

La enseñanza del Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia.

*Innovación educativa en
Derecho constitucional 2.0*

Lorenzo Cotino Hueso
Miguel Presno Linera
(editores)

PUV Publicacions de la Universitat de València

Hipervínculos activados, puede pulsar sobre los enlaces

© Lorenzo Cotino Hueso y Miguel Ángel Presno Linera (coordinadores de la obra)

© Los autores de las ponencias cuyo contenido completo de incluye. Fotografía de la portada, "Mar de sillas", dispuesta en <http://www.flickr.com/photos/freshwater2006/4303639737/> bajo licencia Creative Commons (11.1.2011) Attribution-NonCommercial 2.0 Generic (CC BY-NC 2.0). Su autor es "Freshwater2006", <http://www.flickr.com/photos/freshwater2006/>

Esta obra está sujeta a una licencia Creative Commons Reconocimiento – NoComercial – Compartirlgual 2.5

(<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/2.5/>).

Se permite copiar, distribuir y comunicar públicamente la obra, así como hacer obras derivadas, siempre citando la fuente y acogiéndose en todo caso a la misma licencia. No se permite su uso para fines comerciales.

Publicación digital distribuida en formato PDF:

• Versión online:

<http://www.uv.es/innova/libroinnovacion2010.pdf>

Acceso alternativo en

<http://www.uv.es/cotino/libroinnovacion2010.pdf>

Acceso a la web del libro electrónico www.uv.es/innova

Cita bibliográfica:

• Del conjunto de la obra:

COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel (eds.), *La enseñanza del Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia. Innovación educativa en Derecho constitucional 2.0*, PUV (Publicaciones de la Universidad de Valencia), Valencia, 2011. Libro en soporte electrónico. ISBN 978-84-694-0080-4.

Disponible en: <http://www.uv.es/innova/libroinnovacion2010.pdf>

Maquetación por Lorenzo Cotino Hueso

Diseño de portada por Lorenzo Cotino Hueso

Servei de Publicacions de la Universitat de València

ISBN: 978-84-694-0080-7

Nº REGISTRO 11/8612

El presente libro se realiza en parte merced al apoyo del proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI).

La enseñanza del Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia. Innovación educativa en Derecho constitucional 2.0

Obra editada por:

[Lorenzo Cotino Hueso](#)

*Profesor titular de Derecho constitucional
Universitat de València*

[Miguel Presno Linera](#)

*Profesor titular de Derecho constitucional
acreditado a cátedrático
Universidad de Oviedo*

Valencia

Servei de Publicacions de la Universitat de València
2011

I. Listado de contribuciones y su autoría

Entre los elementos generales se ha incluido un “Repertorio de recursos de innovación educativa en Derecho (constitucional) y propuesta colaborativa”, a cargo de Lorenzo Cotino Hueso (Prof. Titular D^o constitucional U. Valencia).

En el **primer bloque temático** se agrupan las ponencias y contribuciones que se formularon bajo la siguiente cuestión:

¿Qué Derecho constitucional debe conocer y qué “competencias”, “aptitudes” y “destrezas” propias del Derecho constitucional debe adquirir un estudiante de grado?

Y se incluyen las siguientes ponencias, precedidas por una reflexión y síntesis de Lorenzo Cotino al respecto:

- El Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia: qué enseñar y cómo aspirar a poder hacerlo, Lorenzo Cotino Hueso.
- “La investigación cualitativa como medio para conocer las necesidades reales de nuestros alumnos”, por M^a Isabel Serrano Maíllo / M^a Isabel Martín de Llano (Prof^a. Tit. Interina D^o Constitucional U. Complutense/ Prof^a. Colaboradora UNED).
- “La asignación de competencias transversales en el grado de Derecho a las asignaturas de Derecho constitucional”, por Jordi Jaria Manzano / Alberto Olivares Gallardo (Profesor lector / Becario U.Rovira i Virgili).
- “Qué Derecho constitucional: objetivos, competencias y perplejidades”, por Ignacio Gutiérrez, Prof. Tit. UNED.
- “Sobre la pervivencia u obsolescencia de los manuales en la Universidad tecnologizada”, por Remedio Sánchez Ferriz, Catedrática, U. Valencia.
- “Elaboración de Guías docentes de Derecho constitucional”, por Carlos Vidal Prado, Prof. Tit. UNED.

- “La evaluación por competencias del Derecho constitucional”, por Pedro Martínez Ruano, prof. contratado Dr. U. Almería.
- “La enseñanza y evaluación de los derechos fundamentales y sus garantías en los grados”, por José Luis García Guerrero, Prof. Tit. U. Castilla La Mancha.
- “Enseñanza de los derechos y libertades en las aulas del siglo XXI”, por Ana Aba Catoira, Prof^a. Tit. U. A Coruña.
- “Competencias específicas propias de la asignatura de Derechos fundamentales a partir del Libro Blanco del Grado en Derecho (ANECA) y otros documentos generales”, por Lorenzo Cotino Hueso, Profesor titular U. Valencia.
- “Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho”, por Göran Rollnert, Prof. Tit. U. Valencia.
- “La enseñanza del Derecho constitucional en los grados no jurídicos”, por José María Castellá Andreu, Prof. Tit. U. Barcelona
- “La enseñanza del Derecho constitucional en los Grados de Biociencias: nuevas oportunidades del Espacio Europeo de Educación Superior”, por Leire Escajedo San Epifanio y Miren Gorrotxategi Azurmendi (Prof^a. Agregada/ Prof^a. Titular UPV).
- “Igualdad de género”, por María Martín Sánchez, Profesora Ayudante Doctora, U. Castilla La Mancha.

En el **segundo bloque** se agrupan las ponencias y contribuciones que se formularon bajo la siguiente cuestión:

¿Cuáles son las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y singularmente adecuadas para nuestras asignaturas? Se incluye la aportación de experiencias concretas.

Tras una síntesis y reflexión propia a partir de las contribuciones realizada por Miguel Presno Linera, se incluyen las siguientes trece ponencias:

- “Las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y adecuadas para nuestras asignaturas”, por Miguel Presno Linera

- “¿Hacia una nueva docencia del Derecho constitucional?”, por Ignacio Fernández Sarasola, Prof. Tit. U. Oviedo.
- “Integración de materiales docentes del Departamento de Derecho Político de la UNED”, por I. Gutiérrez/ M^a. Salvador/ F. Reviriego/ J. Alguacil.
- “Materiales para la enseñanza del Derecho constitucional”, por Esther Martín Núñez y Enriqueta Expósito, ambas Prof.^a Tit. U. Barcelona.
- “Del caso a la teoría y de la teoría al caso: el bucle en el aprendizaje del Derecho constitucional”, por Diana Malo de Molina y Zamora y Clemente Zaballos González, Profesores colaboradores, Depto. D^o. público U. de Las Palmas de Gran Canaria.
- “Las metodologías de enseñanza-aprendizaje en el Derecho constitucional. Una experiencia desde la Universidad de Deusto”, Luis I. Gordillo Pérez, Prof. encargado Dr. U. Deusto.
- “Aprendizaje de mantenimiento y aprendizaje innovador del Derecho constitucional” Miguel Presno (Prof. tit. U. Oviedo) /Leonardo Álvarez (Prof. colaborador U. Oviedo)
- “Problemas en la realización de Cursos e-learning en el área de derecho constitucional”, por María Núñez Martínez, Prof^a. UNED y Juan Jacobo Núñez, Prof. visitante U. Rey Juan Carlos.
- “La Constitución según Ford, Eisenstein o Berlanga (El cine como vehículo para el aprendizaje actitudinal del Derecho constitucional)”, por Abraham Barrero, Prof. Tit. U. Sevilla.
- “Constitucional y palomitas”, por Rafael Rubio Núñez, Prof. Titular D. Constitucional, U. Complutense.
- “Un constitucionalista lee el periódico (método de identificación y solución de problemas actuales de derechos fundamentales)”, por Guillermo Escobar, Prof. Tit. U. Alcalá.
- “Proyecto de elaboración de materiales didácticos sobre las Instituciones de Autogobierno (a partir de la experiencia del

Parlamento Universitario”, por Neus Oliveras Jané y Laura Román Martín, Profesoras titulares U. Rovira i Virgili.

- “El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa como método para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías”, por Francisca Ramón, Prof^a. Contratada Dra. U. Politécnica de Valencia.
- “El cuatrimestre 0: Una intrahistoria crítica desde la perspectiva de la metodología docente en estudios jurídicos”, por Javier Matía, Prof. Tit. U. Valladolid.

II. Índice general

(interactivo, pulse sobre el epígrafe al que desee acceder)

<i>I. Listado de contribuciones y su autoría</i>	3
<i>II. Índice general</i>	7
<i>III. Contenido detallado</i>	9
Primero. Elementos generales	16
<i>I. Repertorio de recursos de innovación educativa en Derecho (constitucional) y propuesta colaborativa</i>	17
<i>II. El Congreso que origina esta obra: presentación, web, programa y debates</i>	26
<i>III. Audios y vídeos del II Seminario de Innovación educativa en Derecho constitucional</i>	29
Segundo. ¿Qué Derecho constitucional enseñar?	31
<i>I. El Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia: qué enseñar y cómo aspirar a poder hacerlo</i>	33
<i>II. La investigación cualitativa como medio para conocer las necesidades reales de nuestros alumnos</i>	53
<i>III. La asignación de competencias transversales en el grado de Derecho a las asignaturas de Derecho constitucional</i>	61
<i>IV. Qué Derecho constitucional: objetivos, competencias y perplejidades</i>	72
<i>V. Sobre la pervivencia u obsolescencia de los manuales en la Universidad tecnologizada</i>	83
<i>VI. Elaboración de Guías docentes en Derecho Constitucional</i>	98
<i>VII. La evaluación por competencias del Derecho constitucional</i>	104
<i>VIII. La enseñanza de los derechos constitucionales y sus garantías en los grados</i>	120
<i>IX. La enseñanza de los derechos fundamentales en las aulas del siglo XXI</i>	128
<i>X. Competencias específicas propias de la asignatura de Derechos fundamentales a partir del Libro Blanco del Grado en Derecho (ANECA) y otros documentos generales</i>	134
<i>XI. Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho</i>	157
<i>XII. La enseñanza del Derecho Constitucional en los grados no jurídicos</i>	166
<i>XIII. La enseñanza del Derecho constitucional en los Grados de Biociencias: nuevas oportunidades del Espacio Europeo de Educación Superior</i>	174
<i>XIV. El Derecho Constitucional y la Igualdad de Género en el Grado, en la UCLM</i>	180
Tercero ¿Cómo y con qué enseñar Derecho constitucional?	186

<i>I. Las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y adecuadas para nuestras asignaturas</i>	188
<i>II. ¿Hacia una nueva docencia del Derecho constitucional?</i>	196
<i>III. Integración de materiales docentes en formato audiovisual</i>	210
<i>IV. Materiales para la enseñanza del Derecho constitucional</i>	220
<i>V. Del caso a la teoría y de la teoría al caso: el bucle en el aprendizaje del Derecho constitucional</i>	230
<i>VI. Las metodologías de enseñanza-aprendizaje en el Derecho constitucional. Una experiencia desde la Universidad de Deusto</i>	238
<i>VII. Aprendizaje de mantenimiento y aprendizaje innovador del Derecho constitucional</i>	251
<i>VIII. Problemas en la realización de Cursos “e-learning” en el Área de Derecho constitucional</i>	261
<i>IX. La Constitución según Ford, Eisenstein o Berlanga. (El cine como vehículo para el aprendizaje actitudinal del Derecho Constitucional)</i>	271
<i>X. Constitucional y palomitas</i>	279
<i>XI. Un constitucionalista lee el periódico (método de identificación y solución de problemas actuales de derechos fundamentales)</i>	286
<i>XII. Proyecto de elaboración de materiales didácticos sobre las Instituciones de Autogobierno</i>	298
<i>XIII. El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa como método para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías</i>	310
<i>XIV. El cuatrimestre 0: Una intrahistoria crítica desde la perspectiva de la metodología docente en estudios jurídicos</i>	320
Cuarto. Guías docentes y otros anexos	346
<i>I. Modelo de guía docente con competencias específicas, profesionales, académicas y sociales a adquirirse en Derecho constitucional</i>	347
<i>II. Guía Docente de “Derecho Político I”, Universidad de Almería</i>	348
<i>III. Guía Docente Asignatura “Teoría de la norma y Derecho Constitucional”, Universidad de Almería</i>	349
<i>IV. Guía Docente “Derecho constitucional I” Universidad de Valencia</i>	350
<i>V. Guía Docente “Derecho constitucional”, Universidad de Alcalá</i>	351
<i>VI. Guía Docente “Derechos fundamentales y Justicia constitucional” Universidad de Alcalá</i>	352
<i>VII. Módulo de aprendizaje sobre la jerarquía normativa utilizado en la Universidad Politécnica de Valencia</i>	353

III. Contenido detallado

(interactivo, pulse sobre el epígrafe al que desee acceder)

I. Listado de contribuciones y su autoría	3
II. Índice general.....	7
III. Contenido detallado.....	9
Primero. Elementos generales	16
I. Repertorio de recursos de innovación educativa en Derecho (constitucional) y propuesta colaborativa	17
1. Materiales innovación educativa de Derecho constitucional	17
1. 1. Materiales OCW Derecho constitucional por temas.....	18
1. 2. Materiales OCW por Universidad de procedencia	19
2. Información de interés para innovación en Derecho	21
3. Webs de información y documentos del proceso de Bolonia	22
4. Propuesta de colaboración en un repertorio de recursos	22
II. El Congreso que origina esta obra: presentación, web, programa y debates	26
III. Audios y vídeos del II Seminario de Innovación educativa en Derecho constitucional.....	29
Segundo. ¿Qué Derecho constitucional enseñar?.....	31
I. El Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia: qué enseñar y cómo aspirar a poder hacerlo.....	33
1. Objetivos y temas de interés	34
2. Algunas premisas y puntos de partida.....	35
2. 1. Las premisas: Bolonia para el Derecho y las asignaturas del Derecho constitucional ¿Borrón y cuenta nueva?.....	35
2. 2. ¿Respetar la libertad de cátedra el proceso de Bolonia?.....	38
3. Qué Derecho constitucional enseñar y la fijación de competencias y conocimientos específicos de nuestras asignaturas.....	40
3. 1. La reflexión sobre qué Derecho constitucional enseñar.....	40
3. 2. Tipos de “competencias” y “contenidos”	41
3. 3. Fijación de competencias específicas, disciplinares y profesionales propias del Derecho constitucional	43
3. 4. Contenidos en zonas grises o posibles “tierras de nadie”	43
4. ¿Cómo lograr enseñar el Derecho constitucional? Nuevas actividades para un nuevo alumnado.....	45
4. 1. Los caracteres del alumno actual y la necesidad de trabajar a partir de ello	45
4. 2. Nuevas actividades en Derecho constitucional ajustadas a la innovación	46
5. La enseñanza del Derecho constitucional fuera del Grado de Derecho	48

6. Para terminar: barreras, retos y una disposición apropiada para una mejor enseñanza del Derecho constitucional	49
6. 1. Barreras y retos planteados en las reuniones de “profesores anónimos”. La posibilidad de sumar y reutilizar esfuerzos	49
6. 2. Para concluir: “beta continuo” y colaboración entre los profesores	51
<i>II. La investigación cualitativa como medio para conocer las necesidades reales de nuestros alumnos</i>	<i>53</i>
1. ¿Qué? ¿Para qué?	53
2. Trabajo de campo:	55
3. Análisis de datos	59
<i>III. La asignación de competencias transversales en el grado de Derecho a las asignaturas de Derecho constitucional</i>	<i>61</i>
1. El marco jurídico: la incorporación de las competencias en los planes de estudios de la enseñanza superior	61
2. El listado de competencias del grado de Derecho: el caso de la Universitat Rovira i Virgili	63
3. Las competencias a asumir en las asignaturas de Derecho constitucional en el contexto global del plan de estudios del grado de Derecho de la Universitat Rovira i Virgili	66
4. Competencias transversales y evaluación: problemas y perspectivas ...	68
5. Conclusiones	71
<i>IV. Qué Derecho constitucional: objetivos, competencias y perplejidades</i>	<i>72</i>
1. Una aclaración previa	72
2. Constitucionalismo y Derecho constitucional	74
3. Ejemplos de cierta superación del Derecho constitucional que enseñamos	75
4. Nuevas perspectivas con las que abordar el Derecho constitucional	79
5. Para concluir	82
<i>V. Sobre la pervivencia u obsolescencia de los manuales en la Universidad tecnologizada</i>	<i>83</i>
1. ¿Por qué tanta coincidencia en el rechazo de la clase magistral?	84
2. ¿Acaso el Manual hoy ha cambiado de significación tanto como lo que de la clase magistral ha llegado hasta nosotros?	85
2. 1. ¿De qué Universidad hablamos en los debates actuales?	86
2. 2. La Universidad de la sociedad más masificada y globalizada pierde el referente de su universalidad para convertirse en un servicio público más.	88
2. 3. La Universidad de una sociedad desarraigada que no ha encontrado alternativa a la culminación del fenómeno secularizador	89
2. 4. Nueva Universidad sí, con el soporte accesorio de las tecnologías, pero sin ser absorbida por éstas	90
3. Universalidad de la libertad científica, eje del sistema.	90
4. La función del Manual en la Universidad del pasado y en la nuestra presente	92
<i>VI. Elaboración de Guías docentes en Derecho Constitucional</i>	<i>98</i>

1. La experiencia en una asignatura básica de Derecho Constitucional: Teoría del Estado Constitucional.....	98
2. Las competencias específicas de las asignaturas de Derecho Constitucional.....	99
3. La planificación del curso y las actividades.....	102
<i>VII. La evaluación por competencias del Derecho constitucional.....</i>	<i>104</i>
1. Introducción.....	104
2. El Derecho constitucional en los grados implantados en la Universidad de Almería.....	106
3. La organización de la docencia en la Universidad de Almería.....	106
4. La docencia del Derecho constitucional en el eees: la evaluación por competencias.....	107
5. A título de ejemplo señalamos las competencias de la asignatura Derecho Político I:.....	107
6. Actividades que figuran en la Guía Docente del presente curso.....	110
7. Conclusiones.....	113
Anexo 1.- Tabla de actividades y competencias.....	114
Anexo 2.- Indicaciones seminarios.....	118
<i>VIII. La enseñanza de los derechos constitucionales y sus garantías en los grados.....</i>	<i>120</i>
1. Introducción.....	120
2. Contexto.....	121
3. Objetivo.....	122
4. Desarrollo: las técnicas de enseñanza y evaluación que permiten alcanzar el aprendizaje pretendido.....	124
5. Conclusiones.....	127
<i>IX. La enseñanza de los derechos fundamentales en las aulas del siglo XXI</i>	<i>128</i>
<i>X. Competencias específicas propias de la asignatura de Derechos fundamentales a partir del Libro Blanco del Grado en Derecho (ANECA) y otros documentos generales.....</i>	<i>134</i>
1. Introducción.....	135
1. 1. Algunos documentos generales de interés para Derecho.....	135
1. 2. La necesidad de fijar competencias específicas y la utilidad de partir de las señaladas en el Libro Blanco.....	137
2. Competencias específicas y resultados de aprendizaje concretos de la asignatura Derechos fundamentales.....	141
2. 1. Propuesta de competencias específicas de la asignatura Derechos fundamentales a partir de las del Libro blanco.....	141
2. 2. Resultados de aprendizaje y competencias profesionales, académicas y sociales que deben adquirirse en la asignatura Derechos fundamentales: saber hacer, saber, saber ser.....	146
a. Competencias profesionales (saber hacer).....	146
b. Competencias académicas (saber).....	149
c. Competencias ciudadanas (saber ser).....	150
d. Otras competencias específicas.....	151

3. La evaluación de las competencias de Derechos fundamentales. Elementos generales y experiencia concreta	152
4. La experiencia de la asignatura en la evaluación	152
4. 1. Evaluación continua y examen de la asignatura	152
4. 2. Elementos de evaluación de la asignatura según las competencias.....	154
<i>XI. Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho.....</i>	<i>157</i>
1. Introducción.....	158
2. El taller de fuentes del Derecho.....	160
3. Dinámica	161
4. Prospectiva.....	162
<i>XII. La enseñanza del Derecho Constitucional en los grados no jurídicos ..</i>	<i>166</i>
1. Contexto	166
2. Contenidos a enseñar	168
3. Método docente.....	171
4. A modo de conclusión	172
<i>XIII. La enseñanza del Derecho constitucional en los Grados de Biociencias: nuevas oportunidades del Espacio Europeo de Educación Superior</i>	<i>174</i>
1. El contexto en el que surge la asignatura Derecho y Ética en Biociencias, en el área del Derecho Constitucional.....	175
2. Objetivos de la asignatura:	175
3. Enfoque de la asignatura:.....	176
4. Materias que se desarrollan en el programa y resultados que se pretenden del aprendizaje	178
5. Método docente y de evaluación	179
<i>XIV. El Derecho Constitucional y la Igualdad de Género en el Grado, en la UCLM.....</i>	<i>180</i>
Tercero. ¿Cómo y con qué enseñar Derecho constitucional?	186
<i>I. Las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y adecuadas para nuestras asignaturas.....</i>	<i>188</i>
1. Premisa: el cambio	188
2. Planteamiento: ¿qué debemos cambiar?	190
3. Nudo: ¿cómo podemos cambiar?.....	192
4. Balance: (moderadamente) optimista.....	194
<i>II. ¿Hacia una nueva docencia del Derecho constitucional?</i>	<i>196</i>
1. Cambios docentes, con o sin el proceso de Bolonia	196
2. Aprender a enseñar	199
3. Enseñar a aprender.....	205
4. Balance de una experiencia docente.....	206
Anexo: Películas proyectadas durante la docencia de Derecho Constitucional en la Universidad de Oviedo (2006-2010).....	208
<i>III. Integración de materiales docentes en formato audiovisual.....</i>	<i>210</i>

1. La necesidad de desarrollar fórmulas para integrar diferentes tipos de materiales docentes	211
2. La experiencia de integrar materiales docentes mediante el “Adobe presenter”	214
<i>IV. Materiales para la enseñanza del Derecho constitucional</i>	<i>220</i>
1. La necesidad de dotar al estudiante de unos instrumentos adecuados para el aprendizaje del Derecho constitucional	223
2. La edición de los materiales de Derecho constitucional	224
3. La utilización de los materiales y su valoración: aspectos mejorables desde la experiencia.....	228
<i>V. Del caso a la teoría y de la teoría al caso: el bucle en el aprendizaje del Derecho constitucional</i>	<i>230</i>
Anexo. Descripción completa de la actividad objeto de evaluación	235
<i>VI. Las metodologías de enseñanza-aprendizaje en el Derecho constitucional. Una experiencia desde la Universidad de Deusto</i>	<i>238</i>
1. Introducción.....	238
2. La elaboración de la guía de aprendizaje	239
3. Metodologías de enseñanza-aprendizaje.....	240
4. Sistema de evaluación	244
5. Consideraciones (auto)críticas	249
<i>VII. Aprendizaje de mantenimiento y aprendizaje innovador del Derecho constitucional.....</i>	<i>251</i>
1. Premisa: se puede aprender pero cuesta y se tarda.....	252
2. Aprendizaje de mantenimiento	254
3. Aprendizaje innovador.....	256
4. Balance de la experiencia en el curso 2009-2010.....	259
<i>VIII. Problemas en la realización de Cursos “e-learning” en el Área de Derecho constitucional</i>	<i>261</i>
1. Introducción.....	261
2. Características del Máster objeto de estudio.....	263
3. Los problemas observados	264
3. 1. Módulos volcados.....	264
3. 2. Documentación enviada	266
3. 3. Foros.....	267
3. 4. Relación con los profesores	268
3. 5. Exámenes	268
4. Conclusiones.....	269
<i>IX. La Constitución según Ford, Eisenstein o Berlanga. (El cine como vehículo para el aprendizaje actitudinal del Derecho Constitucional).....</i>	<i>271</i>
1. Justificación constitucional de la enseñanza-aprendizaje actitudinal ...	272
2. Una experiencia personal, nada original por otra parte	273
3. Balance y constatación de una dificultad.....	276
4. A modo de conclusión	278
<i>X. Constitucional y palomitas</i>	<i>279</i>

1. A modo e introducción.....	279
2. El cine como medio de transmitir contenidos de Derecho constitucional	280
3. ¿Supone esta práctica rebajar el nivel?	281
4. Las ventajas de esta práctica docente	282
5. El importante papel del docente	284
<i>XI. Un constitucionalista lee el periódico (método de identificación y solución de problemas actuales de derechos fundamentales)</i>	<i>286</i>
1. Dificultades para formar juristas críticos en la enseñanza mayoritaria .	286
2. La posibilidad de utilizar la prensa para este fin formativo	288
3. Consejos para la selección de noticias de interés formativo	289
4. Algunos ejemplos realizados	292
Anexo 1	295
Anexo 2	296
Anexo 3	297
<i>XII. Proyecto de elaboración de materiales didácticos sobre las Instituciones de Autogobierno</i>	<i>298</i>
1. Introducción.....	298
2. Origen de la idea del proyecto educativo	300
3. Desarrollo del proyecto.....	301
3. 1. Las posibles competencias sobre el derecho parlamentario en los curriculumns educativos.....	301
3. 2. Formato del producto	304
3. 3. Contenidos formativos.....	305
3. 4. Cronograma	307
4. Conclusión.....	308
<i>XIII. El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa como método para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías</i>	<i>310</i>
1. El contexto académico: Universidad Politécnica de Valencia y las Ingenierías.....	310
2. Los objetos de aprendizaje (OAs) y los módulos de aprendizaje como herramienta para la docencia	311
3. El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías.....	315
<i>XIV. El cuatrimestre 0: Una intrahistoria crítica desde la perspectiva de la metodología docente en estudios jurídicos</i>	<i>320</i>
1. Pretensiones.....	320
2. La planificación inicial de la actividad para el curso académico 2008-2009	321
2. 1. Etiología del PID.....	321
2. 2. Los objetivos perseguidos con el Cuatrimestre 0.....	322
a) Objetivo principal	322
b) Objetivos detallados en relación con los alumnos	323
c) Objetivos detallados en relación con los profesores y el personal administrativo de la UVa	326
2. 3. Personas implicadas en el PID	327

a) Selección de los restantes miembros del PID	327
b) Los colaboradores del PID.....	328
2. 4. Aspectos Generales del Cuatrimestre 0	329
2. 5. Programa del Cuatrimestre 0.....	329
3. La ejecución del PID.....	331
3. 1. El respaldo de la Universidad	331
3. 2. La ejecución del Cuatrimestre 0	331
4. Resultados de la experiencia docente y asunción de nuevos retos	332
4. 1. La opinión de los alumnos.....	332
a) Evaluación global sobre el Cuatrimestre 0	332
b) Evaluación sobre el profesorado.....	337
4. 2. Valoración personal.....	338
a) En relación con los objetivos relacionados con los alumnos	338
b) En relación con los objetivos relacionados con los profesores	340
c) Algunos comentarios sobre las encuestas de los alumnos.....	341
5. Mirando al futuro desde el pasado (consideraciones finales).....	342
6. Anexo: programa del Cuatrimestre 0 para el curso académico 2009-2010	344
Cuarto. Guías docentes y otros anexos	346
I. Modelo de guía docente con competencias específicas, profesionales, académicas y sociales a adquirirse en Derecho constitucional.....	347
II. Guía Docente de “Derecho Político I”, Universidad de Almería.....	348
III. Guía Docente Asignatura "Teoría de la norma y Derecho Constitucional", Universidad de Almería	349
IV. Guía Docente “Derecho constitucional I” Universidad de Valencia	350
V. Guía Docente “Derecho constitucional”, Universidad de Alcalá.....	351
VI. Guía Docente "Derechos fundamentales y Justicia constitucional"Universidad de Alcalá.....	352
VII. Módulo de aprendizaje sobre la jerarquía normativa utilizado en la Universidad Politécnica de Valencia	353

PRIMERO. ELEMENTOS GENERALES

I. Repertorio de recursos de innovación educativa en Derecho (constitucional) y propuesta colaborativa

Lorenzo Cotino Hueso Prof. Tit. U. Valencia¹

Se ha elaborado un repertorio de recursos de innovación educativa para nuestra asignatura. Al mismo en la web se puede acceder en el siguiente [ENLACE \(www.uv.es/innova\)](http://www.uv.es/innova)

Los más de 60 enlaces seleccionados, se han organizado el mismo del siguiente modo:

1. Materiales innovación educativa de Derecho constitucional
2. Información de interés para innovación en Derecho
3. Webs de información y documentos del proceso de Bolonia:

Asimismo, se incluye la propuesta formulada de colaboración en un repertorio de recursos.

