB.

FINN, G. y GARNER, J. (2011). Twelve tips for implementing a successful peer assessment. *Medical Teacher*, 33(6), 443-446.

GUILLÉM, J.C. y FORÉS, A. (2017). ¿Qué nos dice la neuroeducación acerca de las pedagogías emergentes? En A. FORÉS y E. SUBIAS (Eds.), *Pedagogías emergentes. 14 preguntas para el debate* (pp. 67-87). Octaedro, ICE-UB.

HATTIE, J. y TIMPERLEY, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.

JOLLY, B. y BOUD, D. (2015). El feedback por escrito. Para qué sirve y cómo podemos hacerlo. En D. BOUD y E. MOLLOY (Coords.), *El feedback en educación superior y profesional. Comprenderlo y hacerlo bien* (pp. 131-152). Narcea.

LADYSHEWSKY, R.K. (2015). El papel de los compañeros en los procesos de feedback. En D. BOUD y E. MOLLOY (Coords.), *El feedback en educación superior y profesional. Comprenderlo y hacerlo bien* (pp. 203-218). Narcea.

LILLY, J., RICHTER, U.M. y RIVERA-MACIAS, B. (2010). Using feedback to promote learning: student and tutor perspectives. *Practitioner research in higher education*, 4, 30-40. <https://bit.ly/3sSOGZe>

MARÍN, I. (2018). *¿Jugamos? Cómo el aprendizaje lúdico puede transformar la educación* (2a ed.). Paidós.

ONRUBIA, J. (2000). Enseñar: crear zonas de desarrollo próximo e intervenir. En C. Coll, E. Martín, T. Mauri, M. Miras, J. Onrubia, I. Solé y A. Zabala, *El constructivismo en el aula* (pp. 101-124) (12a. ed.). Graó.

PALACÍN, L. (29 de abril de 2017). El Trivial deja atrás la clase magistral. *El País*. <https://bit.ly/3pgeWKX>

PARCERISA ARAN, A. (Coord.) (2014). *Experiencias de evaluación continuada en la universidad*. Octaedro, ICE-UB.

PARICIO, J. (2019). Orientación al aprendizaje profundo, alto nivel de reto académico e implicación intensa. En J. PARICIO, A. FERNÁNDEZ y I. FERNÁNDEZ (Eds.), *Cartografía de la buena docencia universitaria. Un marco para el desarrollo del profesorado basado en la investigación* (pp. 110-130). Narcea.

SANTIAGO, R. y BERGMANN, J. (2018). *Aprender al revés. Flipped learning 3.0 y metodologías activas en el aula*. Paidós.

UNIVERSIDAD POMPEU FABRA (S.F.). *EDvolución, el nuevo modelo educativo de la UPF*. Recuperado 1 marzo 2021 <https://bit.ly/3qKUOkk>

UNIVERSIDAD POMPEU FABRA (s.f.). *Satisfacció dels estudiants amb la docència (AVALDO)*. Recuperado 1 marzo 2021 <https://bit.ly/3cbQTJh>