1. Materiales innovación educativa de Derecho constitucional

- [I Congreso de 2009 / Libro electrónico](#) (I Congreso) y acceso de sus contenidos [a través de Dialnet](#)

¹ Esta aportación se realiza en el marco del proyecto MICINN (2010-2012), "Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites" (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI), del que Lorenzo Cotino es investigador principal.

Asimismo, en el marco de los siguientes proyectos de innovación educativa de la Universidad de Valencia: Grupo Consolidado de Innovación Educativa, "Innovación docente en derechos fundamentales" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010); Proyecto subprograma DoInvest "Materiales docentes sobre derechos y libertades en internet" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010); Proyecto subprograma DoInvest "Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho" (Dir. Göran Rollnert, 2010) y Grupo Consolidado de Innovación Docente (GCID), "Fuentes del Derecho" 2009-2010.

- [\[acceso\]](#) **Numerosos audios y vídeos** del programa de las asignaturas de Derecho constitucional y Derecho político a través de Teleuned, UNED. **Vídeo de explicación de cómo acceder y sacar partido a estos contenidos**, por Lorenzo Cotino. Acceda o descargue con botón derecho [AQUÍ](#) – [AQUÍ](#)



[El vídeo explica cómo acceder y sacar partido a estos contenidos y la posibilidad de usarlos en nuestras plataformas educativas mediante cita.](#)

1. 1. MATERIALES OCW DERECHO CONSTITUCIONAL POR TEMAS

- [\[acceso\]](#) Guía de OCW Derecho constitucional en *Universia*

Derechos y libertades:

- [\[descarga\]](#) Derecho constitucional II. Derechos fundamentales. Materiales docentes de innovación educativa, Publicaciones de la Universidad de Valencia, Col•leccio Laboratori de Materials, 2007, 525. páginas, Lorenzo Cotino
- [\[acceso\]](#) Derecho constitucional II (Derechos fundamentales). Universidad de Valencia
- [\[acceso\]](#) Constitutional law II. Fundamentals rights Universidad de Valencia

- [\[acceso\]](#) Derecho Constitucional II (Derechos fundamentales). (Grado) Universidad de Oviedo
- [\[acceso\]](#) Derecho Constitucional II (Derechos fundamentales). (Licenciatura) Universidad de Oviedo
- [\[acceso\]](#) Derechos fundamentales y libertades públicas Universidad de Oviedo
- [\[acceso\]](#) Derecho Constitucional III (Derechos fundamentales) (Grado) Universidad de Murcia
- [\[acceso\]](#) Fundamental Rights and Democratic Citizenship in Multicultural Societies Universidad de Oviedo
- [\[acceso\]](#) Derecho a la información, Universidad de Salamanca
- [\[acceso\]](#) The Supreme Court, Civil Liberties, and Civil Rights (MIT)

Constitucional I (Organización, estructura, fuentes)

- [\[acceso\]](#) Derecho Constitucional I (Grado) Universidad de Oviedo
- [\[acceso\]](#) Introducción a la Teoría del Estado Universidad de Murcia
- [\[acceso\]](#) Derecho Político I, Universidad de Salamanca

Otros afines al Derecho constitucional

- [\[acceso\]](#) Instituciones de Derecho Comunitario (UNED)
- [\[acceso\]](#) Instituciones de Derecho Comunitario (Grado) Universidad de Murcia
- [\[acceso\]](#) Derechos de los reclusos (UNED)

1. 2. MATERIALES OCW POR UNIVERSIDAD DE PROCEDENCIA

- Materiales OCW Derecho constitucional Universidad de Valencia

- [\[descarga\]](#) Derecho constitucional II. Derechos fundamentales. Materiales docentes de innovación educativa, Publicaciones de la Universidad de Valencia, Col·leccio Laboratori de Materials, 2007, 525. páginas, Lorenzo Cotino
- [\[acceso\]](#) Derecho constitucional II
- [\[acceso\]](#) Constitutional law II. Fundamentals right
- Materiales OCW Derecho constitucional Universidad de Oviedo [aquí](#):
- [\[acceso\]](#) Derecho Constitucional I (Grado)
- [\[acceso\]](#) Derecho Constitucional II (Grado)
- [\[acceso\]](#) Derecho Constitucional II (Licenciatura)
- [\[acceso\]](#) Derechos fundamentales y libertades públicas
- [\[acceso\]](#) Fundamental Rights and Democratic Citizenship in Multicultural Societies
- Materiales OCW Derecho constitucional Universidad de Murcia:
- [\[acceso\]](#) Derecho Constitucional III (Derechos fundamentales) (Grado)
- [\[acceso\]](#) Instituciones de Derecho Comunitario (Grado)
- [\[acceso\]](#) Introducción a la Teoría del Estado
- Materiales OCW Derecho constitucional UNED:
- [\[acceso\]](#) Derechos de los reclusos (UNED)
- [\[acceso\]](#) Instituciones de Derecho Comunitario (UNED)
- [\[acceso\]](#) Diversos materiales docentes dipuestos por Ignacio Gutiérrez Gutiérrez (Derecho Político de la UNED)
- Materiales OCW Derecho constitucional Universidad de Salamanca:
- [\[acceso\]](#) Derecho Político I

- [\[acceso\]](#) Derecho a la información

- Otros:

- [\[acceso\]](#) The Supreme Court, Civil Liberties, and Civil Rights (MIT)

2. Información de interés para innovación en Derecho

- [\[acceso\]](#) Congreso nacional Innovación en Derecho 2009 Sevilla
- [\[acceso\]](#) Innovación Facultad Derecho Valencia
- [\[descarga\]](#) – [\[reserva\]](#) ANECA, *Libro Blanco del Grado en Derecho presentado a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación* (2006), disponible a texto completo
- [\[descarga\]](#) – [\[reserva\]](#) GARCÍA AÑÓN, José (ed.) *Los estudios de Derecho en Europa: Alemania, Francia, Italia, Reino Unido e Irlanda*, Educació. Informes i Dossiers 6 Universitat de València, Valencia, 2008, con estudios particulares de A. Llabrés Fuster, J. Martín Pastor, G. Palao Moreno y C. Salcedo Beltrán. Disponible a texto completo
- [\[descarga\]](#) – [\[reserva\]](#) Acuerdo para el diseño de los títulos de grado en Derecho de la Asamblea de Decanos de las Facultades de Derecho españolas, celebrada en Córdoba los días 26 y 27 de octubre de 2007
- Grados finalmente aprobados en cada Facultad a partir del formulario de verificación de la graduación de Derecho –“verifica”-concreto presentado. [\[acceso a búsqueda\]](#)
- [\[Descarga\]](#) Documento Verifica Grado Facultad Derecho Valencia
- Protocolo académico-docente para los grados de la Facultad de Derecho (Valencia, Aprobado por Junta de Facultad 21.6.2010), con directrices de fijación de objetivos, de evaluación, de determinación de horarios y de actividades de alumnos y profesores de Derecho, así como del modelo de coordinación

pretendido por la Facultad.
[Original en catalán](#) / [Traducción castellano](#)

3. Webs de información y documentos del proceso de Bolonia

- [CRUE](#) / [Universia](#) / [Recopilación U. Alicante](#)
- [\[descarga\]](#) – [\[reserva\]](#) MEC, Propuesta de Directrices para la elaboración de Títulos universitarios de Grado y Master, del 21 de diciembre de 2006
- [\[descarga\]](#) – [\[reserva\]](#) Documento Marco del MEC elaborado por el MEC en Febrero de 2003
- [\[descarga\]](#) – [\[reserva\]](#) Documento del Parlamento y del Consejo Europeo de Abril de 2008 sobre el establecimiento de un marco europeo de cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de toda la vida.

4. Propuesta de colaboración en un repertorio de recursos

Se pretende concentrar los recursos docentes de la disciplina. Para ello, además de las ponencias, se agradecerá específicamente y en su caso se certificará y publicarán los materiales de especial interés, como:

- la remisión de Guías docentes o académicas de asignaturas de Derecho constitucional. Son de especial interés guías o programas consensuados por áreas o Departamentos con la implantación de grados. También pueden remitirse guías y programas individuales de quien lo remite, adaptados al EEES.

- remisión de materiales y contenidos de estudio, prácticas, evaluación, cuestionarios, exámenes, etc. para nuestras asignaturas, incluyendo también las referencias de materiales OCW, enlaces a audios y vídeos, lecciones, etc. Se hará un repositorio de materiales y utilidades para nuestras asignaturas.

Si está interesado en participar vea en la web www.uv.es/innova el apartado “colaborar en el repertorio de recursos”

Puede colaborar en recopilación de recursos para innovación docente en constitucional.

Cómo remitir: puede remitir el link, el .doc, .pdf, etc. a Contacto: lorenzo.cotino [arroba] gmail.com (ASUNTO: "materiales constitucional". Siempre acuso recibo. Señale si quiere constar como remitente y siempre incluye la breve descripción que aparecerá en la recopilación.

Formulario general de envío:

- Remitente: (si desea que conste) nombre, apellidos, institución procedencia
- Naturaleza de lo remitido: (según los apartados).
- Descripción básica de lo remitido: (vea los apartados), por lo general es una descripción de 1 a 3 líneas que acompañará al link con el enlace al recurso que remite, señalando su naturaleza y utilidad).

Qué remitir:

-Programas de Departamento o Área: Si su departamento o área tiene un programa de asignatura de la disciplina consensuado, por favor remítelo (el link, el doc, pdf, etc.). No programas individuales.

-Recursos vídeo-audio de clases o similares: remita clases o sesiones de asignaturas de la disciplina en audio o vídeo y puedes remitir el link y una muy breve descripción de qué se trata. (ejemplo: sesiones de radio sobre asignaturas de Derecho constitucional en la UNED, si es que son accesibles en abierto).

-Recursos vídeo-audio-imágenes PARA clases: remita por favor el link y una muy breve descripción de qué se trata del vídeo (youtube, por ejemplo) o audio o similar que le sea útil en sesiones de clases de la asignatura. Aunque no compartimos un mismo programa, es sencillo determinar para qué asignatura y qué aspecto de la asignatura es útil. Describa un poco su naturaleza y extensión (ejemplo: vídeo para derecho de rectificación en libertades informativas. Asignatura Derechos fundamentales, 2 minutos 13 segundos, en youtube). Cabe también incluir referencias a alguna película o documental concreto y describir muy brevemente el interés para la sesión correspondiente o el enlace a la ficha. Si quiere, puede enlazar a su link en www.filmaffinity.es (a partir de su buscador de películas).

-Documentos de utilidad para la prácticas y EVALUACIÓN de nuestra asignatura. Se trata de exámenes, prácticas, test, cuestionarios, etc. CONTESTADOS cuya utilidad puede ser para la auto evaluación y autoaprendizaje del alumno, resolución de prácticas etc. En este apartado se incluyen también prácticas concretas con la solución por temas de la asignatura. Haz constar la autoría si así lo quieres.

Ejemplos:

Repertorio de 400 preguntas cortas para asignatura de Derechos fundamentales, contestadas por alumnos y alumnas de varias ediciones. Universidad xxxx, docente-s xxxxx (enlace)

-Documentos de utilidad pedagógica para nuestra asignatura. (No exámenes, no prácticas). Aquí cabe prácticamente todo, desde materiales completos de una asignatura, como los de OCW,. Tutoriales, etc. En principio no artículos científicos si no están preparados para la docencia concreta (con explicaciones, cuestionarios, etc.).

Incluye una breve descripción.

Ejemplos:

---"Materiales de Derecho Constitucional", es una herramienta desarrollada por el Area de Derecho Constitucional de la Universidad de Valladolid. (enlace)

----Materiales OCW Derecho constitucional Universidad de Oviedo: Derecho Constitucional (enlace).

--- Derecho constitucional II. Derechos fundamentales. Materiales docentes de innovación educativa, Publicaciones de la Universidad de Valencia, Col.leccio Laboratori de Materials, 2007, 525. páginas, Lorenzo Cotino (enlace)

-Links generales de utilidad sobre innovación y calidad docente en Derecho o en Derecho constitucional, documentos institucionales, planes,

proyectos, (ejemplo, ver "recursos" en www.constitucion.net, páginas de cada departamento sobre la materia o de la Facultad de Derecho, planes de grado, etc.).

- Herramientas, gadgets, etc. útiles para la docencia-evaluación: ejemplo, generadores de mapas mentales, de esquemas, utilidades varias de audio, vídeo, presentaciones, evitación de copias, etc.. Remite el archivo (si es muy pequeño 1-2 megas) o el link donde se acceda, con nombre y breve descripción de la utilidad).

Enlaces a Seminarios de innovación en Derecho nacionales o de las diversas Universidades o facultades, con remisión directa a sus ponencias, vídeos, etc.

Ejemplo:

III Jornadas de innovación educativa en Derecho, Universidad de Valencia: web (link), video ponencias (link), texto ponencias (link), etc.

Remita asimismo, cualquier otra cosa que consideres de interés para su unificación en una plataforma sobre nuestra disciplina. Incluye siempre una breve descripción.

II. El Congreso que origina esta obra: presentación, web, programa y debates

Presentación del II Congreso de Innovación educativa en Derecho constitucional



Véa el vídeo [\[aquí\]](#) o [\[aquí\]](#) – Audio [\[descargar\]](#)

Innovación en Derecho constitucional 2.0

8 de julio 2010, Madrid, CEPC

- [Presentación](#)
- [Programa final del congreso](#)
- [Descarga de 25 Ponencias, audios y vídeos \(nuevo\)](#)
- [Repertorio de recursos \(nuevo\)](#)
- [Colabore repertorio recursos](#)
- [I Congreso de 2009](#)
- [Libro electrónico \(I Congreso\)](#)



Presentación

El Congreso de Innovación educativa en Derecho constitucional, 8 de julio de 2010, en el [Centro de Estudios Políticos y Constitucionales](#) Madrid.

Organizan: [Lorenzo Cotino Hueso](#) (U. Valencia) - [Miguel Presno Linera](#) (U. Oviedo)

Departamento de Derecho constitucional de la Universidad de Valencia

[Innodret](#) (Innovación Facultad Derecho Valencia)

Área de Derecho constitucional de la Universidad de Oviedo

[Web del Congreso](#)

Lorenzo Cotino Hueso y Miguel Presno Linera (editores)
ISBN 978-84-694-0080-7

PROGRAMA DEL II CONGRESO DE INNOVACIÓN EDUCATIVA EN DERECHO CONSTITUCIONAL

11.15 h- 12.30 h Inauguración. Relación de ponencias mesa mañana por Lorenzo Cotino Hueso

Pausa Café

13 h- 14 h Participación de ponentes y asistentes. **Debate y reflexión** sobre el tema de la mañana.

16 h-17 h Relación de ponencias mesa tarde por Miguel Presno Linera

17.15 h-18 h Participación de ponentes y asistentes. **Debate y reflexión** sobre ponencias mesa tarde.

18 h Exposición del repositorio de recursos de la disciplina. Clausura

Sesión de mañana: ¿Qué Derecho constitucional debe conocer y qué “competencias”, “aptitudes” y “destrezas” propias del Derecho constitucional debe adquirir un estudiante de grado?, relata Lorenzo Cotino Hueso:

1. “La investigación cualitativa como medio para conocer las necesidades reales de nuestros alumnos”, por M^a Isabel Serrano Maíllo / M^a Isabel Martín de Llano (Prof^a. Tit. Interina D^o Constitucional U. Complutense/ Prof^a. Colaboradora UNED).
2. “La asignación de competencias transversales en el grado de Derecho a las asignaturas de Derecho constitucional”, por Jordi Jaria Manzano / Alberto Olivares Gallardo (Profesor lector / Becario U. Rovira i Virgili).
3. “Qué Derecho constitucional: objetivos, competencias y perplejidades”, por Ignacio Gutiérrez, Prof. Tit. UNED.
4. “Elaboración de Guías docentes de Derecho constitucional”, por Carlos Vidal Prado, Prof. Tit. UNED.
5. “La evaluación por competencias del Derecho constitucional”, por Pedro Martínez Ruano, prof. contratado Dr. U. Almería.
6. “La enseñanza y evaluación de los derechos fundamentales y sus garantías en los grados”, por José Luis García Guerrero, Prof. Tit. U. Castilla La Mancha.
7. “Enseñanza de los derechos y libertades en las aulas del siglo XXI”, por Ana Aba Catoira, Prof^a. Tit. U. A Coruña.
8. “Competencias específicas propias de la asignatura de Derechos fundamentales a partir del Libro Blanco del Grado en Derecho (ANECA) y otros documentos generales”, por Lorenzo Cotino Hueso, Profesor titular U. Valencia.
9. “Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho”, por Göran Rollnert, Prof. Tit. U. Valencia.
10. “La enseñanza del Derecho constitucional en los grados no jurídicos”, por Josep M^a Castellá Andreu, Prof. Tit. U. Barcelona
11. “La enseñanza del Derecho constitucional en los Grados de Biociencias: nuevas oportunidades del Espacio Europeo de Educación Superior”, por Leire Escajedo San Epifanio y Miren Gorrotxategi Azurmendi (Prof^a. Agregada/ Prof^a. Titular UPV).
12. “Igualdad de género”, por María Martín Sánchez, Profesora Ayudante Doctora, U. Castilla La Mancha.

Sesión de tarde: ¿Cuáles son las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y singularmente adecuadas para nuestras asignaturas? Se incluirá la aportación de experiencias concretas, *relata Miguel Presno Linera*:

1. “¿Hacia una nueva docencia del Derecho constitucional?”, por Ignacio Fernández Sarasola, Prof. Tit. U. Oviedo.
2. “Integración de materiales docentes del Departamento de Derecho Político de la UNED”, por I. Gutiérrez/ M^a. Salvador/ F. Reviriego/ J. Alguacil.
3. “Materiales para la enseñanza del Derecho constitucional”, por Esther Martín Núñez y Enriqueta Expósito, ambas Prof.^a Tit. U. Barcelona.
4. “Del caso a la teoría y de la teoría al caso: el bucle en el aprendizaje del Derecho constitucional”, por Diana Malo de Molina y Zamora y Clemente Zaballos González, Profesores colaboradores, Depto. D^o. público U. de Las Palmas de Gran Canaria.
5. “Las metodologías de enseñanza-aprendizaje en el Derecho constitucional. Una experiencia desde la Universidad de Deusto”, Luis I. Gordillo Pérez, Prof. encargado Dr. U. Deusto.
6. “Aprendizaje de mantenimiento y aprendizaje innovador del Derecho constitucional” Miguel Presno (Prof. tit. U. Oviedo) /Leonardo Álvarez (Prof. colaborador U. Oviedo)
7. “Problemas en la realización de Cursos e-learning en el área de derecho constitucional”, por María Núñez Martínez, Prof^a. UNED y Juan Jacobo Núñez, Prof. visitante U. Rey Juan Carlos.
8. “La Constitución secundum Ford, Eisenstein o Berlanga (El cine como vehículo para el aprendizaje actitudinal del Derecho constitucional)”, por Abraham Barrero, Prof. Tit. U. Sevilla.
9. “Constitucional y palomitas”, por Rafael Rubio Núñez, Prof. Titular D. Constitucional, U. Complutense.
10. “Un constitucionalista lee el periódico (método de identificación y solución de problemas actuales de derechos fundamentales)”, por Guillermo Escobar, Prof. Tit. U. Alcalá.
11. “Proyecto de elaboración de materiales didácticos sobre las Instituciones de Autogobierno (a partir de la experiencia del Parlamento Universitario”, por Neus Oliveras Jané y Laura Román Martín, Profesoras titulares U. Rovira i Virgili.
12. “El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa como método para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías”, por Francisca Ramón, Prof^a. Contratada Dra. U. Politécnica de Valencia.
13. “El cuatrimestre 0: Una intrahistoria crítica desde la perspectiva de la metodología docente en estudios jurídicos”, por Javier Matía, Prof. Tit. U. Valladolid.

Colaboran:

Centro de Estudios Políticos y Constitucionales (CEPC)
Universidad de Valencia: Departamento de Derecho constitucional
“Innodret”, Innovación educativa de la Facultad de Derecho de Valencia

III. Audios y vídeos del II Seminario de Innovación educativa en Derecho constitucional

Puede accederse a la presentación del seminario, así como a **los audios y vídeos de la relación de ponencias de la mañana y de la tarde**. En el caso de la sesión de tarde, el vídeo es incompleto.



[Lorenzo Cotino Hueso en el relato de las ponencias de la mañana](#)



[Miguel Presno Linera en el relato de las ponencias de la tarde](#)

Lorenzo Cotino Hueso y Miguel Presno Linera (editores)
ISBN 978-84-694-0080-7

Recuerde asimismo que cada grupo de ponencias se inicia con un escrito de cada uno de los relatores que vienen a sintetizar la reflexión de todas las ponencias.

Puede reproducir audios y vídeos o descargarlos *con el botón derecho* en su disco duro

Listado y resúmenes de las ponencias	pdf. [descargar]	
Inauguración	AUDIO [descargar]	VÍDEO [reproducir] [descargar]
Exposición por Lorenzo Cotino Hueso de las ponencias de la sesión de mañana: <i>¿Qué Derecho constitucional debe conocer y qué “competencias”, “aptitudes” y “destrezas” propias del Derecho constitucional debe adquirir un estudiante de grado?</i>	AUDIO [descargar]	VÍDEO [reproducir] [descargar]
Debate y reflexión sesión mañana	AUDIO [descargar]	
Exposición por Miguel Presno Linera de las ponencias de la sesión de tarde: <i>¿Cuáles son las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y singularmente adecuadas para nuestras asignaturas? Se incluirá la aportación de experiencias concretas.</i>	AUDIO 1 [descargar] AUDIO 2 [descargar]	Presentación .ppt VÍDEO [reproducir] [reserva]
Debate y reflexión sesión tarde (40 minutos iniciales)	AUDIO [descargar]	

SEGUNDO. ¿QUÉ DERECHO CONSTITUCIONAL ENSEÑAR?

DESCARGAS. Puede descargar con el botón derecho del ratón ("guardar enlace como") o directamente reproducir los siguientes contenidos.

Exposición por Lorenzo Cotino Hueso de las ponencias de la sesión de mañana : <i>¿Qué Derecho constitucional debe conocer y qué "competencias", "aptitudes" y "destrezas" propias del Derecho constitucional debe adquirir un estudiante de grado?</i>	AUDIO [descargar]	VÍDEO [reproducir] [descargar]
Debate y reflexión sesión mañana	AUDIO [descargar]	-----

La primera contribución viene a ser una reflexión y compendio personal por el relator de las ponencias de la mesa.

I. El Derecho constitucional ante el proceso de Bolonia: qué enseñar y cómo aspirar a poder hacerlo

Lorenzo Cotino Hueso Prof. Tit. U. Valencia²

Resumen:

El texto parte de las contribuciones de los ponentes en la mesa sobre qué Derecho constitucional enseñar y qué competencias, habilidades y destrezas debe adquirir un alumno de esta disciplina. Aprovechando el comentario de las ponencias, el autor reflexiona sobre lo que supone el proceso de Bolonia para el Derecho constitucional. Se cuestiona la idea subyacente de que antes no había nada y que es un partir de cero. También, se reivindica la necesidad del estudio por el alumno, así como el uso de los manuales, si bien, especialmente adecuados materiales para el estudio, que no siempre pasan por los clásicos. Se pregunta el autor la posible vulneración de la libertad de cátedra de los docentes por la imposición de la innovación educativa y la respuesta es que en principio no se está afectando al contenido de esta libertad, salvo posibles casos concretos.

Ya respecto de qué Derecho constitucional enseñar se hace referencia a reflexiones de los ponentes, así como se centran los conceptos de competencias y conocimientos. Se subraya la fijación de competencias específicas, disciplinares y profesionales concretas y propias del Derecho constitucional que han realizado varios ponentes, como el mismo autor. Se insiste en la posibilidad de reutilizar los trabajos de forma cooperativa y sin

² Esta aportación se realiza en el marco del proyecto MICINN (2010-2012), "Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites" (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI), del que Lorenzo Cotino es investigador principal.

Asimismo, en el marco de los siguientes proyectos de innovación educativa de la Universidad de Valencia: Grupo Consolidado de Innovación Educativa, "Innovación docente en derechos fundamentales" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010); Proyecto subprograma DoInvest "Materiales docentes sobre derechos y libertades en internet" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010); Proyecto subprograma DoInvest "Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho" (Dir. Göran Rollnert, 2010) y Grupo Consolidado de Innovación Docente (GCID), "Fuentes del Derecho" 2009-2010.

partir de cero. El autor hace referencia también a posibles contenidos de asignaturas que quedan en zonas grises o tierras de nadie, bajo el riesgo cierto de que nadie las imparta. Ello requiere de la difícil coordinación entre asignaturas y áreas, que por lo general no se realiza. Se señala una positiva experiencia al respecto de las fuentes del Derecho. Por cuanto a cómo lograr el objetivo de esta enseñanza se reflexiona sobre el alumnado actual y la necesidad de partir de sus caracteres para planificar la enseñanza jurídica. También se hace referencia a modos y actividades concretas señaladas por diversos autores, que pueden ser útiles puntos de partida. También se resumen las diversas contribuciones de autores al respecto de la enseñanza del Derecho constitucional en Grados diferentes al Derecho, ya se trate de las asignaturas básicas o específicas para otros Grados. Y, para terminar, se hace referencia a distintas barreras y posibles soluciones para el logro de la enseñanza: como la dificultad de evaluar nuevas competencias, la falta de materiales docentes adecuados o de los numerosos alumnos con los que trabajar. Se proponen algunos puntos de partida como solución, centrados en la coordinación del profesorado y áreas y su optimización y en la cooperación entre el profesorado en la elaboración de contenidos de calidad y reutilizables. Finalmente, se hace un llamamiento a un necesario liderazgo institucional a nivel estatal para canalizar los esfuerzos y energías de los docentes de Derecho constitucional implicados en la innovación.

1. Objetivos y temas de interés

La mesa del Congreso y las doce ponencias a la misma dan pie al presente escrito³. El tema se formuló bajo la pregunta: “ ¿Qué Derecho constitucional debe conocer y qué “competencias”, “aptitudes” y “destrezas” propias del Derecho constitucional debe adquirir un estudiante de grado?

En concreto, las reflexiones de este grupo habían de girar –y así fue en buena medida- sobre:

- Las asignaturas de Derecho constitucional en el grado, situación en las que quedan en los nuevos planes de estudios, asignaturas con las que se vincula y continuidad y concurrencia con ellas. Experiencias de concurrencia y coordinación con otras disciplinas respecto de contenidos y actividades.

³ Si no hay otra indicación, la referencia al autor viene referida a su contribución en el presente libro.

- Más allá de la guía docente: “Resultados del aprendizaje”, “competencias”, “aptitudes” y “destrezas” específicas y propias de nuestras asignaturas y la evaluación real de las mismas.

- La particularidad de los contenidos y la enseñanza de asignaturas de Derecho constitucional en licenciaturas que no son Derecho.

- Metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y singularmente adecuadas para nuestras asignaturas, experiencias concretas.

- Planificación realista de nuestras asignaturas. Aportaciones y experiencias respecto de actividades aplicadas, dirigidas y complementarias que sean particulares de nuestras asignaturas y el aprendizaje autónomo del alumno-a de asignaturas de Derecho constitucional.

- Aportaciones y experiencias respecto de ámbitos “sensibles” en nuestras asignaturas por concurrencia o por escasez de tiempos: Teoría del Estado, historia constitucional, fuentes, instrumentos internacionales, Administración, garantías de los derechos, tutela judicial, derechos sociales, nuevas tecnologías.

2. Algunas premisas y puntos de partida

2. 1. LAS PREMISAS: BOLONIA PARA EL DERECHO Y LAS ASIGNATURAS DEL DERECHO CONSTITUCIONAL ¿BORRÓN Y CUENTA NUEVA?

Con carácter previo a la cuestión básica de qué Derecho constitucional enseñar, cabe destacar la reflexión transversal sobre el cambio que supone Bolonia.

En este sentido es útil recordatorio la síntesis que ofrece Castellá⁴:

“La puesta en marcha del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) ha supuesto, en lo que ahora interesa resaltar, tres novedades, por lo demás íntimamente relacionadas entre sí: 1) la aprobación de nuevos planes de estudio para los grados, que han supuesto un debate y un cierto replanteamiento del “lugar” –semestres en que se cursa- y el “espacio” –número de créditos- que corresponde a la enseñanza del derecho

⁴ “La enseñanza del Derecho constitucional en los grados no jurídicos”, por José María Castellá Andreu.

constitucional (y del resto de disciplinas), lo que indirectamente también ha incidido en los contenidos a enseñar; 2) la distinción entre grados y postgrados, que parece implicar una cierta opción por contenidos más generalistas y básicos para el grado (debidos a la reducción de créditos, la disminución de optativas y otros factores que van más allá de la reforma como el nivel de los estudiantes que acceden a la Universidad), y la reserva para el postgrado de los contenidos de especialización; y 3) los cambios en la forma de enseñar el derecho constitucional (y el resto de disciplinas) que tiende a incentivar actividades varias como talleres, tutorías, trabajos de grupo, debates etc. en lugar del predominio tradicional de las clases magistrales (y la evaluación continua sobre la única). No se trata de valorar aquí los resultados esperables de estas reformas sino de partir de ellos como “dato” del que partir.”

También con carácter previo, una afirmación del mismo Ruano⁵ invita a mi juicio a una reflexión obligada: ¿Antes no había nada? ¿Hay que acabar con todo lo anterior? ¿Estamos hablando de *los mismos perros con los diferentes collares?*:

“Con carácter previo se produjo el inicio de un proceso formativo en donde, especialmente, se hacía hincapié en la necesidad de enfocar adecuadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, para así, una vez determinadas las competencias y habilidades a adquirir por el estudiante en nuestra materia, grado y universidad, diseñar las actividades conducentes a la consecución de objetivo anteriormente señalado: el aprendizaje por parte del estudiante. *A priori, parecería que eso no se había hecho nunca o que no se había hecho bien.*”⁶

Y a este respecto, el texto de Aba⁷ puede sugerir que la situación previa a Bolonia estaba necesitada de un profundo cambio:

“Esta forma de enseñar y también de aprender es el modelo tradicional que hemos seguido en nuestra etapa universitaria como alumnado y que, también, en la mayor parte de los casos, hemos aplicado como docentes. Pero, la realidad, es que este modelo ya no se sostiene y, más aún, nos hemos visto obligados a cambiarlo.”

⁵ “La evaluación por competencias del Derecho constitucional”, por Pedro Martínez Ruano.

⁶ La cursiva es mía.

⁷ “Enseñanza de los derechos y libertades en las aulas del siglo XXI”, por Ana Aba Catoira.

Quien suscribe coincide con esta autora, más como deseo que como realidad, cuando afirma que hoy día:

“esa relación vertical entre los que transmiten y los que reciben ha dado paso a una horizontalidad, a una relación de transmisión y recepción bidireccional con un intercambio constante de informaciones y de materiales. [...] ahora resulta imprescindible pensar y reflexionar para aplicar ese conocimiento que se transmite por el profesorado y que además habrán de exponer o argumentar en las aulas. Así, se ha desterrado también la afirmación de que no hace falta asistir al aula para aprobar la asignatura, pues, esto, ahora ya no es posible, al elaborarse los contenidos en clase y premiarse la asistencia con una puntuación positiva.”

Ahora bien, sin perjuicio de estos deseos y sin que ello suponga un rechazo al cambio, tan generalizado, también considero, y creo que es una visión casi consensuada que los pedagogos que han impulsado el proceso de Bolonia quizá obvian lo que de forma tan clara afirma Ruano⁸: “Ardua labor la de profesor y alumno en el EEES, sin olvidar nunca que la principal actividad conducente al aprendizaje es el ESTUDIO.”⁹ Y es que parece olvidarse una tradición dosmilenaria que Guerrero subraya, se trata de estudiar y retener conocimientos:

“Más de dos milenios de experiencia llevan a sus espaldas las enseñanzas jurídicas. A lo largo de todo este tiempo se ha generado entre todos los juristas, de cualquier época y lugar, la convicción de que cualquier operador en esta ciencia necesita retener amplios conocimientos jurídicos materiales.”

Cabe destacar en este punto la reflexión de Sánchez Ferriz¹⁰. De un lado, por cuanto a la denostación del manual, silenciado por “apuntes” y escondido a veces por las plataformas educativas tecnológicas. De igual modo, hay que subrayar con esta autora la injusta denostación de las –buenas- clases

⁸ Ya citado.

⁹ Mayúsculas en el original.

¹⁰ En su contribución a esta obra “Sobre la pervivencia u obsolescencia de los manuales en la Universidad tecnorologizada”, por Remedio Sánchez Ferriz.

magistrales, que así lo sean. Y es que a veces queremos redescubrir la rueda – pedagógica-:

“quienes tuvimos la suerte de conocer buenos maestros que “dictaban” espléndidas clases magistrales también sabemos que no desconocían lo que hoy se nos presenta como novedoso y que su magisterio era un conjunto de métodos en los que la clase magistral se acompañaba de métodos tan viejos como el socrático pero tan eficaz como de los profundos conocimientos del profesor cabía esperar; los viejos seminarios no eran mucho más distintos que lo que hoy se llama talleres; ni las lecturas dirigidas y los comentarios a las mismas en pequeños grupos de voluntarios tampoco resultan tan ajenas a algunas de las más novedosas propuestas que hoy reciben nombres tal vez mucho más novedosos que la experiencia que supuestamente se trata de introducir.”

2. 2. ¿RESPETA LA LIBERTAD DE CÁTEDRA EL PROCESO DE BOLONIA?

En cierto modo Sánchez Ferriz¹¹ y también Ruano¹² lanzan una cuestión que los especialistas en libertad de cátedra habríamos de formularnos y, sobre todo, contestar: esta innovación pedagógica, auténtica transformación de la labor del profesorado universitario impuesta ¿lesiona la libertad de cátedra?. Y es que no hay que olvidar que partimos de guías docentes, temario y exámenes conjuntos. También se impone al profesor –al menos teóricamente- las mismas actividades aplicadas o prácticas y complementarias, al igual que sistemas de evaluación también únicos para todos los profesores de una asignatura, área o Departamento. Todo ello sobre la base de criterios generales –por lo general sin naturaleza normativa- pero que “vienen desde arriba”, ya se trate de la Universidad, la Facultad o el Departamento.

Pues bien, sin detenerme mucho en el particular, y sin que esta afirmación me agrade profesionalmente, sobre la base de criterios del Tribunal

¹¹ Ya citada.

¹² “Las actuales reformas de los títulos universitarios al hilo de la recomendación de Bolonia han sido aprovechadas por el Ministerio de Educación para introducir intensas medidas de innovación pedagógica. No es aquí el momento de ocuparse de la hipotética inconstitucionalidad que generarían las citadas reformas en cuanto vulneración del contenido esencial de la libertad de cátedra o por desfiguración de la *Leit Bild* o imagen maestra de la autonomía universitaria.” En “La evaluación por competencias del Derecho constitucional”, por Pedro Martínez Ruano, ya citada.

Constitucional y aunque la doctrina jurisprudencial no es ni extensa ni concreta al respecto se puede afirmar que:

- es posible que los Departamentos –y otras estructuras académicas- determinen programas u organización docente. La libertad de cátedra del docente no le permite no explicar los contenidos del programa, cuando además recibir enseñanza sobre los contenidos del programa vendría impuesto por derecho a la educación del alumno.

- Asimismo, el examen queda fuera de la libertad de cátedra e incluso se puede imponer un examen común al docente.

- De igual modo, aunque quizá las dudas son mayores, la libertad de cátedra no preserva al completo una metodología docente¹³ sino más bien dota una esfera de libertad respecto de los contenidos ideas y opiniones transmitidos en el proceso educativo. Es decir, se ampara el qué se enseña, pero no tanto el cómo.

Estas afirmaciones dejan ciertamente desguarnecido al profesorado universitario ante los cambios impuestos por Bolonia. Ahora bien, la libertad de cátedra, que es un derecho individual del docente, podría proteger a éste en casos concretos en los que una elevada concreción en la determinación de contenidos de una guía académica o actividades bien pudiera lesionar la comprensión de la asignatura por el docente. Pero se trataría de casos muy concretos. De igual modo, el Derecho prohíbe los desvíos de poder, así como restricciones encubiertas en el ejercicio de libertades o discriminaciones también encubiertas. Así, la adopción de medidas que aparentemente son neutras o que persiguen finalidades legales y legítimas serían ilícitas si se puede probar que esconden otras finalidades, en particular, barreras al ejercicio la libertad de cátedra o cualquier discriminación ideológica o académica. Frente a ello, las pruebas del caso concreto pueden desvelar lo que sería una indebida restricción de un derecho fundamental.

¹³ En este sentido, lo más aproximado que afirma el Tribunal Constitucional es que el derecho a la elección del ideario de los centros educativos no incluye la metodología u orientación pedagógica. En todo caso, se trata de una antigua afirmación en la sentencia 5/1981 que requeriría posibles concreciones de haber conflictos.

3. Qué Derecho constitucional enseñar y la fijación de competencias y conocimientos específicos de nuestras asignaturas

3. 1. LA REFLEXIÓN SOBRE QUÉ DERECHO CONSTITUCIONAL ENSEÑAR

La fijación de qué enseñar en Derecho constitucional está íntimamente ligada con los presupuestos de Bolonia. Y como se ha adelantado con Ruano, parecería que jamás habíamos hecho el siguiente camino lógico:

1º enfocar el proceso educativo a partir de las necesidades del estudiante, centro de todo sistema educativo.

2º Determinar que competencias debe adquirir el estudiante.

3º Diseñar las actividades conducentes a la consecución del aprendizaje por parte del estudiante.

Ello supone que debíamos reflexionar sobre algo esencial: ¿qué enseñamos?, ¿cómo enseñamos?; ¿qué aprendemos?, ¿cómo aprendemos?, ¿qué evaluamos? y ¿cómo evaluamos?

Sería absurdo pensar que estas preguntas no las ha formulado cualquier docente del Derecho y del Derecho constitucional. Ahora bien, también sería algo hipócrita no reconocer que esta reflexión no había sido colectiva, excesivamente profunda, ni planteada con cierta apertura de miras a posibles cambios. De igual modo, creo que hasta ahora el diseño formativo partía esencialmente de un saber científico –en nuestro caso el Derecho constitucional- que había de transmitirse más que con miras a las necesidades del alumnado, para beneficio del saber del Derecho mismo. La sacralidad del Derecho –si es que tiene alguna- no se pierde porque sea un saber práctico con posible proyección a la realidad. He de insistir, en todo caso en la reflexión de Sánchez Ferriz tan adecuada en su reivindicación de las –buenas- clases magistrales y el papel del –buen- manual.

Como reflexión sobre el rumbo de nuestra disciplina del Derecho constitucional destaca la ponencia de Gutiérrez¹⁴ o recientemente el trabajo de la aquí también ponente Sánchez Ferriz¹⁵. Gutiérrez tiene una idea fuerza clara

¹⁴ En su contribución al libro “Qué Derecho constitucional: objetivos, competencias y perplejidades”, por Ignacio Gutiérrez.

¹⁵ SÁNCHEZ FERRIZ, Remedio, “El germen del derecho constitucional como disciplina”, en *Revista de derecho político*, nº 79, 2010, págs. 27-60.

a mi juicio: la necesidad de cambiar el Derecho constitucional y su enseñanza para adaptarla a la realidad.. A juicio de este autor “la dogmática que hemos desarrollado por espléndida y robusta no sirve y ha quedado desfasada desde la crisis del estado social.” Ello bien puede ser cierto, pero también lo es que si esta adaptación a la realidad conlleva más relativismo jurídico y dogmático podría ser peor el remedio que la enfermedad. Precisamente quien suscribe se ha *refugiado* en el método jurídico y una enseñanza centrada en la metodología como respuesta ante la incertidumbre de fondo que puede apreciarse en nuestro Derecho constitucional¹⁶.

3. 2. TIPOS DE “COMPETENCIAS” Y “CONTENIDOS”

Jaría y Olivares¹⁷ recuerdan el marco jurídico, pues de acuerdo con el Real Decreto 1393/2007 las diferentes materias incorporadas a los planes de estudios deben incorporar no sólo contenidos, sino también las competencias que el estudiante debe haber adquirido con la superación del conjunto de las pruebas evaluativas de cada materia. Como recuerdan estos autores al respecto de su Universidad, de un lado, se trata de competencias transversales: aprender a aprender, resolver problemas complejos de forma efectiva en el campo jurídico; aplicar pensamiento crítico, lógico y creativo, demostrando dotes de innovación; trabajar de forma autónoma con responsabilidad e iniciativa; y trabajar en equipo de forma colaborativa y responsabilidad compartida. Por otra parte, son competencias nucleares: utilizar de manera avanzada las tecnologías de la información y la comunicación; gestionar la información y el conocimiento; expresarse correctamente de manera oral y escrita; y comprometerse con la ética y la responsabilidad social como ciudadano y como profesional.

En la traslación a la realidad de esta plasmación de competencias a adquirir, personalmente creo que el hábito o deformación que hemos generado es traducir a “competencia” la descripción de los antiguos “temas” o “unidades”

¹⁶ Así, mi ponencia sobre un método de pasos en materia de derechos fundamentales y su enseñanza en "No casos, sino 'pasos' en la enseñanza de derechos fundamentales", en COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel (eds.), *Innovación educativa en Derecho constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias de los docentes*, PUV (Publicaciones de la Universidad de Valencia), Valencia, 2009, págs. 100-110. [Acceso en Dialnet.](#)

¹⁷ “La asignación de competencias transversales en el grado de Derecho a las asignaturas de Derecho constitucional”, por Jordi Jaría Manzano / Alberto Olivares Gallard.

del programa de la asignatura. Basta observar Guías docentes como las que aquí se incluyen de Derecho constitucional I (bases, órganos y funcionamiento del Estado constitucional) y II (Derechos fundamentales). A la vista de las mismas, puede suscitarse la duda de si ¿seguimos con el programa de siempre? Y es que, puede afirmarse que los antiguos contenidos de cada tema han pasado a ser competencias específicas. Eso sí, ahora encabezadas con diversas coletillas: “Conocimiento del”; “Conocimiento y comprensión de”; “Dominio y conocimiento de”; “Relación entre”...

Ello no supone en modo alguno una crítica a las guías que aquí se incluyen –entre otras la de quien suscribe¹⁸-, de hecho, considero algunas de ellas verdaderamente ejemplares y dignas de reutilización. Así, por ejemplo, me remito a las competencias profesionales (saber hacer) de la guía de Ruano¹⁹ o la propuesta que yo mismo formulo de competencias, habilidades y destrezas.

De otra parte, en el debate se dio un generalizado parecer sobre el adelgazamiento de los contenidos –y manuales- de nuestras asignaturas, así como el efecto negativo de que nuestra asignatura quede en el primer curso de Grado. Un primer curso donde siempre ha estado, pero que ahora es más genérico que nunca. Ello obliga a no poca “vulgarización” del Derecho constitucional I (u otras denominaciones que la asignatura recibe).

Frente al adelgazamiento de contenidos y reducción de tiempos, la propuesta esencial de Guerrero en su más que destacable contribución es la idea fuerza de “seleccionar materia”. Se trata de agrupaciones de materia que propone para el caso de derechos fundamentales. Ello, dice, “ayuda a retener los extensos conocimientos técnicos necesarios en la disciplina”. A mi juicio, la clave es determinar de forma concreta qué se quiere que se aprenda y el cómo lograrlo. Y la definición de actividades para hacerlo es clave, como más tarde se expone.

¹⁸ En mi contribución al libro “Competencias específicas propias de la asignatura de Derechos fundamentales a partir del Libro Blanco del Grado en Derecho (ANECA) y otros documentos generales”.

¹⁹ Ver su contribución, así como los anexos.

3. 3. FIJACIÓN DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS, DISCIPLINARES Y PROFESIONALES PROPIAS DEL DERECHO CONSTITUCIONAL

Mi particular contribución en esta obra analiza todo el marco formal de fijación de contenidos y competencias a partir de todos los materiales disponibles a nivel estatal y particulares universitarios. Así, se analiza el Libro blanco de estudios del Derecho, el Acuerdo de la Asamblea de Decanos de las Facultades de Derecho, así como verificaciones y normas y directrices de mi Facultad de Derecho para la realización de guías docentes, etc. A partir de estos referentes se han señalado puntos de partida específicos de los que es posible partir de forma objetiva. Y ya sobre este referente se ha hecho un esfuerzo de fijación de forma concreta y desarrollada los distintos tipos de competencias y su naturaleza vinculados de forma concreta para Derecho constitucional y, en concreto, Derechos fundamentales. Creo que este esfuerzo y su plasmación efectiva en textos puede servir como modelo de guía docente en lo relativo a las competencias específicas, profesionales, académicas y sociales a adquirirse en Derecho constitucional.

De igual modo es reseñable la Guía docente de “Derecho constitucional I” tan adecuada y valiosa brindada por Ruano²⁰, así como la de esta asignatura por Vidal²¹. Cabe destacar de Ruano la buena concreción por competencias, así como los ejemplos concretos que incluye respecto de las actividades a realizar para lograrlas, con fichas concretas.

Como acertadamente señaló Presno oralmente en su intervención de la tarde, no se trata de exhibir lo que se ha realizado, sino de mostrarlo para su posible reutilización y aprovechamiento y mejora por otros colegas. De ahí que emplace al análisis de tales materiales.

3. 4. CONTENIDOS EN ZONAS GRISES O POSIBLES “TIERRAS DE NADIE”

A mi juicio ha de constituir una preocupación analizar las que podemos llamar “tierras de nadie” o de todos. Me refiero a ámbitos que si bien son propios de nuestras asignaturas, también pueden concurrir con otras disciplinas. Por ejemplo, en el clásico Derecho constitucional I, Teoría política, Historia, fuentes, Derecho comparado, Administración, Integración europea,

²⁰ Ya citado.

²¹ “Elaboración de Guías docentes de Derecho constitucional”, por Carlos Vidal Prado.

etc. En Derecho constitucional II (Derechos fundamentales, garantías de los derechos (no el recurso de amparo, jurisdiccionales y administrativas), protección supranacional de los derechos, la tutela efectiva, la protección de datos, derechos sociales, etc. Las nuevas tecnologías no parecen tampoco encontrar ubicación en los programas. El Derecho electoral corre el particular riesgo de quedar sin explicación por falta de coordinación dentro de los programas de Derecho constitucional.

Al respecto de estas materias, bien puede suceder que se solapen con otras asignaturas, lo cual no siempre es negativo, pero sí pueden generarse redundancias e ineficientes pérdidas de tiempo. Lo peor es lo contrario, que suceda como el dicho: “uno por otro y la casa por barrer”, esto es, que el alumno puede acabar la carrera sin aprender nada al respecto de estas materias de nadie, al haber confiado el docente en que otra asignatura habría asumido esos conocimientos. Y este peligro es más que real, puesto que ante la mengua de tiempos y posibilidad de profundizar en los temas, no es extraño que los docentes confiemos en que otros colegas abordarán la materia que no da tiempo en nuestra asignatura.

Frente a este fenómeno, la respuesta es la coordinación entre áreas de conocimiento. Pero una coordinación real. Cuanto menos, mi experiencia de un lustro lleva a que la coordinación –que la hay- centra sus energías en las formalidades de la guía docente o en cuadrar cronogramas pero en modo alguno en vigilar redundancias o lagunas en los contenidos. Es más, nadie parece leer las guías docentes de asignaturas afines de otras áreas,. Es más, como las “tierras de nadie” son en muchas ocasiones respecto de asignaturas de otros cursos, la coordinación se hace casi imposible, puesto que como mucho, habrá cierta coordinación respecto de cada curso.

Es más que recomendable, incluso puede resultar un sorprendente ejercicio para los constitucionalistas, leer las guías docentes de nuestros vecinos, como las de Derecho procesal (sistema jurisdiccional, tutela efectiva, garantías jurisdiccionales de los derechos), Derecho administrativo (fuentes, garantía no jurisdiccional de los Derechos), Derecho internacional (fuentes, garantías supranacionales de los derechos, integración europea), Historia (constitucionalismo, fuentes), Derecho civil (fuentes, derechos de la personalidad), etc.

Eso sí, la más positiva y mejor llevada experiencia sobre este tema la brinda desde hace años el taller de fuentes del Derecho que coordina Rollnert

en la Facultad de Derecho de Valencia y relata en su contribución²². Se trata de una –laboriosa- experiencia que implica a los profesores de todo primer curso de grado y les obliga a coordinar conocimientos y proyectarlos a los alumnos a través de un importante ejercicio práctico en varias sesiones y con diversas actividades evaluables. Tras seis años de práctica y mejora continua, creo que es un obligado referente de actividad complementaria llevada a cabo por numerosas áreas de conocimiento.

4. ¿Cómo lograr enseñar el Derecho constitucional? Nuevas actividades para un nuevo alumnado

4. 1. LOS CARACTERES DEL ALUMNO ACTUAL Y LA NECESIDAD DE TRABAJAR A PARTIR DE ELLO

En su participación de 2009 en este foro, Rubio²³ tuvo especial éxito al destacar los caracteres del *material* humano con el que hemos de *trabajar* los docentes: el alumnado de hoy día. Y lo cierto es que el perfil del estudiante de hoy no parece el idóneo para el estudio, la retención y el manejo de algunos materiales “clásicos” en la formación del jurista. Señalaba nuestro colega como deficiencias del alumnado más reciente el desprestigio de la memoria; la incapacidad de leer sin imágenes; la pérdida de la capacidad literaria; que “no se sabe leer, y, lo que es peor, no interesa leer.” Y, merece la pena recordar con este autor que esta materia prima “nos obliga a empezar a tener en cuenta las nuevas circunstancias en el diseño del proyecto docente” Y en este sentido afirmaba diferencias especialmente relevantes. Así:

- la velocidad, pues la generación digital tiene gran capacidad para procesar información rápidamente.

- La imagen. Se dice con razón que el texto se ha convertido en la ilustración de la imagen, su función no pasa de explicar algo que ha sido experimentado como imagen.

²² En su aportación al libro “Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho”, por Göran Rollnert.

²³ RUBIO NUÑEZ, Rafael, “La enseñanza virtual de un Derecho global”, en COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel (eds.), *Innovación educativa en Derecho constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias de los docentes*, PUV (Publicaciones de la Universidad de Valencia), Valencia, 2009, págs. 33-44. [Acceso en Dialnet](#)

- La ruptura de la linealidad en el acceso a la información, pues la generación digital es la primera que ha experimentado un acceso no lineal a las fuentes de aprendizaje.

- La conectividad: cualquier persona en cualquier lugar del mundo puede ayudarle a resolver el problema.

- Acción constante. Presentan una dificultad prácticamente insuperable para enfrentarse a un manual.

- Recompensa inmediata. La generación del hoy y ahora.

Coincido con Rubio en que con estos *mimbres* hay que trabajar y planificar nuestra enseñanza. Sí o sí. Sin derrotismos. Creo que es criterio atemporal de todo profesor pensar que cualquier alumno pasado fue mejor. Ello lo único que demuestra es nos hacemos mayores y distantes de la juventud. Detectar estas dificultades de fondo que presenta el alumnado para la formación jurídica se pueden lograr buenos resultados en la formación del jurista, en nuestro caso del Derecho constitucional. Estoy convencido. Hay que ganarse al alumno en su terreno para atraerlo desde ahí al estudio y conocimiento jurídico más clásico. Si hay que *arremangarse*, no hay que tener remilgos en los contenidos multimedia y materiales audiovisuales para plantear problemas y transmitir algunos conocimientos que hasta ahora hacíamos presencialmente en clase. No hay que temer al planteamiento de foros o de chats, puesto que esta participación ya se hacía en las aulas. Hay que estimular la búsqueda y sobretodo selección de conocimiento en la red. Debemos estimular el acceso a fuentes de conocimiento en la red, para llevarles al terreno de la información cualificada: estudios doctrinales, búsqueda de jurisprudencia, etc. El audio y el vídeo pueden invitar a la lectura, la reflexión y la abstracción imprescindibles para el estudio del Derecho.

4. 2. NUEVAS ACTIVIDADES EN DERECHO CONSTITUCIONAL AJUSTADAS A LA INNOVACIÓN

Si bien la determinación de qué Derecho constitucional enseñar es el objeto central de las contribuciones que aquí se relatan, muchas de ellas tienen en cuenta el “cómo” lograrlo y su evaluación. En este sentido, en su contribución anterior Rubio²⁴ insiste en la preparación de materiales y la

²⁴ Ya citado.

orientación del alumnado a través de preguntas de contenido (*factual questions*); la articulación escrita de pensamientos, la expresión oral, la asunción de la lógica y esquemas jurídicos, etc. Así como preguntas de concepto (*analytic questions*) que se orientan a asegurarse la comprensión de la materia dada.

Ruano²⁵, según se ha dicho, pone su destacable atención en el diseño de actividades adecuadas que concreta en un interesante anexo con fichas organizado. Entre estas actividades que desarrolla de forma concreta, cabe mencionar:

-la elaboración de bibliografías: de los temas de los seminarios, y de los que se señalen a lo largo del curso.

- Elaboración de un dossier de prensa de relevancia constitucional.

- Elaboración de un dossier de jurisprudencia.

- Elaboración de un dossier de prácticas.

- Elaboración de un dossier de normativa constitucional.

- Elaboración de un fichero de terminología y conceptos constitucionales.

- Realización de trabajos voluntarios.

- Trabajos obligatorios: comentario de dos artículos de revistas especializadas.

- Elaboración de un esquema de cada tema.

Bien es cierto que ni los tiempos y amplitud de los cursos ni la disposición del alumnado parecen permitir hoy día la amplia panoplia de posibles actividades a realizar, pero lo que es cierto es que no pocas de ellas son trasladables y puede ser útil seguir las ideas de este autor al respecto para ponerlas en práctica.

Aba²⁶ en su contribución hace referencia a la clínica jurídica, en particular en casos de violencia machista y los importantes efectos que pueden lograrse. A su juicio, puede resultar un modelo muy eficaz para transmitir valores

²⁵ Ya citado.

²⁶ “Enseñanza de los derechos y libertades en las aulas del siglo XXI”, por Ana Aba Catoira.

educativos y de convivencia que potencien la igualdad entre mujeres y hombres y contribuyan a la transformación de los esquemas mentales, sociales, culturales, etc., que perpetúan la discriminación de las mujeres y la violencia contra ellas como su manifestación más brutal. Recuerda la autora que la clínica jurídica enfrenta al alumnado a problemas que encuentran en la práctica los juristas y se les pide que resuelvan problemas, desde la interpretación o bien en casos reales con clientes reales. Se les pide que interactúen con otras personas para identificar y solucionar los problemas y los casos que se eligen tratan problemas sociales o de interés público y los clientes que se atienden son personas de escasos recursos económicos que se benefician de la justicia gratuita. Además, permiten que el alumnado sea controlado y evaluado.

5. La enseñanza del Derecho constitucional fuera del Grado de Derecho

Varias de las interesantes ponencias giran en torno al aprendizaje de asignaturas de Derecho constitucional fuera del Grado de Derecho. Especial interés muestra al respecto Castellá²⁷. Analiza este autor, de un lado, el caso de la asignatura genérica del Derecho constitucional con menos créditos en Criminología, Economía y Empresa, Ciencia política o Administración. De otro lado, el caso de las materias específicas como pueden serlo el Derecho a la información; Derecho público de la economía; Derecho parlamentario y electoral; Derechos de los inmigrantes y extranjería y otras tantas asignaturas concretas que exigen incorporar aspectos generales del Derecho para su comprensión. Distingue finalmente los casos de la enseñanza de las bases del Estado constitucional y el Derecho constitucional comparado.

Castellá reflexiona sobre el método docente en estas asignaturas impartidas fuera del Grado de Derecho, las competencias a buscar, la preparación de actividades específicas.

Varias de las ponencias se centran en estos *otros Derechos constitucionales*, como es el caso de Ramón Fernández²⁸ respecto de las fuentes del Derecho en una Universidad técnica. Explica la autora la experiencia de “la jerarquía normativa como método para explicar conceptos

²⁷ “La enseñanza del Derecho constitucional en los grados no jurídicos”. Ya citado.

²⁸ En su aportación, “El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa como método para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías”, por Francisca Ramón Fernández.

constitucionales en las Ingenierías”. También, comentan Leire Escajedo y Miren Gorrotxategi²⁹ la introducción de la asignatura de “Derecho y ética en las biociencias” de 6 créditos o la asignatura de “Igualdad de Género”, incluida como Seminario multidisciplinar en el Grado como objetivo marcado por el Real Decreto 1393/2007 en el caso de la Universidad de Castilla La Mancha³⁰.

6. Para terminar: barreras, retos y una disposición apropiada para una mejor enseñanza del Derecho constitucional

6. 1. BARRERAS Y RETOS PLANTEADOS EN LAS REUNIONES DE “PROFESORES ANÓNIMOS”. LA POSIBILIDAD DE SUMAR Y REUTILIZAR ESFUERZOS

Las reuniones de profesores con motivo de los cambios de Bolonia, sean convocadas al efecto formalmente o en corrillos informales, en ocasiones parecen –si se me permite- una reunión de “profesores anónimos”. Así, el docente de turno se levanta, cuenta al resto sus intentos y proyectos docentes y, sobre todo, los auténticos problemas con los cambios impuestos, el desastre organizativo, las resistencias o pasividad del alumnado y un largo etcétera de males.

Diversos de los ponentes recuerdan algunas de estas barreras a tener en cuenta. Así, Jaría y Olivares³¹ subrayan la dificultad de evaluar las competencias, especialmente las transversales. Valga por ejemplo la evaluación de competencias lingüísticas o el “compromiso con la ética y la responsabilidad social como ciudadano y profesional”. O la “competencia de resolver problemas complejos”, por ejemplo, el PBL (*Problem Based Learning*), más allá de sencillos casos prácticos. Y es que como dicen Jaría y Olivares³² “los profesores habitualmente están entrenados para evaluar la adquisición de

²⁹ “La enseñanza del Derecho constitucional en los Grados de Biociencias: nuevas oportunidades del Espacio Europeo de Educación Superior”, por Leire Escajedo San Epifanio y Miren Gorrotxategi Azurmendi.

³⁰ Ver “Igualdad de género”, por María Martín Sánchez. Se hace referencia al Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, *por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales*, se establece que: “(...) la formación de cualquier actividad profesional debe contribuir al conocimiento y desarrollo de los Derechos Humanos, los principios democráticos, los principios de igualdad entre hombres y mujeres, de solidaridad, de protección medioambiental, de accesibilidad universal y diseño para todos, y de fomento de la cultura de la paz”.

³¹ Ya citados.

³² Ya citados.

contenidos, pero no este tipo de competencias, se optó, finalmente, por la prudencia”. Prudencia que se traduce en evitar incluir en la medida de lo posible estas competencias transversales y vincular los principios jurídicos y valores fundamentales no como objeto ideológico, sino como conocimientos evaluables. De otra parte, constata las graves dificultades para valorar efectivamente la “responsabilidad e iniciativa” de los alumnos. Ruano³³ por su parte plantea como reto la necesidad de instrumentos de evaluación adecuados a las nuevas competencias, así como una ratio profesor y alumno aceptable; también demanda nuevos o diferentes espacios y aulas así como mayor número de materiales docentes adaptados a las nuevas tecnologías.

No es mi propósito ahora recordar los problemas, sino las vías de solución. Y las hay. En general, me permito considerar que la situación no es tan negativa como pueda parecer al respecto de adecuación de instalaciones. Asimismo, bastaría ponernos de acuerdo los docentes para generar buenos materiales en soportes tecnológicos, reutilizables –y mejorables por todos – algo vamos haciendo en OCW³⁴-. Lejos de proyectos de innovación por parte de universidades, que por lo general no trascienden de la propia Universidad – quien suscribe es investigador principal de varios de ellos-, a nivel estatal se pueden hacer muchas cosas siempre que tengan la vocación cooperativa y de reutilización como requisito esencial. El mismo Centro de Estudios Constitucionales que graciosamente nos acoge, bien podría tener una línea de trabajo en este sentido para el Derecho constitucional.

Son tiempos de crisis. Precisamente se trata de hacer eficiente los esfuerzos y, por qué no decirlo, el reconocimiento académico y profesional es más que suficiente para estas empresas. El reto es la realización de materiales multimedia y fácilmente cognoscibles por todos y reutilizables por la comunidad académica. Da cierta impresión de que todos estamos haciendo el mismo esfuerzo de iniciar este camino de la innovación desde el inicio, cuando podríamos partir de posiciones aventajadas y hacer más eficientes nuestras energías.

³³ Ya citado.

³⁴ Recuerdo al respecto que cada vez son más los contenidos de Derecho constitucional en OCW en nuestra asignatura, iniciados desde la Universidad de Oviedo y quien suscribe en la Universidad de Valencia. A ellos se ha sumado la UNED, o las universidades de Murcia o Salamanca. Ver al respecto la recopilación de recursos al inicio de este libro y en www.uv.es/innova.

Es posible que la cuestión más difícil de resolver sea la *ratio* profesor y alumno. No obstante, algunas soluciones imaginativas y organizativas y sobre todo, buena voluntad, se pueden paliar los efectos de una elevada cantidad de alumnos por profesor. En este punto, cabe comentar con Ruano que en Almería un grupo base de 200 estudiantes de Derecho Constitucional 1 (1º Grado en Derecho), se dividen en tres grandes grupos (65 estudiantes), 6 grupos docentes (32) y 12 grupos de trabajo (16). Sobre el horario, una materia de 6 créditos se organiza con 2 horas semanales entre gran grupo y grupo docente y una hora más para cada grupo de trabajo. A mi juicio, el futuro puede pasar por la organización de grandes grupos para clases teóricas, magistrales que lo sean en el sentido de Sánchez Ferriz. Ello no pugna con la concentración de la actividad de la mayoría de los docentes en las actividades complementarias y prácticas y actividades aplicadas. Eso sí, esto requeriría de algo hasta ahora desconocido en la Universidad: coordinación del profesorado –de un mismo Departamento- y, sobre todo, disposición a la cooperación por el profesorado. Y todo ello, no obsta a mi juicio y sobre la base de la reflexión de Sánchez Ferriz o Guerrero, de la necesidad real de estudio, esencialmente en buenos manuales o contenidos apropiados.

6. 2. PARA CONCLUIR: “BETA CONTINUO” Y COLABORACIÓN ENTRE LOS PROFESORES

En estas reuniones de “profesores anónimos” de Derecho constitucional que hemos organizado los últimos años, así como a otras en las que he tenido ocasión de participar es cierto que la resistencia a este forzado cambio y cierta desazón se detectan. Pero, quizá porque quienes acuden somos los profesores más involucrados, también es cierto que se perciben de forma generalizada las ganas de trabajar y hacer lo posible para salir en tiempos de cambio y de que nuestra asignatura no pierda por el camino su rigor y utilidad para la sociedad en general y el jurista en particular.

Se echa de menos, eso sí, la participación de catedráticos que quizá tienen el conocimiento, la profundidad y la perspectiva tan necesarias para estos tiempos de cambio. De ahí que sea más de agradecer la presencia de quienes sí han contribuido en esta ocasión con reflexiones de tanto interés. Del mismo modo, y como se apunta en el apartado anterior, falta el liderazgo estatal para el Derecho constitucional, ya sea a través del Centro de Estudios Constitucionales, de la Asociación de Constitucionalistas de España o quien

quiera asumir un liderazgo que, hasta este momento en nuestra asignatura se reduce a los limitados recursos de quienes llevamos dos años convocando este foro, con todas nuestras limitaciones. Hay ganas y esfuerzos de muchos, bastaría liderarlos institucionalmente.

Estoy convencido de que en no muchos años y por la vía de los hechos consumados, todos estaremos ya plenamente implicados en este proceso irreversible y de nada servirá el escepticismo o la resistencia. Asimismo, tras las disfuncionalidades iniciales, las pérdidas de tiempo en guías docentes formales de papel, nos centraremos ya en el propósito de la reflexión necesaria sobre qué Derecho constitucional hemos de enseñar y cómo hemos de hacerlo en el siglo XXI.

Antes de no cambiar nada, como es propio de la web 2.0 creo que es buena la disposición del “beta continuo”³⁵, la prueba-error-rectificación constante y compartir entre todos tales experiencias y contenidos para mejorar en la enseñanza del Derecho constitucional. Ésa no es sino la pretensión de Miguel Presno y yo mismo estos años en España. Confío en que está sirviendo de algo.

³⁵ Wikipedia 2010, “Beta: Una versión beta o lanzamiento beta representa generalmente la primera versión completa del programa informático o de otro producto, que es posible que sea inestable pero útil para que las demostraciones internas y las inspecciones previas seleccionen a clientes. Algunos desarrolladores se refieren a esta etapa como inspección previa (preview) o como una inspección previa técnica (technical preview [TP]). Esta etapa comienza a menudo cuando los desarrolladores anuncian una congelación de las características del producto, indicando que no serán agregadas más características a esta versión y que solamente se harán pequeñas ediciones o se corregirán errores. Las versiones beta están en un paso intermedio en el ciclo de desarrollo completo. Los desarrolladores las lanzan a un grupo de probadores beta o betatesters (a veces el público en general) para una prueba de usuario. Los probadores divulgan cualquier error que encuentran y características, a veces de menor importancia, que quisieran ver en la versión final.”

http://es.wikipedia.org/wiki/Fases_del_desarrollo_de_software

II. La investigación cualitativa como medio para conocer las necesidades reales de nuestros alumnos

M^a Isabel Serrano Maíllo, Prof^a. Tit. Interina D^o Constitucional U. Complutense
M^a Isabel Martín de Llano, Prof^a. Colaboradora UNED

Título de la ponencia: “La investigación cualitativa como medio para conocer las necesidades reales de nuestros alumnos”

Nombre y apellidos: M^a Isabel Serrano Maíllo / M^a Isabel Martín de Llano

Puesto académico: Prof. Titular Interina D^o Constitucional / Prof. Colaboradora D^o Constitucional

Institución de procedencia: Sección departamental de Derecho Constitucional de la Facultad de Ciencias de la Información de la UCM/
Departamento de Derecho Político de la Facultad de Derecho de la UNED

correo electrónico / web personal: [mserrano @ ccinf.ucm.es](mailto:mserrano@ccinf.ucm.es) / [mimartin @ der.uned.es](mailto:mimartin@der.uned.es)

Resumen:

Se propone utilizar las herramientas propias de la metodología cualitativa de investigación, para llegar a conocer "qué "competencias", "aptitudes" y "destrezas" propias del Derecho Constitucional debe adquirir un estudiante de grado". Hoy por hoy, creemos saber qué necesitan saber nuestros estudiantes, pero podemos estar confundidos. ¿Sabemos realmente qué debe saber unos de nuestros alumnos para poder trabajar, por ejemplo, como periodista en las Cortes? ¿Es suficiente con que sepa la teoría? ¿Hace falta hacer hincapié en alguna cuestión? ¿En qué tipo de destrezas debemos entrenarlos? ¿Podemos enfrentarnos a esta asignatura en la Facultad de periodismo como si de estudiantes de Derecho se tratara? Nuestro trabajo consiste en la presentación de un prediseño de la investigación: razón, objetivos, metodología, herramientas, muestra...

1. ¿Qué? ¿Para qué?

La propuesta que planteamos, a pesar de estar pensada para ser aplicable a las asignaturas de Derecho Constitucional que se imparten en la facultad de Ciencias de la Información, es generalizable a cualquier asignatura.

La idea surge ante la necesidad de que nuestros alumnos salgan lo mejor preparados posible para el mundo laboral y a raíz de la pregunta de qué es lo que realmente necesitan. Hasta este momento, nos enfrentábamos a esta cuestión con nuestra intuición o con nuestra experiencia y como mucho se contaba con la información (poca o nula) que aportaban aquellas encuestas que se pasaban a los alumnos a final de curso y que eran inútiles por varios motivos: primero porque tan sólo arrojaban un dato cualitativo del tipo: “el 20% de los alumnos encuestados están descontentos con sus clases”, pero no nos decía el porqué, que hubiera sido lo realmente interesante. Además, este tipo de encuestas no podían de ninguna manera aportar pistas sobre lo que necesitaban esos alumnos, puesto que ellos mismos no podían saber lo que realmente iban a necesitar saber unos cuantos años después.

Y esto es porque sólo la investigación cualitativa, y no la cuantitativa, tiene la capacidad para darnos esos datos que necesitamos conocer. Datos de calidad y no de cantidad. Así pues, proponemos aplicar las herramientas propias de la investigación cualitativa para obtener datos de calidad que nos permitan poder reorientar la asignatura de Derecho Constitucional que se imparte a los alumnos de Periodismo y ofrecerles aquello que realmente van a necesitar de cara a su vida profesional.

Hipótesis:

Entendemos que en este caso, las diferentes hipótesis irán surgiendo a medida que vaya avanzando la investigación, puesto que nos resulta difícil formular una hipótesis cuando la investigación se plantea porque “no sabemos”. Así, la única hipótesis que vemos plausible como punto de partida, es que “la asignatura de Derecho Constitucional que se imparte en la licenciatura de Periodismo no aporta a los alumnos suficientes herramientas útiles para sus vidas profesionales” (aunque puede ser que de la investigación se desprenda que lo que se está haciendo es lo que se debe hacer).

Abordaje epistemológico:

Nos decantamos por un abordaje fenomenológico por ser el orientado a “comprender realidades cuya naturaleza y estructura dependen de las personas que las viven”, pues la investigación que se presenta pretende

obtener los resultados precisamente de la experiencia y vivencias de las personas que serán objeto del estudio.

Como se verá, se tendrán en cuenta (si es que los hay) investigaciones o estudios previos sobre la cuestión y se hará un repaso bibliográfico de aquellas obras que puedan dar alguna pista sobre la cuestión que se pretende estudiar, pero el grueso de la investigación se centrará en lo que tengan que decir los sujetos que se pretende sean los protagonistas del trabajo. Interesa conocer su experiencia, sus vivencias, sus necesidades, sus carencias, su punto de vista, etc...

Parece claro, que será necesario realizar varias triangulaciones, pues será preciso conocer la mayor cantidad de puntos de vista posibles para poder tener una panorámica real del problema y de la solución, que es el objetivo de nuestro trabajo. Es importante aplicar aquí la triangulación de fuentes (nos interesa la opinión de expertos, licenciados, etc...), la triangulación de herramientas (grupos de discusión, entrevistas en profundidad, etc.) y podríamos plantearnos hacer una triangulación temporal, para analizar en el futuro si lo aplicado ha tenido las consecuencias esperadas (en este caso, para realizar esta comprobación podríamos aplicar una metodología cuantitativa a través de encuestas, o volver a realizar una investigación cualitativa, que nos daría una mayor y mejor información).

2. Trabajo de campo:

El diseño, como cabe esperar, será emergente, es decir, seguramente irá cambiando a lo largo de la investigación, pues es previsible que de la utilización de una técnica surja la necesidad de aplicar otra para profundizar en alguna cuestión o de repetir la anterior para comprobar que lo que nos parece una conclusión clara lo es realmente. De todos modos, expondremos todas las herramientas que en un principio, parecen propicias para llevar a cabo nuestra investigación.

Grupos de discusión:

Desde nuestro punto de vista, los grupos de discusión son la herramienta principal y más útil para comenzar con la investigación que nos hemos planteado.

Lo primero que tenemos que plantearnos, es qué tipo de sujetos tiene la información que necesitamos, es decir, ¿quién puede saber qué necesita saber de Derecho Constitucional un estudiante de periodismo? Dando respuesta a esta pregunta, hallaremos la respuesta a la pregunta de entre quiénes debo seleccionar mi muestra.

- *Muestra*: Obviamente no se tratará de una muestra aleatoria, sino de una muestra interesada y a primera vista parece que nuestra muestra debe salir de licenciados en periodismo que trabajen en medios especializados en Derecho, licenciados en periodismo que trabajen en medios de información general, licenciados en periodismo que no trabajen como periodistas (por ver si la falta de ciertos conocimientos y aptitudes les han limitado el acceso a los medios), jefes de secciones vinculadas a temas jurídicos o directores de medios jurídicos especializados..

- *Localización de la muestra*: La localización no parece muy complicada para el caso de los licenciados que trabajan o para los directores o jefes de sección, pero se nos antoja un poco más complicado localizar a los alumnos que no trabajan como periodistas y mucho más si pretendo conseguir de ellos datos de alguna carencia que les haya impedido trabajar de lo suyo. Así que creemos que en este caso, lo mejor sería intentar conseguir los datos de licenciados que hayan solicitado trabajo en algún medio y que haya sido rechazado. Lo mejor sería localizar a aquellos que fueron rechazados tras la entrevista, pues significaría que habrían superado la primera prueba (más relacionada con cultura general que con temas específicos). De todos modos, la posibilidad de tratar de localizar a licenciados con este perfil podemos dejarlo estar hasta ver si esta información puede quedar cubierta con lo que nos digan los directores o jefes de sección (poner en el argumentario que se trate de sonsacar a estas personas, qué tipo de “carencia jurídica” les haría rechazar a un candidato que diera el perfil en todo lo demás).

- *Tamaño del grupo*: 8 personas + coordinador

- *Variables estructurales*: Edad, género, tipo de medio en el que trabajan (información general o especializada), tipo de trabajo que desarrollan (redactor o jefe de sección) –no hacer una reunión mezclando redactores y jefes, porque existe una relación jerárquica-, universidad en la que estudiaron (Complutense/otras) –nos interesa porque el modelo está pensado para la Complutense y queremos saber si de otras universidades salen mejor preparados o no y en caso de que sea así, tendremos que plantearnos hacer

una entrevista en profundidad a alguno de los licenciados en esa universidad para conocer “los trucos”, formación complementaria a la carrera (con o sin master, doctorado, etc.) –estamos casi seguras de que esta variable influye en la consecución de un trabajo mejor, pero no tenemos muy claro que nos vaya a servir para la investigación, por lo que quizá sería mejor incluirlo en el argumentario.

- *Número de grupos*: Como punto de partida se harían inicialmente 2 grupos donde la variable de diferenciación fuera jefes de sección/ redactores. Es decir, se haría un grupo con jefes de sección donde se juntara a hombres y mujeres de diferentes edades provenientes de diferentes universidades y que trabajaran en medios de diferente tipo y otro grupo con licenciados que trabajaran como redactores y donde estarían incluidos hombres y mujeres de diferentes edades provenientes de diferentes universidades y que trabajaran en medios de diferente tipo.

Una vez hechos estos grupos se vería si merece la pena hacer grupos centrados en alguna variable diferente o no o, si por el contrario, sería más interesante realizar entrevistas en profundidad.

-*Coordinador*: El coordinador sería un miembro del equipo de investigación, mejor que no fuera el profesor de la asignatura en cuestión, porque si da la casualidad de que uno de los miembros del grupo fue alumno de él, podría cohibirle a la hora de expresarse en el grupo. La idea es que participara lo menos posible, dejando hablar a los participantes libremente, pero tratando de sonsacar cierta información (si no sale) que nos resultaría muy útil. Trataría de hacerlo de la manera más discreta posible. Así, en su *argumentario* deberían aparecer cuestiones como:

A los directores y jefes de sección:

* ¿Qué tipo de “carencia jurídica” les haría rechazar a un candidato que diera el perfil en todo lo demás?

* ¿Qué tipo de aptitud o conocimientos consideran básicos para que un redactor pueda trabajar en un medio especializado en Derecho una sección jurídica?

* ¿Para trabajar en su medio/sección es más importante saber Derecho o saber periodismo? (el Derecho se puede aprender pero a escribir no/pero al curiosidad no)

A los redactores:

* ¿Cuentan con una formación jurídica “extra”?

* ¿Ha sido suficiente lo que aprendieron en la asignatura para enfrentarse a su trabajo?

* ¿Qué creen que ha sido el elemento determinante para conseguir ese trabajo?

* ¿Qué destreza jurídica creen que les ha faltado y que les hubiera sido útil para su trabajo actual?

* ¿Era el trabajo que querían?

- *Medios tecnológicos*: Los grupos se grabarán en vídeo y audio.

- *Lugar de celebración de las reuniones*: En la facultad.

Entrevistas en profundidad

Una vez terminadas las reuniones con los grupos de discusión, seguramente será interesante realizar alguna entrevista en profundidad con alguno de los sujetos que han participado en los grupos. Consideramos que sería interesante entrevistar en profundidad a algún jefe de sección porque ellos saben mejor que nadie lo que un medio espera de un licenciado en periodismo que quiere trabajar en una sección/medio jurídico. Así, podremos preguntarle por todas aquellas cuestiones que no hayan quedado del todo claras en los grupos o sobre los que haya habido cierta contradicción o sobre cuestiones que se hayan quedado en el tintero.

Podría estudiarse la posibilidad de realizar alguna de estas entrevistas a alguno de los licenciados que trabajan como redactores de Cortes, pero eso ya dependería de lo que hayamos escuchado en los grupos, de si alguno de los participantes ha resaltado por algo en particular, etc...

Estudio de casos.

Tal vez, para el caso de licenciados que han conseguido trabajar como redactores jurídicos sería más interesante realizar un estudio de caso que una entrevista en profundidad, porque puede que al estudiar su caso teniendo la

información recibida del jefe de sección saquemos más y mejores conclusiones de las que obtendríamos de una entrevista en profundidad.

Habría que verlo sobre la marcha. Ya hemos dicho que se trata de un diseño emergente.

Una vez realizados todos estos pasos y recopilada y organizada toda la información, pasaríamos al análisis de los datos, que debe ser exhaustivo y pormenorizado, pues errar en la interpretación puede conllevar el fiasco de toda la investigación..

3. Análisis de datos

Aplicaríamos el proceso tipo utilizado para el análisis de discursos, que sigue el siguiente esquema: :

1. *Lectura panorámica*: para hacernos una primera idea, una idea general.
2. *Lectura y toma de notas*: releemos toda la información realizando las anotaciones que consideremos necesarias, bien porque algo nos ha llamado la atención, bien porque algo nos parece chocante. Hay que remarcar todo lo que nos parezca significativo por poco importante que pueda al final resultar.
3. *Comenzar el análisis/interpretación*: A partir de nuestras notas vamos tratando de analizar por qué nos ha parecido interesante aquello que anotamos o qué puede significar o con qué puedo vincularlo..... (es el primer paso hacia la codificación).
4. *Listados sintéticos de notas*: Codificación tipo árbol, realizando enlaces y posibles asociaciones. Una misma nota puede tener ramificaciones hacia diferentes conceptos. Codificamos adjudicando un número a cada idea, para luego ir numerando con subíndices las ideas relacionadas.
5. *Primer epigrafiado*: vamos viendo qué es lo que nos va a interesa concluir e incluir como epígrafes.

6. *Realizamos el primer índice*: a partir de los epígrafes que hemos estipulado. Así vamos agrupando y relacionando.
7. *Codificación de los aspectos discursivos relevantes*: Jerarquización.
8. *Agrupas conjuntos de dichos para un mismo código*.
9. *Elaborar bloques informativos en base a los agrupamientos*, lo que unido a lo anterior, nos dará las primeras conclusiones.

Con esas primeras conclusiones podremos bien confirmar la hipótesis de partida (si es que teníamos una), confirmar o no las hipótesis que hubieran ido surgiendo a lo largo de la investigación, o llevarnos la redacción de una teoría.

Como puede observarse, este trabajo muestra un prediseño de lo que podría ser una investigación cualitativa aplicada a la mejora docente. Creemos que es algo necesario, porque solo a través de este tipo de investigación podemos llegar a obtener resultados útiles para lo que nos proponemos, que es “llegar a conocer “qué “competencias”, “aptitudes” y “destrezas” propias del Derecho Constitucional debe adquirir un estudiante de grado” para poder enfrentarse a su vida laboral con las armas necesarias para triunfar.

III. La asignación de competencias transversales en el grado de Derecho a las asignaturas de Derecho constitucional

Jordi Jaria Manzano Profesor lector U.Rovira i Virgili

Alberto Olivares Gallardo Becario U.Rovira i Virgili

Título de la ponencia: La asignación de competencias transversales en el grado de Derecho a las asignaturas de Derecho constitucional
Nombre y apellidos: Jordi Jaria i Manzano / Alberto Olivares Gallardo
Puesto académico: Profesor Lector / Becario de investigación
Institución de procedencia: Departament de Dret Públic. Universitat Rovira i Virgili (Tarragona)
correo electrónico / web personal: [jordi.jaria @ urv.cat](mailto:jordi.jaria@urv.cat) / [alberto.olivares @ urv.cat](mailto:alberto.olivares@urv.cat)

Resumen:

La adaptación de los estudios de derecho a los parámetros del Espacio Europeo de Educación Superior implica la identificación y la asignación de competencias transversales a las diversas asignaturas del plan de estudios. El Derecho constitucional por su ubicación en los primeros cursos y por su carácter básico y propedéutico es un área particularmente apropiada para el desarrollo de competencias transversales de los estudiantes. Con esta idea las asignaturas de derecho constitucional del nuevo grado de Derecho de la Universitat Rovira i Virgili han incorporado competencias de esta naturaleza que acaban teniendo un impacto en los contenidos y la docencia de estas materias. Esta comunicación pretende hacer un balance de la experiencia del primer año de adaptación de los estudios de grado de Derecho en nuestra Facultad en donde ya se han impartido las tres asignaturas de derecho Constitucional situadas en primer y segundo curso del grado.

1. El marco jurídico: la incorporación de las competencias en los planes de estudios de la enseñanza superior

A partir de las declaraciones de la Sorbona y de Bolonia, se inició un proceso de revisión de los estudios universitarios en España con la finalidad de

adecuarlos al nuevo entorno que configurándose, esto es, el llamado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), lo que suponía, en principio, un cambio de paradigma en la educación superior que se proyectaba en múltiples aspectos, entre los que se encuentra la incorporación de la idea de la formación por competencias a la que se someten, a partir de ahora, los contenidos de las diferentes disciplinas universitarias.

Efectivamente, la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) elaboró un *Programa de Convergencia Europea (2003-2006)*, que tenía que servir como guía para la reforma de los estudios universitarios en España, con la idea de adaptarlas al nuevo marco europeo. Como no podía ser de otro modo, este documento se refería a la necesidad de incorporar la formación por competencias en la lógica de la educación universitaria, reconociendo que la convergencia europea implicaba, en este ámbito, “alcanzar una mayor y mejor definición de las denominadas competencias (conjunto de conocimientos, capacidades y destrezas) específicas y transversales”, definiendo su adquisición en los procesos formativos³⁶.

Sin embargo, la Ley Orgánica 4/2007, de 12 de abril, por la que se modifica la Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades³⁷, no menciona la modificación de los objetivos y la evaluación en el marco de la enseñanza superior, de acuerdo con la idea de incorporar las competencias como elemento fundamental del proceso de aprendizaje y como objeto de evaluación, sustituyendo, desde este punto de vista, a los contenidos, núcleo tradicional del proceso educativo y objeto hasta ahora de evaluación.

Finalmente, con la aprobación del Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales³⁸, se configura el marco general de la nueva estructuración de los estudios superiores en España y se opta ya explícitamente por la centralidad de la formación por competencias en el sistema español de educación superior.

³⁶ AGENCIA NACIONAL DE EVALUACIÓN DE LA CALIDAD Y ACREDITACIÓN, *El programa de convergencia europea de ANECA (2003-2006)*, ANECA, Madrid, 2006, p. 17 (disponible en http://www.aneca.es/media/148149/publi_convergencia_060620.pdf).

³⁷ BOE, de 13 de abril del 2007.

³⁸ BOE, de 30 de octubre del 2007.

La propia Exposición de Motivos asegura que “[l]os planes de estudios conducentes a la obtención de un título deberán, por tanto, tener en el centro de sus objetivos la adquisición de competencias por parte de los estudiantes, ampliando, sin excluir, el tradicional enfoque basado en contenidos y horas lectivas”.

Así, el Anexo I del mencionado Real Decreto, establece, en su apartado 3.1, como contenido que deberán tener las memorias de titulación presentadas por las Universidades para su reconocimiento oficial, las “[c]ompetencias generales y específicas que los estudiantes deben adquirir durante sus estudios, y que sean exigibles para otorgar el título”. Estas competencias, posteriormente, serán repartidas, de acuerdo con el apartado 5.2 del mismo Real Decreto, entre los diferentes módulos o materias que constituyan la estructura del plan de estudios.

En conclusión, las diferentes materias incorporadas a los planes de estudios de los grados reconocidos de acuerdo con el Real Decreto 1393/2007 deben incorporar no sólo contenidos, sino también las competencias que el estudiante debe haber adquirido con la superación del conjunto de las pruebas evaluativas de cada materia. Ello, obviamente, obliga a redefinir las asignaturas y, particularmente, para lo que a nosotros nos afecta, las asignaturas de Derecho constitucional, llevándonos a preguntarnos sobre las competencias que deben trabajarse en las distintas materias de nuestra disciplina, así como, por supuesto, en cómo evaluarlas.

2. El listado de competencias del grado de Derecho: el caso de la Universitat Rovira i Virgili

Ello, sin embargo, no es un proceso solamente interno, sino que debe coordinarse con el conjunto de las disciplinas de cada programa de grado de Derecho, de manera, que el plan de estudios recoja de manera equilibrada las competencias que pretende proporcionar y las reparta entre las diferentes materias.

En el caso de la *Facultat de Ciències Jurídiques* (FCJ) de la Universitat Rovira i Virgili (URV), el reparto de las competencias del nuevo grado de Derecho entre las distintas asignaturas se llevó a cabo a partir del trabajo de una comisión en el seno del Grup d’Innovació Docent (GID-FCJ), un grupo de

profesores, mayormente jóvenes y comprometidos con la innovación docente, que recibió el encargo del decano de determinar las competencias del grado y, posteriormente, incidir en su reparto entre las distintas asignaturas.

Este proceso responde a una estrategia previa a nivel del conjunto de la Universidad, que, posteriormente, fue desarrollada en cada centro, de acuerdo con sus peculiaridades. Efectivamente, la Universitat Rovira i Virgili definió su proceso de adaptación al EEES, que significaba, esencialmente, un cambio en el paradigma docente de acuerdo con una perspectiva centrada en el aprendizaje y en la adquisición de competencias, en el *Pla Estratègic de Docència*, que se aprobó por el Claustro el 28 de noviembre del 2003. Dicho plan estratégico daba una cierta autonomía a los centros a la hora de impulsar el proceso de renovación de su docencia dentro de las directrices centrales establecidas en el documento general.

En este contexto, surgió en la *Facultat de Ciències Jurídiques* el GID-URV en noviembre de 2004, cuyos objetivos fundacionales fueron contribuir a la difusión del impacto, así como de la fundamentación, del proceso de convergencia europea en materia de educación superior, aparte de promover la formación del profesorado en el uso de metodologías docentes ajustadas al cambio de paradigma derivada del citado proceso y la investigación en este ámbito, poco desarrollado en relación con la docencia del Derecho. Este grupo apareció, pues, como un referente en el momento de elaborar las memorias de grado en la Facultad, una vez entró en vigor el Real Decreto 1393/2007.

Así, aunque se constituyó una comisión específica para diseñar la arquitectura del grado de Derecho, donde, de algún modo, se vehiculaban las sensibilidades tradicionales en cualquier proceso de modificación de un plan de estudios, esto es, la voz de las diferentes áreas de conocimiento, para dar coherencia al proyecto docente del centro, que no sólo imparte el grado de Derecho, y aprovechando la experiencia del GID-FCJ, se contó con éste para el diseño de un modelo común de enseñanza por competencias en el que encajaran los diferentes planes de estudios específicos del centro, elaborados en la comisión correspondiente³⁹.

³⁹ Vid. Susana BORRÀS PENTINAT, Elisabet CERRATO GURI, Maria Victòria FORNS FERNÁNDEZ, Ana GIMÉNEZ COSTA, Alfonso GONZÁLEZ BONDIA, Jordi JARIA I MANZANO, Maria MARQUÈS I BANQUÉ, Rosa RODRÍGUEZ SÁNCHEZ, Laura ROMÁN MARTÍN, “Una estrategia para el diseño por competencias en los nuevos grados de la Facultat de Ciències Jurídiques de la Universitat Rovira i Virgili”, comunicación presentada II Jornada

Para cumplir con el encargo del decano, se constituyó un grupo de estudio dentro del GID-FCJ, formado por nueve profesores elegidos de acuerdo con los criterios siguientes: “elegir a las personas cuya formación específica dentro del campo de la innovación fuera más extensa e intensa en temas de definición de competencias, nuevas metodologías docentes y sistemas evaluativos y, por otro lado, que hubiera profesorado con docencia en los tres nuevos Grados que forman parte de la FCJ, dado el carácter transversal que debían tener las propuestas del grupo”⁴⁰.

Lo primero que se hizo fue diseñar el perfil profesional del titulado asociado a cada uno de los grados cuya memoria se estaba preparando. Para la definición de las competencias, en el caso del grado de Derecho, se partió, como en los otros casos, del listado de competencias del correspondiente *Libro blanco* de ANECA, así como de los resultados de un ejercicio metodológico realizado ya con anterioridad en la URV en todas las titulaciones, plasmado en las correspondientes guías docentes de las asignaturas, que ya se habían elaborado para la licenciatura y que fueron la base de trabajo a la hora de redefinir las asignaturas del nuevo grado. Además, en el caso de Derecho, se tuvieron, asimismo, en cuenta los listados de competencias propuestos por el *Council of Bars and Law Societies of Europe* (CCBE), recogidas en el documento *Recommendation on Training Outcomes for European Lawyers*, y en el marco del proyecto *Tuning educational structures in Europe*, en cuyas sesiones de trabajo correspondientes a la titulación de Derecho había participado la FCJ como miembro de la Comisión *Tuning-Derecho España*⁴¹.

Después de un largo proceso, que no hemos de detallar aquí, se llegó, para cada grado, a un listado en el que se incluían entre doce y catorce competencias específicas, junto a seis nucleares y ocho transversales que la Universidad había seleccionado⁴². Posteriormente, el mismo grupo de estudio

Nacional sobre Estudios Universitarios *Los nuevos títulos de grado: Retos y oportunidades*, que se llevó a cabo los días 7, 8 y 9 de septiembre de 2009 en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Económicas de la Universitat Jaume I.

⁴⁰ *Ibid.*

⁴¹ *Ibid.*

⁴² Las competencias transversales tienen un carácter actitudinal (saber estar, saber ser), mientras que las nucleares son las competencias que definen cualquier titulado de la Universidad, en este caso, de la URV, cuyo currículum nuclear marca, en definitiva, unas características que se quieren identificativas de cualquier titulado en la URV, sea de la

elabora un documento con las metodologías docentes consideradas más adecuadas a cada competencia nuclear y transversal, así como un listado de las diferentes metodologías que pueden emplearse en relación con las competencias específicas, de modo que se asegure la coherencia entre “los objetivos formativos, las competencias seleccionadas y las metodologías utilizadas por el profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje”⁴³.

De este modo, teniendo disponibles tanto el listado de competencias como el menú de métodos de evaluación, las diferentes áreas de conocimiento se dedicaron a rellenar las fichas de cada una de las materias del plan de estudios, previamente definidas por la Comisión de Grado correspondiente⁴⁴. Pasemos, pues, a analizar como quedó el Derecho constitucional en el nuevo grado de Derecho de la URV después de este proceso.

3. Las competencias a asumir en las asignaturas de Derecho constitucional en el contexto global del plan de estudios del grado de Derecho de la Universitat Rovira i Virgili

Dejando aparte las materias optativas de Derecho parlamentario y Justicia constitucional, el Derecho constitucional queda repartido en dos materias. Por una parte, Constitución y sistema de fuentes se integra en la materia Derecho, que se integra en los créditos de formación básica del plan de estudios, de acuerdo con el artículo 12.5 del Real Decreto 1393/2007. Por otra parte, la materia Derecho constitucional viene configurada por dos asignaturas: Fundamentos de Derecho público de Cataluña y Derechos fundamentales.

disciplina que sea. Para esto, *vid.* Neus FARRÚS I PRAT y Mercè GISBERT I CERVERA, “Definició de competències específiques, transversals i nuclears”, ponencia presentada a las *Jornades en xarxa sobre l'espai europeu d'ensenyament superior*, organizadas por la Universitat Oberta de Catalunya en octubre del 2006.

⁴³ BORRÀS PENTINAT, *et al.*, “Una estrategia...” *op. cit.*

⁴⁴ Una vez rellenas, dichas fichas fueron revisadas por el Grupo de Estudio para detectar posibles disfunciones internas (por ejemplo, si la elección de las competencias hecha en el área de conocimiento era adecuada para el curso donde se situaba la materia), así como posibles disfunciones de conjunto (por ejemplo, si alguna competencia del listado no ha sido introducida en ninguna materia. En este sentido, *ibid.*

Las tres asignaturas mencionadas se corresponden, desde el punto de vista del contenido y con algunas modificaciones, con Derecho constitucional I (Constitución y sistema de fuentes), Derecho constitucional II (Fundamentos de Derecho público de Cataluña) y Derecho constitucional III (Derechos fundamentales) en la antigua licenciatura. Como en el plan de estudios de la licenciatura, las nuevas asignaturas de Derecho constitucional se dan en los primeros cursos, pero, con una modificación muy significativa. Constitución y sistema de fuentes pasa al primer cuatrimestre de primero (Derecho constitucional I se daba en el segundo cuatrimestre de este curso), mientras que Fundamentos de Derecho público de Cataluña se sitúa ahora en el segundo cuatrimestre de primero (cuando Derecho constitucional II se daba en el primer cuatrimestre de segundo). Esto significa que, como ha sido habitual, las asignaturas de Derecho constitucional se sitúan al principio de la carrera y, en este sentido, cumplen nuevamente una función propedéutica en el plan de estudios, lo que, efectivamente, incide en las competencias que deben trabajarse en ellas. Veamos como qué competencias transversales se les han asignado

En cualquier caso, la primera de las nuevas asignaturas de Derecho constitucional, Constitución y sistema de fuentes al integrarse en la materia Derecho se rige por la ficha general de esta materia en la memoria para la solicitud de verificación del grado de Derecho presentada por la URV. Como la materia Derecho de la formación básica integra asignaturas muy diversas (Teoría del Derecho, Derecho romano, Historia del Derecho, Instituciones de Derecho de la Unión Europea, Introducción al Derecho procesal, Parte general del Derecho civil, aparte de la mencionada de Constitución y sistema de fuentes), las competencias asumidas son asimismo, numerosas y no pueden ser asumidas en una sola asignatura.

El menú de competencias de esta materia incluye tanto competencias transversales como nucleares, que, como hemos notado, no son otra cosa que competencias transversales obligatorias para todos los estudiantes de grado de la URV. En este sentido, pueden considerarse todas como transversales, esto es, no específicas de Derecho. Así, son competencias transversales de la materia básica Derecho: aprender a aprender, resolver problemas complejos de forma efectiva en el campo jurídico; aplicar pensamiento crítico, lógico y creativo, demostrando dotes de innovación; trabajar de forma autónoma con responsabilidad e iniciativa; y trabajar en equipo de forma colaborativa y responsabilidad compartida. Por otra parte, son competencias nucleares las

siguientes: utilizar de manera avanzada las tecnologías de la información y la comunicación; gestionar la información y el conocimiento; expresarse correctamente de manera oral y escrita en una de las dos lenguas oficiales de la URV (se entiende que aquella que el estudiante utilice en esa asignatura en particular); y comprometerse con la ética y la responsabilidad social como ciudadano y como profesional.

En las otras dos asignaturas obligatorias de Derecho constitucional, las que configuran la materia Derecho constitucional, incorporan asimismo una competencia transversal y dos competencias nucleares. En concreto, la competencia transversal es trabajar de forma autónoma con responsabilidad e iniciativa, mientras que las dos nucleares son: expresarse correctamente de manera oral y escrita en una de las dos lenguas oficiales de la URV; y comprometerse con la ética y la responsabilidad social como ciudadano y como profesional.

Parece claro que el Derecho constitucional es una materia adecuada para el desarrollo de algunas competencias en los primeros cursos del grado, en particular, creemos que las específicamente asignadas a la materia Derecho constitucional, así como, entre las de la materia básica Derecho, la de resolver problemas complejos de forma efectiva en el campo jurídico, la de aplicar pensamiento crítico, lógico y creativo y la de gestionar la información y el conocimiento.

4. Competencias transversales y evaluación: problemas y perspectivas

El problema fundamental que plantean estas competencias es su forma de evaluación. En este sentido, debería distinguirse entre ellas:

1. En cuanto a la primera de las citadas, la preparación de pruebas evaluatorias tradicionales parece ser un buen criterio para su valoración. Sin embargo, debe reconocerse que un buen resultado en un examen no es síntoma necesariamente de haber trabajado con responsabilidad. En este sentido, parece necesario diseñar formas de evaluación que permitan valorar la adquisición por parte del estudiante de dicha competencia.

2. En el caso de la segunda de las citadas, la competencia lingüística, parece claro que las pruebas orales y escritas son una evidencia suficiente para la evaluación. La cuestión es como se evalúa esta competencia

autónomamente de los contenidos, si ello es posible. Merita por lo tanto reflexión.

3. En cuanto al compromiso con la ética y la responsabilidad social como ciudadano y profesional, una asignatura como Derechos fundamentales parece un tipo ideal para la adquisición de esta competencia. Como sucede en la anterior, sin embargo, se plantea el problema de su valoración de forma autónoma.

4. La competencia de resolver problemas complejos en el campo jurídico, por su parte, está claramente relacionado con la resolución de casos prácticos, pero, en este caso, es importante notar que trabajar esta competencia implica casos prácticos considerablemente más elaborados que los ordinarios y, probablemente, un replanteo metodológico de la asignatura, aplicando, por ejemplo, el PBL (*Problem Based Learning*).

5. En cuanto a la aplicación del pensamiento crítico, lógico y creativo, sucede algo parecido a las competencias lingüísticas, esto es, la dificultad de una valoración autónoma.

6. Este sería, asimismo, el caso de la gestión de la información y el conocimiento.

Dejando aparte las dificultades metodológicas que implica trabajar con la competencia de resolver problemas complejos en el campo jurídico, lo que puede trabajarse en otras asignaturas que, efectivamente, opten por la introducción de metodologías apropiadas para ello, constatamos que el problema fundamental que se nos plantea es la evaluación autónoma de competencias que, habitualmente, hemos valorado de forma conjunta (e inconsciente) en las pruebas tradicionales dentro del paradigma pre-Bolonia.

En este sentido, en el marco del GID, después de la asignación de competencias transversales a las diferentes materias y asignaturas, se constató la dificultad de su evaluación. Asimismo, esto ha sido así en la propia área de Derecho constitucional de la URV. Partiendo, pues, de una parte, de la constatación de la idoneidad del Derecho constitucional como vehículo para adquisición de determinadas competencias transversales, así como de la dificultad práctica de su evaluación, dado que los profesores habitualmente están entrenados para evaluar la adquisición de contenidos, pero no este tipo de competencias, se optó, finalmente, por la prudencia, dado que, por otra

parte, nos encontramos aún en un período transitorio en que conviven el grado y la licenciatura

Así, en el primer curso académico de implantación del grado (2009-2010), que, en el caso de la URV ha incluido primero y segundo, el área de Derecho constitucional ha sido muy cautelosa en la incorporación de estas competencias, de acuerdo, por otra parte, con las indicaciones recibidas a través del apoyo técnico prestado por la Facultad, que ha tendido a garantizar la adquisición y evaluación de todas las competencias contempladas en el plan de estudios, supervisando su asunción en las diferentes asignaturas. Debe notarse que, a partir de la ficha de la materia, se elaboran las guías docentes de las asignaturas, que son las que acaban determinando, efectivamente, que competencias van a trabajarse y como van a evaluarse. Es en la elaboración de la guía docente, donde el apoyo técnico proporcionado por la Facultad ayuda al profesor a ajustar las competencias que trabajará en una determinada asignatura y a fijar su correspondiente evaluación.

En este sentido, en el caso de Constitución y sistema de fuentes, la guía docente de la asignatura nos informa que, en esta asignatura, no ha sido asumida ninguna de las competencias transversales de la materia básica Derecho, sino que sólo se han incorporado competencias específicas de carácter fundamental, de modo que su adquisición por parte del alumno le permite avanzar en la carrera, al mismo tiempo que se ponen las bases para su formación global como jurista. Las competencias asumidas en esta asignatura son, en concreto: utilizar principios jurídicos y valores fundamentales como instrumento de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico; identificar, interpretar y utilizar las fuentes jurídicas internas, europeas, internacionales y comparadas; y ser consciente de la función del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales y económicas. Todas ellas aparecen como profundamente ligadas a los contenidos de la asignatura y su evaluación puede hacerse a través de las pruebas tradicionales.

En las otras dos asignaturas obligatorias de Derecho constitucional, las que configuran la materia Derecho constitucional, aparte de integrar estas mismas competencias específicas, también nos hemos decidido por la prudencia en la incorporación de competencias transversales en la guía docente y, por lo tanto, en el trabajo real del aula y en las actividades evaluativas. Así, sólo se ha incorporado la competencia, la de trabajar de forma autónoma con responsabilidad e iniciativa, constatándose, efectivamente, la

dificultad de evaluarla más allá de tomar como muestra el buen rendimiento del estudiante en las pruebas evaluativas.

5. Conclusiones

Después de todo lo expuesto, llegamos a las siguientes conclusiones:

a) Es importante una reflexión global sobre las competencias que se pretenden desarrollar en el plan de estudios que permita fijar unos objetivos globales para el programa de grado. A partir de ahí, las competencias deben distribuirse por materias en función de sus propias características, así como de las de los docentes destinadas a impartirlas.

b) De la elaboración de las fichas y guías docentes para el nuevo grado de Derecho de la URV, se concluye que el Derecho constitucional, por su contenidos y su ubicación en el plan de estudios, es un buen lugar para trabajar un buen número de competencias transversales.

c) Asimismo, con la elaboración de las guías docentes, en consecuencia, ante la necesidad de diseñar actividades evaluativas adecuadas para valorar las competencias antedichas, se constata la dificultad de una evaluación autónoma fiable.

d) Es necesario avanzar en el diseño de sistemas de evaluación para estas competencias en el marco del proceso global de aprendizaje del estudiante. Sin embargo, ello debe ser fruto de un proceso de reflexión y adaptación progresiva, lo que aconseja, en un primer momento la prudencia en la incorporación de esas competencias, a no ser que exista una experiencia docente que permita desarrollarlas con plenitud desde el primer momento.

IV. Qué Derecho constitucional: objetivos, competencias y perplejidades

Ignacio Gutiérrez, Prof. Tit. UNED

Título de la ponencia: Qué Derecho constitucional: objetivos, competencias y perplejidades

Nombre y apellidos: Ignacio Gutiérrez Gutiérrez

Puesto académico: Titular de Universidad

Institución de procedencia: Departamento de Derecho político, Facultad de Derecho, UNED

correo electrónico/web personal: [ignaciopin2003 @ yahoo.es](mailto:ignaciopin2003@yahoo.es)

<http://www.innova.uned.es/webpages/igutierrez/web.htm>

Resumen:

El Derecho constitucional español, que ha alcanzado un alto nivel de elaboración dogmática en el procesamiento del Derecho positivo, está consolidado como disciplina académica dotada de relevancia práctica en los procesos de interpretación y aplicación del Derecho. Pero descansa sobre supuestos inestables, que amenazan con desmoronarse y arrastrar consigo toda esa construcción laboriosamente levantada. La ciencia del Derecho constitucional necesita emanciparse de la Constitución española, fundada a fin de cuentas en una supuesta “indisoluble unidad de la nación española”, para buscar su lugar propio en los procesos de globalización y multiculturalidad.

1. Una aclaración previa

Quizá convenga comenzar despejando posibles malentendidos: esto no es, contra lo que pudiera pensarse a partir de su resumen, una ponencia más o menos abstracta sobre el objeto de la ciencia del Derecho constitucional y sus desplazamientos; pero tampoco se ocupa de adaptarla a los requerimientos muchas veces crípticos, de vez en cuando también estimulantes, de los pedagogos y los informáticos que últimamente determinan de consuno nuestra cotidiana práctica como profesores. Se trata, más bien, de una confesión personal: pretende dar razón del curso seguido por mis reflexiones sobre la propia trayectoria docente, en buena medida reflejadas por escrito en una serie

que parte de un ensayo “Sobre la fuerza normativa de la Constitución”⁴⁵ y, pasado por el manual *Elementos de Derecho público* escrito junto con mi maestro⁴⁶ y por la monografía sobre la dignidad humana⁴⁷, termina por ahora con estudios sobre las posibilidades y límites del Derecho constitucional en el marco de una nueva Comunidad internacional y de la sociedad multicultural⁴⁸. Esa trayectoria descansa sobre una cierta “crítica del Derecho constitucional”; que, naturalmente sin pretensión de emular la filosofía kantiana, sí querría poner de manifiesto las actuales “condiciones de posibilidad” del Derecho constitucional, evitando que sigamos cautivos del “sueño dogmático”.

Porque, en efecto, el Derecho constitucional español ha alcanzado un alto nivel de elaboración dogmática en el procesamiento del Derecho positivo, lo que podríamos llamar en nuestro contexto “consistencia científica”; está consolidado como disciplina académica en el marco de los estudios jurídicos, y se le reconoce además relevancia práctica en los procesos de interpretación y aplicación del Derecho. Todo ello se integra necesariamente en nuestra labor como profesores. Como dijo el sabio cacique del Chaco paraguayo a los misioneros llegados para evangelizarle, después de oír su prédica,

“-- Eso rasca. Y rasca mucho, y rasca muy bien.

“Y sentenció:

“-- Pero rasca donde no pica”⁴⁹.

⁴⁵ “Sobre la fuerza normativa de la Constitución”, *Boletín de la Facultad de Derecho - UNED*, nº 12, 1997, págs. 563 ss., basado en el proyecto docente que presenté en 1996 en las oposiciones a profesor Titular de Universidad.

⁴⁶ LÓPEZ PINA A., GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ I., *Elementos de Derecho público*, Madrid: Marcial Pons, 2002.

⁴⁷ *Dignidad de la persona y derechos fundamentales*, Madrid: Marcial Pons, 2005.

⁴⁸ “De la Constitución del Estado al Derecho constitucional para la Comunidad internacional”, en Peters A., Aznar M.J., Gutiérrez I. (eds.), *La constitucionalización de la Comunidad internacional*, Valencia: Tirant lo Blanch, 2010, págs. 15 ss.; “Introducción. Derecho constitucional para la sociedad multicultural”, en I. Gutiérrez (ed.), DENNINGER E., GRIMM D., *Derecho constitucional para la sociedad multicultural*, Madrid: Trotta, 2007, págs. 9 ss. Me remito a tales exposiciones, dotadas de un extenso aparato bibliográfico, para los extremos que en este texto puedan parecer solícitos de apoyo.

⁴⁹ EDUARDO GALEANO, “La función del arte/1”, de *El libro de los abrazos*, recogido en E. Galeano, *Amares (antología de relatos)*, Madrid: Alianza, 2008, pág. 94. La del cacique indio

En efecto, la Constitución de 1978 sigue proyectando sobre la realidad su pretensión normativa, a menudo con éxito. Por eso tiene sentido la orientación habitual de nuestra práctica docente. Y, sin embargo, en la medida en que constatemos que esa pretensión no encuentra correspondencia en la realidad, ante cuestiones que la Constitución no acierta a resolver, ¿enmudece el Derecho constitucional? ¿Delimita acaso el texto de la Constitución, su interpretación y aplicación, quizá también su desarrollo, el círculo máximo de intereses que puede comprender la disciplina científica? Al menos en hipótesis, y de modo semejante a como el *Derecho civil* ha dejado ya hace tiempo de ser, si es que alguna vez lo fue en realidad, el Derecho del *Código Civil*, ¿no puede concebirse acaso un *Derecho constitucional* que no sea ante todo el Derecho del *código constitucional*? ¿No es posible que sean primariamente no *las normas* y sus peculiaridades formales, sino *los problemas reales* o *los principios ideales*, quienes determinen la identidad *constitucional* de una cuestión jurídica? ¿No será necesario preguntarse, más allá de la *efectividad de las normas*, por la *eficacia del Derecho* (constitucional)⁵⁰?

2. Constitucionalismo y Derecho constitucional

Partamos de una muy elemental diferenciación entre *constitucionalismo* y *Derecho constitucional*⁵¹. Podríamos entender por *constitucionalismo* el movimiento político orientado a la articulación de las relaciones sociales y de poder de conformidad con los postulados ilustrados y emancipatorios, mientras que el *Derecho constitucional* se referiría a la ordenación jurídica del nivel superior de dichas relaciones en un contexto histórico e institucional dado. Entre el constitucionalismo y el Derecho constitucional así entendidos existe una clara afinidad, al menos desde que Kant, el más célebre formulador de los

es, ciertamente, una frase hecha que, por ejemplo, aplica igualmente Rorty a la filosofía de Habermas.

⁵⁰ Sobre la distinción entre efectividad y eficacia de la Constitución GONZÁLEZ J.J. Encinar, “La Constitución y su reforma”, *REDC* 17, págs. 373 ss.

⁵¹ Más o menos así comenzaba también I. de Otto su libro *Derecho constitucional. Sistema de fuentes*, Barcelona: Ariel, 1987, págs. 11 ss.

postulados ilustrados, pusiera de manifiesto su orientación hacia la forma jurídica.

Pese al universalismo de dichos postulados, evidente para el propio Kant, lo cierto es que el constitucionalismo, como movimiento político, ha de orientarse en el seno de la forma política hegemónica en el momento de su consolidación, el Estado soberano. La concreta organización jurídica del poder estatal bajo principios constitucionales supone un largo y complejo proceso histórico, en el que se afirma la idea contemporánea, racional-normativa, de Constitución. Conforme a la caracterización de García-Pelayo, ésta supone “un complejo normativo establecido de una sola vez y en el que de una manera total, exhaustiva y sistemática se establecen las funciones fundamentales del Estado y se regulan los órganos, el ámbito de sus competencias y las relaciones entre ellos. La Constitución es, pues, un sistema de normas ... parte de la creencia en la posibilidad de establecer de una vez para siempre y de manera general un esquema de organización en el que se encierre la vida toda del Estado ... de una racionalización del acaecer político. Esto representa, a su vez, la aplicación al campo jurídico-político del mundo de las formas intelectuales de la Ilustración ... dentro del proceso histórico de la racionalización, objetivación y despersonalización del Estado”⁵². Mediante tal formalización jurídica de *la Constitución*, el *constitucionalismo* parece haber encontrado su *Derecho constitucional*, especialmente tras el paso del Estado constitucional decimonónico al Estado social y democrático de Derecho.

3. Ejemplos de cierta superación del Derecho constitucional que enseñamos

Pero este último *logro* sólo puede ser comprendido como resultado provisional de tensiones y conflictos, convulsiones y crisis, revoluciones y guerras, civiles e internacionales, calientes y frías. La perspectiva del conflicto y

⁵² GARCÍA-PELAYO M., *Derecho constitucional comparado*, Madrid: Alianza, 1984, págs. 34 ss. Cfr. también las siete notas características del concepto de Constitución que enumera GRIMM D., “Ursprung und Wandel der Verfassung”, en J ISENSEE., KIRCHHOF P. (ed.), *Handbuch des Staatsrechts*, 3.ª ed., Bd. I, Heidelberg: C.F. Müller, 2003, pág. 25.

de la crisis⁵³ resulta intelectualmente más fructífera y en todo caso más ajustada a la realidad que otra, quizá habitual, orientada a exponer el Derecho constitucional actual como resultado de un desenvolvimiento sistemático, casi lineal, a partir de sus propios principios.

Los conflictos se articulan de nuevo desde 1973, ahora como *crisis del Estado social* inevitablemente proyectada también sobre los otros dos complementos que, en íntima conexión con éste, caracterizan al Estado constitucional⁵⁴. Esa crisis, llegada hace 37 años, parece cómodamente instalada entre nosotros. El modelo de referencia para el Derecho constitucional, y desde luego en el caso español, no parece ser, por tanto, el de un Estado social y democrático de Derecho que deba ser salvado o incluso ya recuperado. Con una cierta perspectiva temporal quizá hayamos de concluir que su “época dorada” apenas cubre en Europa dos décadas; el “tipo ideal” habría sido, a la postre, sólo un *instante feliz* de congruencia entre un Estado procedente del pasado (en el que aún cabía concebir en términos clásicos la democracia y el imperio de la ley) y un capitalismo progresivamente internacionalizado (que desplaza el conflicto de clases hacia la periferia y es así compatible con la promoción de la integración social en ámbitos estatales). La llamada *crisis*, por el contrario, no parece provisional, sino una fase tendencialmente duradera, que exige ser construida como un modelo alternativo de referencia⁵⁵. Se caracteriza, dicho sea con la misma brevedad

⁵³ Que utiliza en su estudio sobre la historia del Estado constitucional DE CABO C., *Teoría histórica del Estado y del Derecho constitucional II*, Barcelona: PPU, 1993, págs. 283 ss.

⁵⁴ Cfr. de nuevo DE CABO C., *La crisis del Estado social*, Barcelona: PPU, 1986, y “Democracia y Derecho en la crisis del Estado social”, *Sistema* n.º 118/119, págs. 63 ss. Sobre la conexión de los tres elementos en la construcción teórica del modelo véase por todos GARCÍA-PELAYO M., “El Estado social y democrático de Derecho en la Constitución Española”, en su libro *Las transformaciones del Estado contemporáneo*, Madrid: Alianza Editorial, 1985, págs. 92 ss.

⁵⁵ Ya en 1994 se preguntaba GARCÍA HERRERA M. Á., “El fin del Estado social”, *Sistema* n.º 118/119, págs. 135, 138 s., 147, *passim*, “por el significado de continuar anclados en la defensa y reivindicación del modelo del Estado social cuando se han erosionado profundamente las bases de su identidad y la viabilidad de preconizar la supervivencia de una forma de relación entre economía y política que ya ha sido superada en la práctica”; y respondía que “esta confusión viene producida por la seguridad que proporciona disponer de un esquema referencial y por la conveniencia de acogerse a un modelo de legitimación del poder que suavizó las fricciones sociales y consiguió circunscribir las propuestas reformadoras

que todo lo apuntado hasta aquí, por la liberación del capital (libertad es poder) frente al poder público estatal, y por tanto por la residualización del Derecho constitucional en cuanto articulador de poder público en el marco de una Comunidad internacional desarticulada y de una sociedad multicultural desintegrada. Dos ejemplos bastarán para ponerlo de manifiesto.

El Decreto-Ley 8/2010 invoca la extraordinaria y urgente necesidad de “reforzar la confianza en la moneda única y en la estabilidad de la eurozona” y restablecer “la confianza de los mercados”. Para decidir sobre la adecuación de las medidas incluidas en tal norma a su objetivo expreso, ¿habrá de buscar el Tribunal Constitucional el asesoramiento no ya de economistas, sino de algún psicólogo con consulta en Wall Street? ¿O se pone más bien de manifiesto la imposibilidad del Derecho constitucional estatal para ordenar, siquiera sea procedimentalmente, “los compromisos adoptados por nuestro país en el ámbito de la Unión Europea en defensa de la Unión Monetaria y de las economías de la eurozona”, a los que apela la misma exposición de motivos? No olvidemos que un anterior Decreto-Ley en materia de relaciones laborales fue declarado inconstitucional casi cinco años después de aprobado (STC 68/2007), sin que tal declaración proyectara eficacia alguna, en cualquier caso, sobre la regulación contenida en el mismo, entretanto derogada.

El segundo ejemplo puede ser tomado de un ámbito bien diferente, el de la prohibición del burka en los edificios o incluso en los espacios públicos decidida por ayuntamientos y alcaldes de varias ciudades españolas, ante todo catalanas, sin duda arrastrados por una corriente internacional que incluye los debates franceses y la ley belga sobre el velo o el referéndum suizo sobre los minaretes, pero también por presiones procedentes de grupos nacionalistas (no

a la dinámica y límites definidos en los contenidos del compromiso socialdemocrático. Resulta comprensible que por esta causa se prolongue artificialmente un discurso teórico que funcionó aceptablemente durante mucho tiempo y de esta forma se soslayan las cuestiones derivadas de la quiebra del modelo (...) Estamos ante la necesidad de la decisión básica que levante acta del agotamiento de una etapa”, que desmonte “la infundada pretensión de mantener la vigencia del discurso del bienestar” con proyectos “que no se sabe cómo, por qué y quienes los pueden promover y, sobre todo, imponer”. En términos más generales, señalaba I. Sotelo, “El concepto sociológico de crisis”, *Sistema* n.º 40, págs. 26 s., que “*crisis es aquel estado en el que sólo cabe la disyuntiva de perecer o cambiar*”; pero, frente a su originario sentido médico, en el ámbito histórico-social, y “desde la Revolución Francesa, cada generación europea tiene la sensación de vivir el período de crisis más aguda de la Historia. De este modo *una noción tan puntual como la de crisis se prolonga a toda una época histórica*”.

siempre se sabe si catalanes o españoles) e incluso xenófobos que una vez más siembran demagogia y recogen apoyos en una situación de crisis económica. Entregada la decisión sobre el velo en la escuela a los reglamentos de funcionamiento interno aprobados por los consejos escolares, apenas nadie parece confiar ya en la reserva de ley para la limitación de los derechos fundamentales como mecanismo de articulación entre los intereses públicos y la libertad religiosa, en el fondo porque también parece imposible lograr legitimación sustantiva consistente para una decisión en la materia dentro de una sociedad tan diversificada culturalmente.

Esto no quiere decir que las respectivas normas constitucionales pierdan en estos casos su fuerza vinculante. Pero lo cierto es que la pretensión normativa del Derecho constitucional, concebido como cabeza de un ordenamiento jurídico unitario, pleno y coherente, tiende a diluirse en contextos globales de ingobernabilidad. No cabe ya apelar, como instancia definitiva, a un texto normativo fundamental, producto singular de una actuación histórica concreta de un poder constituyente, para apoyar sobre él una dogmática imperturbable. Los marcos que hoy permiten dotar de sentido al Derecho constitucional no vienen ya identificados por una Constitución estatal que encarnaría la supuesta racionalidad histórica. De un lado, tales textos suelen reflejar más bien, desde luego de modo palmario en el caso de España, la contradicción entre la vocación universal de los postulados ilustrados y el carácter particular de la comunidad política sobre la que se proyectan⁵⁶. De otro, los argumentos proporcionados por la vieja teoría constitucional integrada del Estado social y democrático de Derecho oscilan, en la práctica, entre la irrelevancia y la disfuncionalidad.

Es evidente, por ejemplo, que cuando se enfatiza “la indisoluble unidad de la nación española” (art. 2 CE) para desactivar posibilidades inscritas en su Título VIII se corre el riesgo de agudizar conflictos que éste había encauzado hasta ahora sin desbordamientos significativos. Ahora bien, llegado por fin el momento de la anunciada confesión, he de reconocer que, si esa tentación romántica siempre me fue ajena, no puedo decir lo mismo de otros desvaríos. El esfuerzo por integrar y potenciar recíprocamente los postulados del Estado

⁵⁶ Lo desarrollo en *Dignidad de la persona y derechos fundamentales*, cit., págs. 200 ss.

social y democrático de Derecho⁵⁷, dotando así a la pretensión normativa de la Constitución de un perfil sistemático ajeno a las contradicciones que la Historia ha ido decantando sobre su texto y que la propia Historia sigue potenciando, supone minusvalorar las asimetrías de la presión que ejercen sobre la Constitución misma las condiciones objetivas de su realización. La configuración de la Unión Europea conforme al modelo teórico del Estado social y democrático de Derecho, ideada como superación de las insuficiencias de los Estados miembros para realizarlo, tropieza con la dificultad añadida de hacer verosímil una unidad política supraestatal capaz de sustentar la ambiciosa pretensión constitucional; y Christian Walter muestra, por lo demás, que tampoco ello ofrecería blindaje alguno a la UE frente a los factores de erosión que ahora afectan a los Estados constitucionales: trasladar los problemas no equivale a resolverlos⁵⁸. La dignidad humana tampoco ofrece hoy, en cuanto se desciende al análisis de su operatividad jurídica en el marco específico del Estado constitucional, fundamento suficiente para tal pretensión sistemática; la jurisprudencia constitucional española, por ejemplo a la hora de decidir qué derechos fundamentales corresponden a los extranjeros (STC 236/2007), ha acreditado que se trata de un argumento cuando menos evanescente.

4. Nuevas perspectivas con las que abordar el Derecho constitucional

Frente a tales pretensiones totalizadoras, reconozcamos ahora que el Derecho constitucional *funciona* (y efectivamente *funciona* en buena parte de los casos) con un alcance mucho más limitado; pues la desintegración del

⁵⁷ El llamado *neoconstitucionalismo* desarrolla esta misma pretensión mediante el empeño por reforzar la densidad específicamente jurídico-positiva de la Constitución, y en concreto el contenido democrático y social de los derechos fundamentales, articulando luego tal fortaleza a través de la solución judicial de los conflictos; pero siempre he estimado que tal planteamiento se aleja de los presupuestos políticos y sociales del propio Estado social y democrático (cfr. mi “Introducción” a HESSE K., *Derecho constitucional y Derecho privado*, Madrid: Civitas, 1995, págs. 13 ss.), sin que su limitada eficacia en casos concretos, asimilada por el sistema al que supuestamente se combate como confirmación de sus propias posibilidades, compense tales distorsiones.

⁵⁸ WALTER Chr., “Las consecuencias de la globalización para el debate constitucional europeo”, en PETERS A., AZNAR M.J., I. Gutiérrez (eds.), *La constitucionalización de la Comunidad internacional*, cit., págs. 173 ss.

modelo constitucional integrado libera elementos normativos aislados, de larga tradición o de nuevo cuño, que sirven para preservar posiciones singulares y para ordenar procedimentalmente los conflictos. Del mismo modo, los Estados, privados ya de las cualidades (plenitud, unidad, impermeabilidad ...) que les conferían su posición privilegiada entre los agentes del poder, conservan recursos materiales e ideales dignos de ser tenidos en cuenta.

El problema que la teoría debe enfrentar, en consecuencia, quizá siga siendo la legitimación del poder a partir de la autodeterminación colectiva y de la libertad y la igualdad individuales, así como su organización mediante la determinación de los correspondientes sujetos, objetos y procedimientos, pero en términos que atiendan a la creciente diferenciación y que por tanto no excluyan el conflicto⁵⁹. Es ilustrativo volver aquí a las explicaciones de Sotelo, cuando ya en 1981 señalaba “que hoy se entiende el concepto de crisis siempre en plural: se trata de identificar a distintas crisis, que surgen en distintos contextos y también con mecanismos muy diferentes. Las crisis aparecen en una diversidad constitutiva (...) Si las crisis son muchas y de naturaleza muy diferente, difícil es imaginar un mundo sin crisis. Desaparece así de la preocupación científica una estrategia global de superación de la crisis, para definir, en cambio, *estrategias específicas de gestión y de control de las crisis concretas* (...) el afán de acabar con la fuente de toda crisis es un espejismo”⁶⁰.

Es hora pues de escrutar, en la nueva red de elementos jurídicos, los hilos por los que los clásicos principios constitucionales buscan continuidad hacia el futuro. Y tendremos que tejerlos en torno a conflictos concretos que desafían los principios y parámetros propios de la tradición del pensamiento jurídico-constitucional. Ante tal reconstrucción diferenciada se desplaza la atención desde el “concepto de Constitución” hacia “los problemas constitucionales o el Derecho constitucional”⁶¹; se desvanece la unicidad del documento constitucional, que evoca la pérdida soberanía estatal, para quedar sustituida

⁵⁹ LEPSIUS O., “Braucht das Verfassungsrecht eine Theorie des Staates?”, *EuGRZ* 2004, pág. 380.

⁶⁰ SOTELO I., op. cit., pág. 37.

⁶¹ MÖLLERS Chr., “Verfassungsgebende Gewalt - Verfassung - Konstitutionalisierung. Begriffe der Verfassung in Europa”, en BOGDANDY A. v. (ed.), *Europäisches Verfassungsrecht. Theoretische und dogmatische Grundzüge*, Berlín: Springer, 2003, pág. 37.

por “una pluralidad de constituciones parciales con eficacia acumulativa, recíprocamente referidas y complementadas”, que suponen una “codificación parcial, en lugar de total”⁶². Disponemos, en definitiva, de diversos elementos que concurren al cumplimiento de las funciones constitucionales, en paralelo con la compleja trama de actores y procesos necesitados de constitucionalización; las ideas de unidad, plenitud, coherencia y sincronía retroceden en los procesos de globalización y de diferenciación, con la consiguiente *incongruencia* de tiempos, espacios y funciones constitucionales, que subsisten en forma de constituciones parciales complementarias⁶³. Anne Peters ha abordado ejemplarmente las posibilidades y límites de esta perspectiva de análisis⁶⁴, documentando también cierta “resistencia del Estado constitucional” en las actuales circunstancias⁶⁵. Tal podría ser hoy nuestro horizonte. ¿O acaso no nos incumbiría la decisión que pudiera tomar el TEDH sobre el control que ejerciera el TC acerca del respeto a los derechos fundamentales por parte del ejército español en una misión fuera del ámbito de aplicación del CEDH amparada por el mandato de las Naciones Unidas, pero ejecutada a su vez utilizando las estructuras de la OTAN y los instrumentos de la PESC de la UE⁶⁶?

⁶² PETERS A., , *Elemente einer Theorie der Verfassung Europas*, Berlín: Duncker & Humblot, 2001, págs. 55 s.

⁶³ PETERS A., op. cit., págs. 165 s.

⁶⁴ PETERS A., “Constitucionalismo compensatorio: las funciones y el potencial de las normas y estructuras internacionales”, en PETERS A., AZNAR M.J., GUTIÉRREZ I. (eds.), *La constitucionalización de la Comunidad internacional*, cit., págs. 207 ss; más recientemente PETERS A., “Rechtsordnungen und Konstitutionalisierung: Zur Neubestimmung der Verhältnisse”, ZöR 65/1, págs. 3 ss.

⁶⁵ PETERS A., “Privatisierung, Globalisierung und Resistenz des Verfassungsstaates”, en MASTRONARDI Ph., TAUBERT D. (ed.), *Staats- und Verfassungstheorie im Spannungsfeld der Disziplinen*, ARSP Beiheft 105, págs. 116 ss.

⁶⁶ Sobre estas constelaciones complejas veáse de nuevo PETERS A., “Die Anwendbarkeit der EMRK in *Zeiten komplexer Hoheitsgewalt und das Prinzip der Grundrechtstoleranz*”, AVR 48 (2010), págs. 1 ss.

5. Para concluir

Para procesar esta nueva situación se requiere más teoría (pero una teoría más diferenciada) y más Historia (más extensa y más detallada, no limitada a la formación y desarrollo de un *tipo* “Estado”), más realidad y más ideas. Pero esa nueva *libertad de la ciencia respecto del código* tampoco implica reconocer a la ciencia del Derecho constitucional amplios márgenes para la subversión del Derecho constitucional efectivamente vigente. Creo asumibles los riesgos de anteponer el empeño por comprender, en la actividad docente e investigadora, a la voluntad de transformar⁶⁷. Porque quien ha citado con reiteración la undécima tesis marxiana sobre Feuerbach, quien sigue convencido que nada hay más revolucionario que una realidad descrita objetivamente como injusta, quizá pueda invocar también, al menos como refugio ocasional ante las inclemencias de su tiempo y mientras aguarda con Cavafis la llegada redentora de los bárbaros, a Claudio Magris: “Los sismólogos descubren el grado de la escala de Mercalli de un terremoto, sin llorar por sus víctimas pero sin que ello signifique que aprueban el seísmo”⁶⁸.

⁶⁷ El riesgo recíproco es el idealismo y el voluntarismo: que el empeño en transformar empañe la capacidad de comprender, de modo que, a la postre, se fracase doblemente como ciencia y como técnica, porque al desconocer *las condiciones objetivas* se termina en la incapacidad para comprender y en la ineficacia para transformar. De todos modos, la relación concreta entre teoría y práctica depende, a la postre, del talante personal, aunque siempre convendrá evitar la esquizofrenia que supone contraponer “el científico” y “el político”.

⁶⁸ *El Danubio*, Barcelona: Anagrama, 2009, pág. 43.

V. Sobre la pervivencia u obsolescencia de los manuales en la Universidad tecnologizada

Remedio Sánchez Ferriz, Catedrática U. Valencia⁶⁹

Título de la ponencia: Sobre la pervivencia u obsolescencia de los manuales en la Universidad tecnologizada.

Nombre y apellidos: Remedio Sánchez Ferriz

Puesto académico: Catedrática U. Valencia.

Institución de procedencia: Departamento de Derecho constitucional

correo electrónico / web personal: remedio.sanchez @ uv.es

Resumen:

Ante la inevitable dificultad de poder emprender una reflexión desde concretas experiencias vinculadas a las más novedosas técnicas que la mayoría de los presentes ha podido ya llevar a cabo gracias a sus conocimientos informáticos y de las técnicas derivadas de la aplicación al Derecho de las nuevas tecnologías, me he planteado una serie de reflexiones sobre si resultan compatibles las viejas experiencias docentes con el empleo de tales tecnologías novedosas. Cuando se plantea esta comparación-contraposición suele pensarse en las conocidas clases magistrales hoy tan denostadas, aunque tampoco descartadas siquiera en los más atrevidos programas de cuantos hoy dicen aplicar los acuerdos de Bolonia. Curiosamente, en los trabajos sobre innovación suelen silenciarse las referencias al Manual, generalmente sustituidas, a lo sumo, por las de los apuntes.

⁶⁹ Esta aportación se realiza en el marco de la pertenencia al proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI).

Asimismo, en el marco de los siguientes proyectos de innovación educativa de la Universidad de Valencia: Grupo Consolidado de Innovación Educativa, "Innovación docente en derechos fundamentales" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010); Proyecto subprograma DoInvest "Materiales docentes sobre derechos y libertades en internet" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010); Proyecto subprograma DoInvest "Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho" (Dir. Göran Rollnert, 2010) y Grupo Consolidado de Innovación Docente (GCID), "Fuentes del Derecho" 2009-2010.

1. ¿Por qué tanta coincidencia en el rechazo de la clase magistral?

No es de las clases magistrales de lo que quisiera reflexionar ahora, aunque sí al menos apuntaría alguna precisión sobre tan denostado pero (en los últimos años) desconocido método. Y creo que es más desconocido que denostado por varias razones:

En primer lugar, hablar de clase magistral resulta contradictorio con lo que la Universidad española ha sido en las últimas décadas, ya por la masificación de alumnos y especialmente de profesores, ya por la multiplicación de centros y Universidades que nos ha obligado a realizar carreras académicas tan rápidas que en ocasiones la docencia ha precedido a la propia preparación del profesorado. Y, en tales términos, la clase magistral o quedaba como recuerdo entre los profesores más maduros al llegar el cambio o sencillamente se denostó como contraposición a modernas técnicas.

En segundo lugar, la clase magistral, cuando lo fue de verdad, la enseñanza del maestro, nunca fue el único sistema de enseñanza pues una clase magistral deja de serlo cuando cada día se reitera la magia de la excelencia en la comunicación con el alumno, el uso de la erudición cuidada, preparada, en la medida justa, como cita siempre oportuna. En tal caso, estamos ante un estudioso y comunicador excepcional, no ante una suma de clases magistrales pues, también éstas han de proporcionarse en la justa medida sin que lleguen a convertirse en la cotidianidad.... Pero además, las clases magistrales eran posibles en materias en las que el profesor llegaba a representar cierta *auctoritas* por su saber pero también por su intensa dedicación. Ello resulta hoy algo desconocido, no ya por la proliferación de materias y disciplinas que se diseccionan y multiplican sin medida sino, sobre todo, por la dependencia de estas de la permanente mutación en el ámbito político y especialmente en el legislativo, de suerte que, a lo más, nos convertimos en transmisores de los incesantes cambios cuando no en lo que Häberle criticaba acerbamente de los juristas alemanes: en simples glosadores de las decisiones de la jurisdicción constitucional.

Por último, quienes tuvimos la suerte de conocer buenos maestros que “dictaban” espléndidas clases magistrales también sabemos que no desconocían lo que hoy se nos presenta como novedoso y que su magisterio

era un conjunto de métodos en los que la clase magistral se acompañaba de métodos tan viejos como el socrático pero tan eficaz como de los profundos conocimientos del profesor cabía esperar; los viejos seminarios no eran mucho más distintos que lo que hoy se llama talleres; ni las lecturas dirigidas y los comentarios a las mismas en pequeños grupos de voluntarios tampoco resultan tan ajenas a algunas de las más novedosas propuestas que hoy reciben nombres tal vez mucho más novedosos que la experiencia que supuestamente se trata de introducir.

No sé, en definitiva, si tal vez cuando se rechaza la clase magistral lo que realmente se está rechazando es la *devaluación de la misma* o al fenómeno que con gran acierto ha calificado Alberto Alonso⁷⁰ como “buen resumidor de Manuales”, refiriéndose al profesor, y “tomador de apuntes” refiriéndose al alumno. A lo que inevitablemente me veo en la obligación de preguntar: ¿acaso el manual requiere un resumidor? ¿O más bien requiere un buen conocedor de la materia que, sea o no autor del mismo, permita introducir la discusión, el debate y las prácticas (todo lo novedosas que se quiera) con los estudiantes a quienes va dirigido tal manual y no su resumen? Y ello me lleva a la siguiente cuestión...

2. ¿Acaso el Manual hoy ha cambiado de significación tanto como lo que de la clase magistral ha llegado hasta nosotros?

Pero hechas estas precisiones que, más que de defensa de la clase magistral, lo son de reivindicación de un sistema que no por viejo debe ser totalmente denostado, sobre lo que quisiera reflexionar ahora es sobre si el Manual sigue teniendo vigencia hoy como medio de estudio; o si, por el contrario, las completísimas bases de datos de que gozamos a través de la Red hoy lo convierten en un instrumento totalmente obsoleto.

Y para entrar en ello cobra cierta justificación el breve comentario que he dedicado a los viejos métodos de enseñanza universitaria. Aunque tal vez sería más apropiado que se iniciase la reflexión, no como se está haciendo, desde los aspectos auxiliares y metodológicos con que hoy se cuenta y antes eran

⁷⁰ ALONSO RIMO, A. “Aprendizaje cooperativo en Derecho Penal: algunas estrategias”, en GARCIA AÑÓN, J. ed. *Miradas a la innovación: experiencias de innovación en la docencia del Derecho*, Valencia, 2010, pag. 25-26.

inimaginables, sino desde el propio núcleo conceptual: ¿hablamos de la misma Universidad hoy y hace 100 años⁷¹?

2. 1. ¿DE QUÉ UNIVERSIDAD HABLAMOS EN LOS DEBATES ACTUALES?

Digamos de entrada que ya me llamo mucho la atención que en una conferencia de un Rector español a la que asistí hace décadas se insistía en la necesidad de que el universitario ¡supiera leer y escribir correctamente! Hoy, parece que la cuestión sigue viva⁷².

⁷¹ Puesto que reflexiono desde mi propia asignatura, es ilustrativo recordar ahora a don Nicolás Pérez Serrano cuando llamaba la atención sobre los cambios radicales que la relación entre normatividad y realidad sufrían a la vista del ritmo con que la sociedad iba cambiando. Pero ello lo escribía en 1958 refiriéndose a los cambios operados en los 100 años precedentes ¿qué no habríamos de decir de los 60 años siguientes en que nos encontramos ahora?. Cfr. PEREZ SERRANO, N. "Diez años de Derecho Político", en *Escritos de Derecho Político*, Madrid, I.E.A.L. 1984, T. II, pags. 869 y ss.

⁷² "[Lo que un universitario necesita saber](http://presnolinera.wordpress.com/)"..en <http://presnolinera.wordpress.com/> se plantean una serie de exigencias mínimas que sin embargo no pueden dejar de constituir el punto de partida para plantear cualquier innovación: "Primero, debe saber leer. Suena insultante, pero es cierto; debe saber leer y extraer las ideas principales de un texto, someter a juicio crítico lo que ese autor afirma, ser capaz de contrastar con otras fuentes y llegar a conclusiones propias, personales. Segundo, debe saber escribir; y no hablo de no cometer faltas de ortografía, ni de saber poner letras juntas; eso hay que darlo por hecho, sino de comunicar con claridad, con eficacia, con una extensión equilibrada, con rigor en el uso de información externa, con la mente puesta en el lector. Tercero, debe saber hablar, hablar a una persona y hablar a 100. Ser capaz de presentar las ideas propias e indagar las ajenas. Conducir y ganar un debate. Respetar los tiempos y usar apoyos efectivos. No es baladí: saber hablar bien se considera el primer factor de éxito en la carrera profesional. Cuarto, debe tener disciplina. Realizar esfuerzos continuados en el tiempo, hacer un plan y cumplirlo; comprometerse y respetar los compromisos. Ser leal con sus compañeros y consigo mismo. Y eso se aprende en un aula, pero también en un equipo de rugby o en el coro de la Universidad. Quinto, debe tener una visión internacional. Debe expresarse en inglés con soltura y tener ciertas habilidades en, al menos, otro idioma. Debe conocer otros países como universitario, esto implica tener unos conocimientos básicos de la política, la historia, las aspiraciones, fortalezas y dificultades de ese país. Sexto, debe ser creativo.... Séptimo, debe conocer las herramientas propias de su disciplina, sea el método científico o las grandes tradiciones culturales de las Humanidades. Octavo, debe estar alfabetizado en las nuevas tecnologías. Chatear, pero también configurar una cuenta de correo, usar una hoja de cálculo, construir una base de datos y editar un texto, una imagen y un vídeo. Noveno, debe tener una cultura

En efecto, y desde esta simple y elemental exigencia cabría preguntarse si en el uso de las nuevas tecnologías no habríamos de imponer (o recordar) los profesores a los alumnos que en la comunicación en la red no se descuide la corrección en el lenguaje (sinceramente difícil cuando usamos medios en los que la inmediatez prima sobre las formas, no estando yo misma exenta de tan grave defecto de posponer el correcto y admirable estilo epistolar de antaño por la inmediatez y rapidez del mensaje).

Imaginemos hoy un abuelo y su nieto/a comentando sus vidas y experiencias universitarias. Puede que no se entiendan si no hay una previa comprensión de las sociedades en que cada una de las dos experiencias se inserta. Personalmente estoy convencida de ello⁷³ pues cada Universidad es producto de la propia sociedad y ésta ha evolucionado en forma tan acelerada que difícilmente ha podido la Universidad cumplir una de sus más esenciales funciones: reflexionar y teorizar sobre la propia sociedad en que vive (sin abandonar el sentido crítico) con la lógica finalidad de ser útiles en la resolución de problemas y conflictos que la respectiva sociedad plantea.

Desde esta perspectiva, es probable que la clase magistral, por todos rechazada hoy, y también el Manual (silenciado, según se ha dicho ya) responda a un tipo de Universidad que no es mejor ni peor sino muy distinto de la que hoy vivimos como reflejo de una sociedad que también se parece muy poco, o nada, a la que precedió a la aparición de las nuevas tecnologías y, con ellas, e incluso antes, al fenómeno de la masificación social y política. ¿Cabe decir lo mismo del uso del Manual?

general. No puede ser que el estudiante de Historia, ante una regla de tres, o calcular un tanto por ciento, diga “yo es que soy de Letras”; ni que el de Ciencias no sepa quien era Augusto. Décimo: romper con los decálogos, con las tradiciones estúpidas, con los criterios de rebaño, con el qué dirán y el me da lo mismo. Undécimo y último: tiene que tener una visión ética...” (J. R. Alonso, publicado en El País el 12 enero 2009).

⁷³ Aunque mi idea no es compartida por quienes creen que debe cambiar mucho más el sistema y que los profesores deben ser menos conservadores y abandonar su resistencia al cambio radical que las nuevas tecnologías nos imponen. Cfr. REINA, E. y GARCIA DE JALON, J. “Posibilidades de Internet para mejora de la docencia”, en CORREDOIRA Y ALFONSO, L. (ed.) Los retos de la información en internet. Las libertades de acceso y difusión. Madrid, Sem. Compl. de Telecomunicaciones e Información, 1998, pags. 49 y ss.

No cabe dudar de los efectos benéficos con que tal masificación social podría ser considerada desde la perspectiva del principio (y derecho humano) de igualdad como inherente a la dignidad del ser humano⁷⁴.

Ahora bien, tanto por los efectos que en la psicología social genera la propia masificación (y hasta en el individuo, aspecto crucial que no pasó desapercibido a Ortega⁷⁵), como por la facilidad de dirección-manipulación que el fenómeno de masas ofrece⁷⁶, la profunda mutación social vino a generar una sociedad prácticamente nueva sin propio soporte teórico-doctrinal, sin raíces propias, y obligada a “echar a rodar”, por consiguiente, con las teorías liberales (bastante inadecuadas para el cambio sobrevenido).

2. 2. LA UNIVERSIDAD DE LA SOCIEDAD MÁS MASIFICADA Y GLOBALIZADA PIERDE EL REFERENTE DE SU UNIVERSALIDAD PARA CONVERTIRSE EN UN SERVICIO PÚBLICO MÁS.

Entiendo que la situación puede considerarse paralela a la tantas veces denunciada falta de teorización del Estado Social y su desarrollo (sin más soporte doctrinal “sistemático” que el del superado Estado Liberal⁷⁷). Si la igualdad material predicada y perseguida por el propio Estado Social, condujo a la lógica de trasladar la masificación social a la Universidad, ello no es reprochable en sí mismo, sino lógico como se acaba de decir y hasta deseable a

⁷⁴ SEVILLA ANDRES, D. en el Prólogo a mi primer libro, *El derecho a la información*, decía refiriéndose a los efectos de los primeros medios radiofónicos: “...Es preciso tengamos en cuenta que si ha llegado a los riscos pirenaicos y al cortijo andaluz la Quinta Sinfonía, o las delicias del teatro clásico y la arribada del hombre a la luna, para solaz del pastor de ovejas o el conductor de un tractor, su cultura y sensibilidad se han aumentado por lo que la masificación debe estimarse como un bien para quienes opinamos, y la leyenda platónica es buen antecedente, que la política es cosa de todos y la educación capacita para ella” (imaginemos lo que hoy significarían esas mismas palabras como consecuencia de la difusión de internet al mundo entero).

⁷⁵ ORTEGA Y GASSET, J. *La rebelión de las masas*. Madrid, Espasa-Calpe, 1986.

⁷⁶ SCHISCHKOFF, G. *La masificación dirigida. Contribución filosófica social a la crítica de nuestro tiempo*. Madrid, Mundo científico, 1968.

⁷⁷ Por todos, DE CABO, C. sostiene su idea en la serie de obras publicadas (principalmente en la ed. Trotta) sobre el el Estado social y sus principios y ya lo hizo en su primera aportación al respecto: *La crisis del Estado Social*, Barcelona, PPU, 1986.

condición que se hubieran revisado las funciones de la Universidad o que se hubiera distinguido en ella dos distintos niveles (el de la formación a ingentes grupos de alumnos y el de la investigación o la profundización en el estudio, más vinculada a la Universidad tradicional, al menos en lo que se refiere al profesorado).

2. 3. LA UNIVERSIDAD DE UNA SOCIEDAD DESARRAIGADA QUE NO HA ENCONTRADO ALTERNATIVA A LA CULMINACIÓN DEL FENÓMENO SECULARIZADOR.

Pero al culminar tal proceso en la forma aludida (probablemente sin la previa y necesaria reflexión sobre hacia dónde queríamos caminar), nos encontramos hoy con una Universidad absolutamente nueva, no digo peor, pero sí carente de la reflexión interna (con autocrítica o sin ella, pero interna y no impuesta por intereses políticos singulares, ayunos de la proyección de Estado que debe perseguirse en el mundo de la enseñanza) y que en parte es el resultado acumulativo de las aporías también ya (tácitamente) enumeradas:

Si en lo político se pasa del Estado Liberal, bien forjado durante siglos por circunstancias políticas pero también por ideas, al Social que, por la vía de las ayudas sociales se generaliza y consolida sin la previa conformación teórica, ni planificación, ni programación que ahora llamaríamos "sostenible" no cabe olvidar que en tal marco (repleto de aporías) se sitúa la Universidad, reflejo de una sociedad nueva en la que se nos ofrecen y se nos dan todo tipo de servicios y la Universidad (perdiendo su propia identidad, realmente autónoma, acaba no siendo sino un servicio más.

Pero qué es lo que importa ¿dar un servicio cualquiera o seguir siendo la referencia de progreso intelectual, de crítica social y de profunda reflexión sobre la sociedad que nos cobija? ¿No deberá evitarse que, por mor de la igualación, quede la Universidad en manos de los intereses partidistas y pierda su naturaleza de excelencia solo posible desde la independencia y neutralidad ideológica?

2. 4. NUEVA UNIVERSIDAD SÍ, CON EL SOPORTE ACCESORIO DE LAS TECNOLOGÍAS, PERO SIN SER ABSORBIDA POR ÉSTAS.

Si ello es así, como creo, solo falta añadir al *puzzle* con que tratamos de entender la nueva Universidad la aparición, primero de los medios de comunicación de masas y, después, del fenómeno social más revolucionario: la red y todas sus utilidades.

Que la Universidad no pueda permanecer ajena es obvio, pero la cuestión más interesante sería la de plantear si es esta ultimísima aportación a tantos cambios la que puede remodelar todo el sistema y, puesto que la actual manifestación de la Universidad es, queramos o no, fenómeno nuevo, hemos de preguntarnos si puede quedar totalmente vincularlo a las nuevas tecnologías de suerte que una y otras tendrían que ir evolucionando con el ritmo trepidante que tales tecnologías imponen.

Dicho de otro modo, ¿es tal cambio tecnológico constante compatible con lo que entendemos por Universidad y por su *rol* tradicional (que requería de cierto reposo intelectual, de un “asiento” teórico y formativo)? Naturalmente, lo que no puede la Universidad es desconocer los más decisivos cambios sociales y es lógico que la evolución sea paralela; y es obvio que deben aprovecharse cuantos medios auxiliares nos ofrecen las nuevas tecnologías; pero lo que sí hemos de preguntarnos es qué hay que desechar necesariamente de la vieja Universidad y qué es lo que no puede dejar de estar presente también en las nuevas Universidades a riesgo de que su cambio fuera tan radical que solo conserváramos el *nomen iuris* para otra institución nueva y distinta.

3. Universalidad de la libertad científica, eje del sistema.

En este sentido cobran para mí gran relevancia las palabras de Desantes⁷⁸ cuando (en su obra póstuma) vincula la idea de Universidad a la de la **libertad académica** como atributo esencial de los dos estamentos que la componen: “Es indiscutible la libertad de aprender. La Universidad no es un colegio o academia donde se toma la lección día a día, se tiene contacto

⁷⁸ DESANTES GUANTER, J. M. *Derecho a la información*. Materiales para un sistema de la comunicación. Valencia, COSO, 2004, pag. 22-23.

informativo con los padres del alumno y se imparte una enseñanza en un grado tal de simplificación que sea asequible conforme a la edad del alumno y donde se le atiende personalmente si se rezaga... Tampoco es una escuela especializada, aunque en ella profesen los mejores especialistas. En la Universidad se culmina el grado más elevado de enseñanza que supera el encastillamiento científico y que cada cual aprovecha a su modo; o desaprovecha... La aplicación del alumno, en cuanto que es libre, es el factor que desarrolla su personalidad en la Institución académica en mayor medida que en cualquier otra...”.

Pues bien, la libertad académica es lo más opuesto al intervencionismo que hoy cunde en muchos ámbitos sociales y que la Universidad debe evitar que se instale en ella, lo que tal vez podría acentuarse con el pretexto de una innovación que, no por ser necesaria, ha de convertirse en unificación e imposición de métodos que dejarían de ser científicos por el solo hecho de su imposición generalizada. Siempre me ha gustado recordar que cuando Descartes descubre la importancia del Método no lo hace con pretensión universalista ni de imposición, sino mostrando el camino que a él le ha sido útil: “La razón –se lee en el Discurso del Método- es igual en todos los hombres, la discrepancia de unos con otros no está en la mayor o menor capacidad, sino en los diferentes caminos; todo es cuestión de encontrar la vía útil para hallar la verdad”. Así, si bien sienta las bases del racionalismo, no es éste en puridad el que acabe imponiéndose en todos los órdenes de la vida, es su utilización intencionada, elitista e intervencionista la que se establece como fenómeno paralelo, de universalización del orden político que los mejor dotados (de poder) tratan de imponer al resto del género humano⁷⁹.

Dicho de otro modo, el papel de la Universidad puede verse facilitado en su cumplimiento por las aportaciones de las nuevas tecnologías, por supuesto. Y la potencia de éstas podrá alumbrar nuevos métodos y experiencias, podrá facilitar (o complicar) las tareas de profesor y alumno pero lo que no cabe a mi juicio es que, deslumbrados por tantos medios nuevos perdamos de vista algunas de las funciones de la Universidad que solo con las tecnologías no pueden cumplirse. Y el más patente ejemplo de función que peligra con la inflación informativa y con la sobreabundante, infinita (no siempre bien clasificada y calificada), fuente de datos que es la red, es la de transmitir, enseñar y explicar conceptos o, si se quiere, consolidar un lenguaje común

⁷⁹ SEVILLA ANDRES, D. “Memoria de Cátedra”.

entre profesor y alumno para adentrarse en la resolución de los problemas que cada materia plantea.

Si ello es importante en toda disciplina cultivada y científica, lo es mucho más en el mundo del Derecho. El Estado de Derecho se consolidó en torno a ideas y conceptos que a lo largo de los siglos fueron acrisolándose en un acervo que, si en el Derecho Privado ya quedó diseñado por Roma, en el Derecho Público en cambio ha requerido de una evolución y paulatina adaptación de los conceptos *iusprivatistas*. Y, aún así, no existe un solo sistema de comprensión sino, al menos y por lo que se refiere al antes llamado mundo democrático occidental, dos grandes sistemas, por no citar las peculiaridades del germánico. Porque no se olvide la necesaria empatía entre instituciones y norma. El “espíritu de las leyes” (con el que Montesquieu nos mostraba la necesaria coherencia entre norma y realidad) ha de ser por fuerza distinto en cada uno de los grandes sistemas y, por más que la moda globalizadora quiera traerse al mundo del Derecho, en cuanto quiera ir más allá del *softlaw*, necesariamente ha de chirriar y hasta puede dejar de perder su propia naturaleza, será otra cosa, pero no Derecho.

Porque el Derecho se ha ido configurando y perfilando en sus instituciones en una constante búsqueda de certeza y seguridad. Y para ello ha de ser claro, ha de contar con un lenguaje comúnmente aceptado e igualmente válido y exigible para todos. No hay excepción en la democracia, si somos iguales, necesitamos una mínima garantía: la de que nadie pueda cambiar conceptos y términos a conveniencia. A ello, sin duda alguna, en la transmisión de conocimientos que la Universidad tenía encomendada, contribuía el estudio de los manuales.

4. La función del Manual en la Universidad del pasado y en la nuestra presente

Antes he defendido la variedad de métodos con que se trabajaba una materia más allá de la consabida clase magistral y ya he dicho que no son tan novedosas las nuevas propuestas de talleres, participación, grupos, etc. Pues bien, si antes parte del tiempo se dedicaba a una cuidada y dirigida (ni espontánea ni improvisada) participación del alumnado, era porque con carácter previo a la clase se contaba con las fuentes de conocimiento que

permitían su preparación ya fuera para someterse a inesperadas preguntas, ya para recibir con aprovechamiento la verdadera clase magistral.

Tras esta última afirmación bien pudiera pensarse que ya he contestado positivamente sobre la conveniencia de la continuidad del Manual como base de estudio. Y no es solo ésta mi intención, puesto que son muchas las cuestiones que en torno a esta breve ponencia se me han ido planteando. Así, entre tantas, las siguientes:

1ª. ¿Hemos de erradicar el Manual o por sí solas las circunstancias ya lo han erradicado?

Lógicamente, esta crucial cuestión, requisito *si ne qua non* para seguir reflexionando, necesitaría de un amplio trabajo de campo que nos permita conocer en qué medida ha decaído el uso de los habituales Manuales a medida que se han ido introduciendo las nuevas medidas de innovación educativa. Tampoco de ello dispongo con carácter general pero sí en cambio respecto de la experiencia de la Facultad de Derecho en la que, dicho sea de paso, sí existen datos serios y rigurosamente preparados por quienes se hallan inmersos de dicha innovación pero que distan de ser de aplicación general puesto que en absoluto se ha aplicado hasta ahora como medida de carácter general sino en grupos concretos y, en especial en la doble titulación de ADE-DERECHO de nuestra Facultad de Valencia. El particularismo o concreción de la experiencia no resta sin embargo valor a sus aportaciones (a algunas de las cuales me referiré infra) que, como vamos a ver, demuestran la necesaria adecuación de métodos a cada nivel de madurez y a las características específicas de cada disciplina. Así, mi personal experiencia en el método de *los pasos* propuesto por Cotino Hueso⁸⁰ viene a confirmar la adecuación de tal método a la disciplina concreta que nos compete, la de derechos y libertades (y aun así, con la pertinente variación y peculiaridad que los dos grandes grupos ofrecen). De tal suerte que esta reflexión, aunque general, cuenta con la experiencia particular aludida y que confirma las conclusiones que iré sentando.

⁸⁰ COTINO HUESO, L. y ROLLNERT LIERN, G.: "Materiales y método de innovación docente en Derecho Constitucional en el grupo piloto de Ade-Derecho", en *Miradas a la innovación...*, ya cit., pags. 109 y ss. También disponible en <http://www.cotino.net/>, con texto completo en pdf (Versión previa imprenta, para www.cotino.net original publicado por Universidad de Valencia, 2007).

Justamente ahora que se intenta una implantación generalizada, intentaremos saber de la futura, ya inmediata, aplicación de las nuevas medidas a través del Protocolo elaborado por la Facultad en el que se trata de ofrecer directrices para la homogeneización de guías docentes y de su aplicación. En efecto, por lo que se refiere a las experiencias ya puestas en práctica, la publicación de nuestra Facultad "Miradas..."⁸¹, no siendo la única sí es la más reciente (hasta donde a mí se me alcanza) y puede proporcionarnos pistas para nuestras cuestiones.

Creo que si abiertamente preguntáramos a todos los autores, y a tantos otros que hoy trabajan en el mundo de la innovación educativa, hallaríamos un denominador común: aquí, en la enseñanza, el fin sí justifica los medios, todos han de ser bienvenidos si contribuyen al logro de la madurez intelectual del estudiante. Así, sobre lo que inevitablemente estaremos de acuerdo es en la necesidad de que adquiera conocimientos que le permitan distinguir conceptos, situaciones y relaciones jurídicas o no.

Que ello se haga por un manual clásico, por unos apuntes muy bien preparados o por bases de datos será indiferente si el resultado es el deseado pero sin duda en los primeros cursos cuando el alumno ya vive tanto cambio vital como supone su acceso a la Universidad, yo me inclinaría por lo que más fácil resulte para *aprehender*; su propia madurez a medida que pasan los cursos nos permitirá ampliar métodos y sistemas pero no creo que inicialmente la dispersión de fuentes de conocimiento facilite la función clarificadora supra aludida.

2ª. De continuar, ¿cómo insertarlo en el complejo sistema de actividades pedagógicas a desarrollar con o por el alumno?

Me acabo de referir a la probable dependencia del curso o nivel de madurez del alumno como condicionante de la mayor o menor necesidad del manual; pero ello aún requeriría de mayores precisiones en función de la materia de que se trate. Es decir, hallarse en 4º año de estudios, por ejemplo, no impide que alguna materia haya de iniciarse entonces porque no cuente con una primera parte general o por que requiera una especial formación previa, con lo que estaríamos iniciando una disciplina nueva pero con alumnos ya formados durante los años precedentes por lo que la formación ya puede ser

⁸¹ GARCIA AÑON, J. ed. *Miradas a la innovación: experiencias de innovación en la docencia del Derecho*, Valencia, 2010.

de otro orden, la propia libertad científica del alumno sí hallará un mayor marco de manifestación por más que la disciplina sea nueva. Y no digamos ya si se trata de estudiantes ya maduros y en posesión de estudios universitarios previos...

3ª.- ¿Desde esta perspectiva podemos distinguir distintos órdenes no solo de nivel formativo sino también de disciplinas de suerte que unas serían más teóricas que otras?

Naturalmente. El caso que refiere Tajadura sobre cómo explica la Transición y problemas anejos a la misma a alumnos de D. Constitucional en Periodismo es paradigmático⁸² y se ajusta perfectamente a los objetivos y al entorno de un alumnado que requiere de más atención a las técnicas periodísticas que al estricto rigor terminológico de la aplicación del Derecho.

En este sentido, no podemos confundir enfoques de una misma asignatura según el grado en que se impartan ni tampoco, dentro del mismo grado, las disciplinas más formativas o teóricas con las de derecho “positivo” a ultranza. En este sentido, creo que los ejemplos que ofrece Alonso Rimo⁸³ son interesantes y muy pertinentes para los concretos temas que propone (el homicidio o el asesinato) aunque probablemente más de un colega joven se sorprenda si le digo que los ejemplos de escenas de Hitchcock de que él nos habla ya eran utilizados por nuestros viejos profesores y que cuando yo misma soy incapaz de referirme a algunos aspectos de la actividad parlamentaria sin citar “Caballero sin espada” no hago sino hacer uso de técnicas y ejemplos de que fui beneficiaria de mis mayores.

Cierto que el repertorio se va ampliando por uno mismo a poco que la propia observación de la realidad y la producción artística y cinematográfica se

⁸² TAJADURA, J. “La utilización de medios audiovisuales en las clases prácticas de Derecho Constitucional (Licenciatura de Periodismo)” en COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel (coords.), *Innovación educativa en Derecho constitucional. Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes*, PUV (Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia), Valencia, 2010, pags. 191 y ss.. Disponible en <http://www.uv.es/derechos/innovacionconstitucional.pdf>

⁸³ ALONSO RIMO, A. “Aprendizaje cooperativo en Derecho Penal.....”, en *Miradas...*, ya cit, pags. 24 y ss.

ha vuelto ingente⁸⁴. Y más cierto es que la oferta inagotable de videoclips e imágenes de todo tipo que internet nos ofrece facilita cada vez más las referencias llamativas o pnetotécnicas pero también nos dificulta la tarea previa de selección de lo más apropiado entre tan ingente oferta actual.

4ª.- ¿Quiere ello decir que las nuevas TICs se adaptan mejor a asignaturas prácticas y el manual a las teóricas o al revés? Son complementarias y no deben excluirse, se dirá. Pero la cuestión es: de tener que optar ¿cuál de las propuestas pedagógicas actuales sería autónoma y suficiente para formar al jurista? Creo que todas han de cumplir su papel y la complejidad que el Derecho ha adquirido en la actualidad requiere de todos los medios posibles y capaces de facilitar su comprensión.

Pero entre todas ellas, no cabe descartar cualquier sistema de fijación de conceptos, de establecimiento de claridad y de explicación de los principios irrenunciables cualquiera que sea el soporte utilizado (llámese Manual o materiales de aula virtual, o apuntes perfectamente controlados y corregidos por el profesor). Siempre se ha dicho que el peor manual es mejor que los mejores apuntes; no llegaré a tanto pues no creo que todos los libros con los que el estudiante prepara asignaturas deban llamarse Manuales. Estos exigen una coherencia interna y un hilo argumental que da idea de conjunto a la disciplina, permitiéndola distinguirla de otras semejantes o próximas, al tiempo que permite el aprendizaje de elementos aislados pero básicos de tal disciplina.

Cuestión distinta es si en la nuestra en concreto, en el Derecho Constitucional, el uso y abuso de la interpretación devaluada y confundida con lo opinable, seríamos capaces de presentar hoy un Manual que pudiera explicar al mismo tiempo los grandes e indeclinables conceptos y las “piruetas” (a veces parece haber quedado en esto la *ingeniería constitucional* tan propugnada en los años 80 no sin buenos resultados) con que el Tribunal Constitucional en los últimos años nos está regalando un nuevo mundo (¿sistema?) jurídico, explayado en miles y miles de folios en los que se puede leer al tiempo blanco y negro, nación y naciones, Estado y Gobierno, obligatoria ejecución de las sentencias y vías para su suplantación....

⁸⁴ Pasajes de “El Nombre de la rosa” al estudiar el enfrentamiento entre el poder temporal y el religioso como origen del Estado, o la imprescindible cita de “Dos mujeres”, versión en cine de “La Ciociara” para captar el cambio que en la psicología social produce la aparición del Estado social, son solo dos ejemplos de tantos que mis alumnos sin duda recordarán.

Difícil tarea, pues, la de conciliar en este momento la dogmática constitucional con la comprensión de la práctica constitucional. Tal vez por ello, hoy más que nunca, repasar los grandes principios y los más elementales conceptos del Derecho Constitucional con el que se forjaron las democracias, ha de resultar extraordinariamente útil siquiera como contraste con la realidad y, sobre todo, como punto de partida para entender qué ha cambiado, cómo y por qué. Y tal vez por esa vía acertemos a emprender la nueva teorización de la que tan necesitados estamos.

Si el profesor parte de un buen tratado podrá sin duda ordenar mucho mejor, clasificar y seleccionar los materiales audiovisuales que internet nos ofrece y con los que podrá ofrecer al alumnado métodos y flashes impactantes y útiles para la memorización pero utilizados con acierto, en el oportuno momento y en la lección y concepto certero. Dejar que ellos solos buceen en tal piélago de información *des-sistematizada o desestructurada* puede ser más dispersivo que conformador de un buen método de estudio.

VI. Elaboración de Guías docentes en Derecho Constitucional

Carlos Vidal Prado, Prof. Tit. UNED

Título de la ponencia: Elaboración de Guías docentes en Derecho Constitucional.

Nombre y apellidos: Carlos Vidal Prado

Puesto académico: Titular UNED.

Institución de procedencia: Departamento de Derecho constitucional UNED

correo electrónico / web personal: cvidal @ uned.es

Resumen:

Se trata de exponer los elementos principales de elaboración de una Guía docente de la asignatura de Derecho constitucional, Adaptada al Espacio Europeo de Educación Superior, fundamentalmente desde el punto de vista del fomento del trabajo autónomo del estudiante, ayudándole a organizar dicho trabajo y estableciendo un calendario de actividades y un cronograma. Asimismo, se analizan los distintos tipos de actividades, tareas y elementos que permiten la adquisición de habilidades y competencias propias de esta materia.

1. La experiencia en una asignatura básica de Derecho Constitucional: Teoría del Estado Constitucional

En el Plan de Estudios de Derecho de la UNED, la primera asignatura con la que se encuentran los estudiantes relacionada con el Área de Derecho Constitucional es la asignatura de 6 créditos, de formación básica, en el primer cuatrimestre del curso, denominada “Teoría del Estado Constitucional”.

En la UNED hemos elaborado diferentes Guías docentes, con distintas finalidades y objetivos. En primer lugar, una Guía de Estudio con información general, destinada a ser publicada y colgada en la web, y de acceso abierto para cualquier persona que quisiera informarse sobre el Grado en Derecho. En segundo lugar, una Guía de Estudio pensada exclusivamente para los estudiantes matriculados, en la cual ya se detalla el programa completo de la asignatura, la planificación del trabajo, las actividades a desarrollar, etc. En tercer lugar, una Guía de orientaciones para el Tutor, figura imprescindible en

la UNED, pues es la persona que va a acompañar y asesorar al estudiante en todo este proceso de aprendizaje, de acuerdo con las indicaciones que el equipo docente vaya formulando.

2. Las competencias específicas de las asignaturas de Derecho Constitucional.

Dentro del Área de Derecho Constitucional, hay que tener en cuenta el carácter básico de la asignatura Teoría del Estado Constitucional. Desde este punto de vista, hemos partido de las competencias relacionadas específicamente con el Grado en Derecho, concretando en ocasiones las específicas de Derecho Constitucional y hemos vinculado a ellas una serie de resultados de aprendizaje, que son básicamente los siguientes:

kk

Competencia	Grado de incidencia ⁸⁵	Resultado de aprendizaje asociado
Tomar conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales	1	Comprender y valorar críticamente la relación entre órganos y funciones constitucionales como expresión del principio constitucional de división de poderes en el marco de la monarquía parlamentaria, la democracia representativa, el Estado constitucional de Derecho y la descentralización del poder público
Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales)	1	Conocer y manejar las fuentes del Derecho
		Comprender y valorar críticamente la relación entre órganos y funciones constitucionales como expresión del principio constitucional de división de poderes en el marco de la monarquía parlamentaria, la democracia representativa, el Estado constitucional de Derecho y la descentralización del poder público
		Comprender el funcionamiento de los diversos principios que permiten articular sistemáticamente las fuentes del Derecho
Capacidad para utilizar los principios y valores constitucionales como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico	1	Aprehender los principios básicos del sistema constitucional
		Conocer las ideas básicas sobre los derechos y libertades constitucionales, sus garantías y el sistema europeo de Derechos

⁸⁵ Se puntúa en una escala de 1 a 3 siendo 1 el grado de mayor incidencia

Comprensión y conocimiento de las principales instituciones públicas y privadas, en su génesis y en su conjunto	1	Conocer los fundamentos del Estado y de la Constitución
		Conocer la historia del constitucionalismo
		Conocer y distinguir los distintos sistemas gobierno
		Conocer la regulación jurídica de los distintos órganos constitucionales
		Conocer el modelo institucional de la UE
Comprender los fundamentos del proceso de integración europea		
Comprensión de las distintas formas de creación del Derecho en su evolución histórica y en su realidad actual	1	Identificar la producción del derecho como elemento central del ordenamiento jurídico constitucional
Adoptar la necesaria sensibilidad hacia los temas de la realidad económica, social y cultural, con especial atención a los principios de igualdad de género y no discriminación	1	Conocer los principales derechos y libertades constitucionales, sus garantías y los fundamentos del sistema europeo de Derechos
Capacidad de creación, aplicación e interpretación normativa	1	Comprender el sentido político y jurídico de la regulación normativa de la producción del Derecho
		Adquirir una conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico
Gestión y organización de la información: recolección de datos, manejo de base de datos y su presentación	1	Saber manejar fuentes documentales jurídicas
		Capacidad de realizar trabajos específicos a partir de la localización de datos
Adquisición de valores y principios éticos	2	Manejar el valor del pluralismo como elemento integrador de las diversas culturas
		Utilizar el diálogo como instrumento de consenso
		Comprender los principios rectores de la diversidad cultural étnica, cultural y religiosa

Junto a estas competencias relacionadas específicamente con el Derecho, hemos incluido también algunas competencias genéricas, que

consideramos esenciales no solamente para esta asignatura, sino para otras, no solamente en el Grado de Derecho, sino incluso en el ámbito de la enseñanza superior y, especialmente, de la utilización de la metodología a distancia, como es el caso de la UNED. Estas competencias son las siguientes:

Iniciativa y motivación	2	Tomar la iniciativa al plantear cuestiones en foros de discusión y ser capaz de motivar al grupo con sus propuestas
		Aplicar medidas de mejora
		Resolución de problemas en entornos nuevos o poco conocidos
Análisis y síntesis	2	Saber localizar e interpretar textos jurídicos y resolver casos prácticos
		Saber analizar y sintetizar la materia de estudio jerarquizando los puntos más importantes de los de menor relevancia, optimizando el estudio de la materia
Capacidad para decidir entre diferentes opciones la más adecuada	2	Saber diferenciar lo esencial de lo accesorio
		Saber aplicar la solución más adecuada en la resolución de casos prácticos
Seguimiento y evaluación del trabajo ajeno	2	Saber coordinar una actividad formativa a través del trabajo en tutorías y en los foros
		Saber dirigir un grupo de trabajo y evaluar las prácticas y escritos de otros estudiantes
Trabajo en grupo: coordinación y liderazgo	2	Saber tomar iniciativa al plantear cuestiones en los foros, siendo capaz de motivar al grupo con sus propuestas
		Dominar las técnicas de distribución del trabajo entre los miembros del equipo
		Saber llegar a puntos de acuerdo entre los miembros de los equipos de trabajo
		Saber optar por una solución adecuada
Comunicación y expresión escrita	2	Saber redactar trabajos individuales y en equipo
		Saber redactar escritos jurídicos

Utilización adecuada del tiempo: capacidad de organización y programación de tareas	3	Saber planificarse el tiempo entre las actividades previas al aprendizaje, trabajo autónomo y trabajo en equipo, distribuyendo racionalmente el esfuerzo
		Seguimiento y evaluación del trabajo propio
Comunicación y expresión oral	3	Conocer los principios de la oratoria jurídica y expresarse apropiadamente ante un auditorio
Uso de las TICS	3	Dominar las técnicas informáticas para la obtención de información jurídica y para el inicio y tramitación de procedimientos administrativos electrónicos
		Utilizar plataformas de b-learning
		Distribuir las actividades para el correcto desarrollo virtual del curso
		Saber utilizar los foros asíncronos
		Utilizar foros de comunicación directa o inmediata (chats) con el equipo docente y con el resto de los compañeros, para la resolución de dudas y para compartir conocimientos
		Descargar documentos de apoyo, de bibliografía, de trabajo y de actividad
		Subir documentos para compartir o para su evaluación
Saber utilizar bases de datos jurídicas		

3. La planificación del curso y las actividades

Como puede deducirse del cuadro de competencias señalado, las actividades que periódicamente se van a programar son, básicamente, los casos prácticos, los comentarios de jurisprudencia, los trabajos sobre algún tema específico relacionado con la asignatura, el manejo de bases de datos jurídicas. Algunas de estas actividades son evaluables, otras no.

Por otro lado, aunque el alumno de la UNED es un estudiante a tiempo parcial y que no siempre puede llevar el mismo ritmo de estudio, hemos procurado establecer una programación de trabajo, planificando en un cronograma la periodicidad y temporalización de cada uno de los temas del programa, como elemento orientativo para la organización del trabajo personal.

4. Evaluación de los aprendizajes

Hemos optado por dar un peso del 85% en la nota final a la calificación obtenida en el examen escrito presencial, y un 15% a las distintas actividades evaluables que se realizan a lo largo del curso. El examen escrito tiene dos partes, una de preguntas tipo test y otra de preguntas de desarrollo.

En cuanto a la calificación de las actividades, en principio utilizaremos los criterios habituales, corrigiendo los casos prácticos, los comentarios, y los trabajos asignando una calificación de 1 a 10 puntos. A la hora de llevar a cabo la corrección no solamente tendremos en cuenta los contenidos, sino el desarrollo de las competencias genéricas relativas al modo de expresarse, redacción, etc., a las que se hace alusión en el apartado correspondiente.

5. Conclusiones

Nos hemos planteado la elaboración de la Guía como un intento de poner por escrito buena parte del trabajo que ya veníamos haciendo, incrementando quizá la dimensión práctica y la atención hacia el trabajo autónomo del estudiante, orientándole y marcándole unos objetivos y plazos para su trabajo y su estudio.

Suponemos que a medida que vayamos adquiriendo mayor experiencia con esta nueva metodología (que, por cierto, en el caso de la UNED no es tan nueva), podremos ir añadiendo nuevos elementos que permitan enriquecer estos materiales.

VII. La evaluación por competencias del Derecho constitucional

Pedro Martínez Ruano, prof. contratado Dr. U. Almería

Título de la ponencia: La evaluación por competencias del Derecho constitucional

Nombre y apellidos: Pedro Martínez Ruano

Puesto académico: Profesor Contratado Doctor

Institución de procedencia: Departamento de Derecho Público General, Facultad de Derecho de la Universidad de Almería

correo electrónico / web personal: pmruano @ ual.es

Resumen:

La presente ponencia tiene por objeto compartir y analizar los modelos de evaluación por competencias del Derecho Constitucional y las materias vinculadas al mismo derivadas de la puesta en práctica de la Experiencia Piloto del EEES y ECTS en la Licenciatura de Derecho durante los últimos seis años y en los Grados implantados durante el presente curso académico 2009/10. Así, lo que pretendemos es estudiar la adecuación de la actividades conducentes al aprendizaje a la adquisición de los necesarios conocimientos disciplinares (saber), de las competencias profesionales (saber hacer), de las competencias académicas y del saber ser.

1. Introducción

La presente ponencia tiene por objeto compartir y analizar los modelos de evaluación por competencias del Derecho Constitucional y las materias vinculadas al mismo derivadas de la puesta en práctica de la Experiencia Piloto del EEES y ECTS en la Licenciatura de Derecho durante los últimos seis años y en los Grados implantados durante el presente curso académico 2009/10. Así, lo que pretendemos es estudiar la adecuación de la actividades conducentes al aprendizaje a la adquisición de los necesarios conocimientos disciplinares (saber), de las competencias profesionales (saber hacer), de las competencias académicas y del saber ser.

Durante el curso 2004/05 comenzaba a desarrollarse la Experiencia Piloto del EEES en aquellas titulaciones que así lo deseasen. De todos los cambios que implicaba el EEES la experiencia Piloto iba a proyectarse, básicamente, en dos sentidos: la aplicación del crédito ECTS en la Licenciatura de Derecho y el progresivo cambio en la metodología utilizada.

Con carácter previo se produjo el inicio de un proceso formativo en donde, especialmente, se hacía hincapié en la necesidad de enfocar adecuadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, para así, una vez determinadas las competencias y habilidades a adquirir por el estudiante en nuestra materia, grado y universidad, diseñar las actividades conducentes a la consecución de objetivo anteriormente señalado: el aprendizaje por parte del estudiante. A priori, parecería que eso no se había hecho nunca o que no se había hecho bien. La reflexión, no por inoportuna, se hacía necesaria. Necesidad que venía derivada del cambio de eje en el proceso formativo universitario en donde las clases magistrales iban a ser sustituidas parcialmente y complementadas por otro tipo de actividades, que aun realizándose con más o menos asiduidad en nuestro foro no formaban parte de ningún modelo predeterminado.

El reto, aun para los que siempre creyeron que el centro y razón de ser de la Universidad son los estudiantes, estaba lanzado y planteaba numerosos interrogantes. Todo cambio metodológico supone un replanteamiento del proceso educativo e su conjunto. Hemos de preguntarnos: ¿qué enseñamos?, ¿cómo enseñamos?; ¿qué aprendemos?, ¿cómo aprendemos?, ¿qué evaluamos? y ¿cómo evaluamos? La simbiosis entre pedagogía e ideología es clara. Podemos optar por una formación acrítica y memorística o por una formación crítica en valores que procure el conocimiento reflexivo. En este sentido ni siquiera el sistema de evaluación es neutral. Al establecer un sistema de evaluación conformamos el objeto del proceso de enseñanza aprendizaje y el modelo de estudiante.

Los primeros pasos no son sencillos, a la pregunta: ¿qué evaluamos?, el manual nos responde: “el objeto del proceso de enseñanza aprendizaje”. ¿Sólo los contenidos o los contenidos más competencias?, y ¿cómo evaluamos las competencias?

2. El Derecho constitucional en los grados implantados en la Universidad de Almería

La situación del Derecho Constitucional en los Grados implantados en la Universidad de Almería es la siguiente:

- En los Grados de Derecho y Administración Pública los contenidos básicos de Derecho Constitucional (Fuentes, Órganos Constitucionales, Jurisdicción Constitucional, Derechos y Libertades y Estado Autonómico) se estructuran en dos asignaturas cuatrimestrales de 6 créditos ECTS cada una: Fuentes, Órganos Constitucionales, Jurisdicción Constitucional en Derecho Constitucional 1 y Derechos y Libertades y Estado Autonómico en Derecho Constitucional 2. A ello se añade la participación en otras asignaturas como Derecho Autonómico (4 cdt. ECTS), Derechos Humanos (2 cdt.), Igualdad de Género (3 cdt.) y Democracia, Ciudadanía y Globalización (2 cdt.).

- En el Grado de Relaciones laborales y Recursos Humanos se imparte la asignatura Teoría de la Norma y Derecho Constitucional (6 cdt.)

3. La organización de la docencia en la Universidad de Almería

La organización de la docencia en la Universidad de Almería se basa en el clásico modelo de gran grupo, grupo docente y grupo de trabajo. La presencialidad es del 30%, de tal modo que un grupo base de 200 estudiantes de Derecho Constitucional 1 (1º Grado en Derecho), se dividen en tres grandes grupos (65 estudiantes), 6 grupos docentes (32) y 12 grupos de trabajo (16). Sobre el horario, una materia de 6 créditos se organiza con 2 horas semanales entre gran grupo y grupo docente y una hora más para cada grupo de trabajo.

Cada titulación cuenta con un coordinador EEES, asistido por los coordinadores de Grupo y Coordinadores de Asignatura. Así, todos los profesores de un grupo forman un Grupo Docente coordinado por uno de ellos con el objeto de que la programación de las actividades se adecue a la guía docente y se puedan planificar racionalmente todas las actividades dirigidas a un mismo grupo de estudiantes. Todo ello se ve reforzado con las actividades derivadas de los distintos Proyectos de innovación docente y de los Programas de Formación puestos en marcha.

4. La docencia del Derecho constitucional en el eees: la evaluación por competencias

La puesta en marcha del EEES en la materia de Derecho Constitucional ha venido marcada claramente por dos instrumentos: la Guía Docente y el Aula Virtual. En la Guía Docente, cuyo modelo evolucionaba curso tras curso, hemos reflejado, al margen de la información técnica de la materia, su programa, objetivos, competencias, bibliografía, sistema de evaluación, actividades complementarias y planificación temporal del desarrollo de las mismas. En cuanto al Aula Virtual, ésta ha sido la herramienta que, en cierto modo, ha hecho posible que todo haya sido un poco más fácil. En última instancia se ha convertido en un instrumento de comunicación rápido y ágil entre profesor y alumno, canal para transmitir contenidos, enviar mensajes, realizar autoevaluaciones, foro de encuentro entre alumnos, etc. La adaptación de los materiales docentes a esta nueva realidad se hace inevitable ya, con carácter general.

Respecto de la experiencia concreta en relación a los cambios metodológicos en nuestra asignatura de Derecho Constitucional, éstos, como señalaba antes se han materializado en la Guía docente, en la que hemos recogido el programa de la materia, sus contenidos, competencias y sistema de evaluación. En este sentido, sobre todo, creemos que merece la pena destacar las competencias específicas, el sistema de evaluación y el conjunto de actividades complementarias diseñadas para la adquisición de las competencias reflejadas en la Guía Docente.

5. A título de ejemplo señalamos las competencias de la asignatura Derecho Político I:

COMPETENCIAS GENÉRICAS UNIVERSIDAD DE ALMERÍA

1. Conocimientos básicos de la profesión
2. Habilidad en el uso de las TIC
3. Capacidad para resolver problemas
4. Comunicación oral y escrita en la propia lengua
5. Capacidad de crítica y autocrítica
6. Trabajo en equipo
7. Conocimiento de una segunda lengua
8. Compromiso ético
9. Capacidad para aprender a trabajar de forma

autónoma

10. Competencia social y ciudadanía global

COMPETENCIAS A ADQUIRIR POR UNIDADES TEMÁTICAS

Conocimientos disciplinares (saber):

PRIMERA PARTE

INTRODUCCIÓN

Determinar las relaciones entre Estado y Constitución y entre Teoría del Estado y la Teoría

Dominio de los fundamentos filosóficos del Estado y el poder.

Dominio de los conceptos básicos de la disciplina constitucional (Derecho constitucional, constitución, estado).

Conocer los fundamentos históricos y políticos de la disciplina.

Proyectar los fundamentos de la disciplina sobre la realidad de la misma.

SEGUNDA PARTE

FUENTES DEL DERECHO

Conceptos básicos: Ordenamiento jurídico (caracteres),

Conocer los principios de la Teoría de las fuentes del derecho.

Conocer los principios aplicables a las relaciones entre ordenamiento.

Dominio y conocimiento de las distintas categorías normativas, ámbito de cada una de ellas, relaciones, contenidos, procedimientos de elaboración. Fundamento de cada una de las mismas.

TERCERA PARTE

LA UNIÓN EUROPEA

Conocimiento del ordenamiento jurídico de la Unión Europea, sus competencias, fuentes, instituciones.

Comprensión del significado de la Constitución europea en nuestro ordenamiento jurídico.

Conocimiento y comprensión de las relaciones entre el ordenamiento europeo y el interno.

CUARTA PARTE

EL TRIBUNAL CONSTITUCIONAL

Dominio y conocimientos de los distintos modelos de jurisdicción constitucional, orígenes y fundamento de la misma.

Dominio y conocimiento de su régimen jurídico, naturaleza, competencias.

QUINTA PARTE

EL ESTADO AUTONÓMICO

Conocer: principios, régimen jurídico, jurisprudencia Tribunal Constitucional.

Relación entre el ordenamiento estatal y los ordenamientos autonómicos.

Organización del Poder en las Comunidades Autónomas.

Fuentes.

Competencias profesionales (saber hacer)

Creación y adaptación de modelos jurídico-constitucionales para situaciones reales.
Resolución de modelos utilizando técnicas jurídicas constitucionales.
Visualización e interpretación de soluciones.
Argumentación lógica en la toma de decisiones.
Aplicación de los conocimientos a la práctica.
Transferencia de la experiencia constitucional a cualquier contexto jurídico.
Utilización de bases de datos jurídicas y compendios legislativos y jurisprudenciales.
Elaboración de normas, y modelos normativos y sociales abstractos.
Participación en la organización de proyectos.

Competencias académicas

Conocimiento de los procesos de aprendizaje del Derecho y del Derecho Constitucional.
Ejemplificación de la aplicación del Derecho Constitucional a otras disciplinas y problemas reales.
Capacidad de mostrar la actualidad y conexión con la realidad del Derecho Constitucional.
Expresión rigurosa y clara
Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones.
Generación de curiosidad e interés por el Derecho Constitucional y su aplicabilidad.
Capacidad para relacionar el Derecho Constitucional con otras disciplinas.

Saber ser

Conocer la relación entre Derecho y Moral.
Conocer los principios básicos de la deontología profesional de las profesiones vinculadas al Derecho.
Conocimiento y respeto de los derechos de los demás

Otras competencias específicas

Capacidad de crítica.
Capacidad de adaptación.
Capacidad de abstracción.
Pensamiento jurídico.

Así, en la Guía Docente del curso 2007/08, y siguiente, el sistema y ***procedimiento de evaluación*** era el siguiente:

Se realizarán:

Controles sobre el contenido de la asignatura, complementándose las notas con las de los trabajos prácticos y otros trabajos adicionales, exámenes de construcción (con ayuda de bibliografía y fuentes) y, en todo caso, con tendencia a la evaluación continua.

Evaluación continua: asistencia y participación en cualquier tipo de actividad organizada por el área, prácticas, realización de trabajos, pruebas generales y parciales (combinación de test, oral y escritas de desarrollo).

La evaluación se estructura mediante:

Sistema combinado de puntuación en donde se ha de obtener el 60 % de los puntos y donde las pruebas computan el 75% del total.

Sobre 100 puntos correspondería:

Exámenes y pruebas: 75 puntos, (25 puntos pruebas periódicas, incluidos seminarios, cursos, jornadas y congresos, 50 puntos examen final).

Prácticas individuales: 10 puntos.

Trabajos: 5 puntos.

Asistencia y participación, capacidad de trabajo en grupo: 5 puntos.

Expresión oral y escrita: 5 puntos.

En última instancia, el sistema de evaluación lo que pretendía poner de manifiesto era que se había producido un cambio. El examen final sólo es el 50% de la nota. Así, el estudiante presencial sabe que su trabajo a lo largo del curso va a tener un reflejo directo en la calificación. Se hace en este sentido necesario informar al alumno periódicamente de su situación y progreso. Evidentemente, el problema se suscita con el alumno a tiempo parcial, no presencial, trabajador o repetidor que requerirá casi un modelo a la carta, pero que en ningún caso puede desvirtuar el modelo general.

Asimismo hemos de hacer referencia a las actividades complementarias programadas cuya finalidad es combinar la adquisición conocimientos con la adquisición competencias, estableciéndose así actividades concretas para cada módulo del programa.

6. Actividades que figuran en la Guía Docente del presente curso

1.- Asistencia a tutorías

A lo largo del curso se citará a los alumnos individualmente o por grupos para realizar el adecuado seguimiento de los mismos.

2.- Participación en seminarios: trabajo en grupo, tutorías en grupo, exposición

A lo largo del cuatrimestre se realizarán distintos seminarios. Los alumnos se deberán organizar por grupos de trabajo, que tendrán que estudiar alguna temática, exponerla ante sus compañeros, así como entregarla por escrito al final del curso.

El contenido de las exposiciones formará parte de los contenidos exigibles, por ello las exposiciones han de prepararse pensando en que los compañeros han de poder tomar notas o solicitar aclaraciones.

La calificación del trabajo y de la exposición será igual para todo el grupo, por ello será éste el que tendrá total libertad para organizar la distribución del trabajo así como la exposición.

La finalidad es fomentar la capacidad e trabajo en grupo, por ello se hace hincapié en las indicaciones que se anexan (anexo2)

3.- Asistencia a cursos, jornadas y congresos

A lo largo del cuatrimestre se comunicará la celebración de conferencias, cursos, congresos, seminarios, etc. Dichas actividades se organizan para los alumnos con la finalidad de complementar el proceso de enseñanza/aprendizaje con los conocimientos y experiencia de personalidades de reconocido prestigio profesional y académico.

Se valorará positivamente la realización trabajos sobre los contenidos de dichas actividades, así como la asistencia.

4.- Elaboración de bibliografías: de los temas de los seminarios, y de los que se señalen a lo largo del curso

Los alumnos deberán elaborar bibliografías sobre determinadas temáticas.

Deberán entregarse un mínimo de tres, cada una con un mínimo de 20 citas.

5.- Elaboración de un dossier de prensa de relevancia constitucional

Cada noticia deberá estar acompañada de una breve sinopsis: Fuente, fecha, título, temáticas constitucionales asociadas. Deberá incluir un índice temático.

6.- Elaboración de un dossier de jurisprudencia

Se deberá elaborar una carpeta con la jurisprudencia que sea relevante para el estudio de cada uno de los temas. Asimismo, se deberá incluir un apartado en el que se aporte un ejemplo de cada uno de los distintos pronunciamientos que puede realizar el Tribunal Constitucional. Deberá incluir un índice. Se deberán separar adecuadamente las distintas sentencias. Cada una deberá estar acompañada de una breve sinopsis: Tipo de resolución, órgano, fecha, términos de referencia asociados, objeto y normativa citada en la misma. Se entregará al finalizar el periodo lectivo.

7.- Elaboración de un dossier de prácticas

Las prácticas que se realicen a lo largo del curso se incorporarán al dossier que será entregado al finalizar el periodo lectivo. Deberá incluir un índice, y las prácticas deberán separarse adecuadamente.

8.- Elaboración de un dossier de normativa constitucional

Dicho dossier deberá incluir:

-Por temas: las normas más relevantes para el adecuado estudio de cada uno de los mismos.

-Las normas de relevancia constitucional que se incorporen al Ordenamiento Jurídico a lo largo del curso.

-Asimismo, este dossier deberá incluir un ejemplo de cada una de las categorías normativas objeto de estudio en este curso.

El dossier de normativa deberá incluir un índice, debiendo estar adecuadamente separadas cada una de las normas. Las normas excesivamente extensas no han de incorporarse completas, basta la primera página (por ejemplo Ley de Presupuestos Generales del Estado, o Ley de Acompañamiento). Las normas deberán obtenerse de los diarios oficiales (BOE, BOJA, DOCE, BOP, ETC). Cada norma deberá estar acompañada de un breve resumen que, en cualquier caso, deberá incluir: fuente, fecha, órgano, objeto, estructura general, otras observaciones.

9.- Elaboración de un fichero de terminología y conceptos constitucionales

Se elaborarán fichas para cada uno de los conceptos apartados o subapartados de los diferentes temas. Las fichas deberán complementar el esquema de cada uno de los temas. Cada ficha deberá incluir y reflejar claramente: El concepto que se desarrolla, el tema o temas asociados a dicha ficha, la fuente usada para realizar la ficha, otros términos asociados al concepto objeto de la ficha, normativa de referencia en relación a la ficha, jurisprudencia de referencia asociada a la ficha.

10.- Realización de trabajos voluntarios

11.- Trabajos obligatorios: comentario de dos artículos de revistas especializadas, 1 escrito en idioma no oficial en el estado español.

12.- Elaboración de un esquema de cada tema. El esquema deberá desarrollar el programa formativo, debiendo complementarse con las fichas.

Todo ello debe quedar claramente reflejado en la tabla de evaluación y en el modelo de ficha que alumno cumplimenta a principio de curso, donde claramente ha de percibir el tipo de actividades que va a desarrollar y sistema de evaluación que va a aplicarse.

En cuanto a la **tipología de pruebas** hemos optado por un modelo de pruebas combinadas, así, durante el presente curso la prueba del Tema 1 consistía en la elaboración de una Ficha, un esquema y contestar una pregunta breve conceptual. Mientras que la prueba del Tema 2 ha consistido en la realización de una lectura y el comentario de la misma en grupos de seis

alumnos sin intervención de profesor y la prueba del Tema 3 que se ha estructurado en tres preguntas de desarrollo.

7. Conclusiones

De la experiencia expuesta la valoración ha de ser positiva, lo cual no es óbice para poner de manifiesto los problemas que conlleva su puesta en práctica que podríamos sintetizar del siguiente modo:

- La evaluación de la adquisición de las competencias requiere el diseño y adecuada programación de actividades idóneas para la adquisición de las mismas. Y, evidentemente, de instrumentos de evaluación adecuados.
- Las plataformas virtuales son un instrumento que puede favorecer el seguimiento del conjunto de actividades a realizar.
- La ratio profesor alumno hace que la actividad de seguimiento/tutorización no se pueda realizar de forma adecuada. Dar un trato individualizado una o dos veces por curso a cada estudiante es prácticamente imposible. Ello, asimismo, afecta al desarrollo de actividades como los seminarios o trabajos en grupo.
- La difícil adaptación de los espacios tradicionales a actividades para grupos reducidos.
- La necesidad de un mayor número de materiales docentes adaptados a las nuevas tecnologías.

Ardua labor la de profesor y alumno en el EEES, sin olvidar nunca que la principal actividad conducente al aprendizaje es el ESTUDIO.

Anexo 1.- Tabla de actividades y competencias

ACTIVIDAD	BLOQUE TEMÁTICO	COMPETENCIA ESPECÍFICA	COMPETENCIAS UAL
ASISTENCIA A TUTORÍAS	Todos. Especialmente los que son objeto de trabajos individuales o en grupo	Argumentación lógica en la toma de decisiones.	Capacidad para resolver problemas Comunicación oral y escrita en la propia lengua Capacidad de crítica y autocrítica Competencia social y ciudadanía global
PARTICIPACIÓN EN SEMINARIOS: TRABAJO EN GRUPO, TUTORÍAS EN GRUPO, EXPOSICIÓN	Especialmente temas de actualidad o que por sí mismos propicien el debate	Creación y adaptación de modelos jurídico-constitucionales para situaciones reales. Argumentación lógica en la toma de decisiones. Participación en la organización de proyectos. Ejemplificación de la aplicación del Derecho Constitucional a otras disciplinas y problemas reales. Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones.	Comunicación oral y escrita en la propia lengua Capacidad de crítica y autocrítica Trabajo en equipo Competencia social y ciudadanía global
ASISTENCIA A CURSOS, JORNADAS Y CONGRESOS	Sobre temas actuales, con personalidades de reconocido prestigio académico y social	Generación de curiosidad e interés por el Derecho Constitucional y su aplicabilidad. Capacidad para relacionar el Derecho Constitucional con otras disciplinas.	Capacidad de crítica y autocrítica Competencia social y ciudadanía global
ELABORACIÓN DE BIBLIOGRAFÍAS	De los temas de los seminarios, y de los que se señalen a lo largo del curso	Conocimiento de los procesos de aprendizaje del Derecho y del Derecho Constitucional.	Capacidad para aprender a trabajar de forma autónoma

ACTIVIDAD	BLOQUE TEMÁTICO	COMPETENCIA ESPECÍFICA	COMPETENCIAS UAL
ELABORACIÓN DE UN DOSSIER DE PRENSA DE RELEVANCIA CONSTITUCIONAL	Sobre temas de actualidad, que requieran seguimiento o se encuentren en tramitación parlamentaria	Transferencia de la experiencia constitucional a cualquier contexto jurídico. Capacidad de mostrar la actualidad y conexión con la realidad del Derecho Constitucional. Generación de curiosidad e interés por el Derecho Constitucional y su aplicabilidad. Capacidad para relacionar el Derecho Constitucional con otras disciplinas.	Capacidad para aprender a trabajar de forma autónoma
ELABORACIÓN DE UN DOSSIER DE JURISPRUDENCIA	Tribunal Constitucional	Utilización de bases de datos jurídicas y compendios legislativos y jurisprudenciales. Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones.	Habilidad en el uso de las TIC
ELABORACIÓN DE UN DOSSIER DE PRÁCTICAS	Todos	Creación y adaptación de modelos jurídico-constitucionales para situaciones reales. Resolución de modelos utilizando técnicas jurídicas constitucionales. Visualización e interpretación de soluciones Argumentación lógica en la toma de decisiones. Aplicación de los conocimientos a la práctica. Ejemplificación de la aplicación del Derecho	Capacidad para resolver problemas Comunicación oral y escrita en la propia lengua Capacidad de crítica y autocrítica

ACTIVIDAD	BLOQUE TEMÁTICO	COMPETENCIA ESPECÍFICA	COMPETENCIAS UAL
		Constitucional a otras disciplinas y problemas reales. Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones. Generación de curiosidad e interés por el Derecho Constitucional y su aplicabilidad.	
ELABORACIÓN DE UN DOSSIER DE NORMATIVA CONSTITUCIONAL	Fuentes del derecho	Creación y adaptación de modelos jurídico-constitucionales para situaciones reales. Visualización e interpretación de soluciones Utilización de bases de datos jurídicas y compendios legislativos y jurisprudenciales. Elaboración de normas, y modelos normativos y sociales abstractos. Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones.	Habilidad en el uso de las TIC Capacidad para aprender a trabajar de forma autónoma
ELABORACIÓN DE UN FICHERO DE TERMINOLOGÍA Y CONCEPTOS CONSTITUCIONALES	Cualquier tema o bloque	Argumentación lógica en la toma de decisiones. Conocimiento de los procesos de aprendizaje del Derecho y del Derecho Constitucional. Expresión rigurosa y clara Capacidad para relacionar el Derecho Constitucional con otras disciplinas.	Comunicación oral y escrita en la propia lengua Capacidad para aprender a trabajar de forma autónoma

ACTIVIDAD	BLOQUE TEMÁTICO	COMPETENCIA ESPECÍFICA	COMPETENCIAS UAL
REALIZACIÓN DE TRABAJOS VOLUNTARIOS		Creación y adaptación de modelos jurídico-constitucionales para situaciones reales. Visualización e interpretación de soluciones Argumentación lógica en la toma de decisiones. Aplicación de los conocimientos a la práctica. Expresión rigurosa y clara Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones.	Capacidad para resolver problemas Comunicación oral y escrita en la propia lengua Capacidad de crítica y autocrítica Compromiso ético Capacidad para aprender a trabajar de forma autónoma
TRABAJOS OBLIGATORIOS: COMENTARIO DE DOS ARTÍCULOS DE REVISTAS ESPECIALIZADAS, 1 ESCRITO EN IDIOMA NO OFICIAL EN EL ESTADO ESPAÑOL.		Expresión rigurosa y clara Generación de curiosidad e interés por el Derecho Constitucional y su aplicabilidad.	Conocimiento de una segunda lengua Capacidad para aprender a trabajar de forma autónoma
ELABORACIÓN DE UN ESQUEMA DE CADA TEMA.		Transferencia de la experiencia constitucional a cualquier contexto jurídico. Conocimiento de los procesos de aprendizaje del Derecho y del Derecho Constitucional. Expresión rigurosa y clara Capacidad para relacionar el Derecho Constitucional con otras disciplinas.	Capacidad para aprender a trabajar de forma autónoma

Anexo 2.- Indicaciones seminarios

¿Qué hay que hacer?

- Recopilación de información. Manuales, monografías, revistas, prensa, etc.
- Ordenar el material.
- Estructurar el trabajo. Al margen de las distintas partes (portada, índice, introducción, cuerpo del trabajo, conclusiones, apéndices y bibliografía) lo importante es el cuerpo del trabajo: cuantos epígrafes va a tener, quien va a trabajar sobre cada uno.
- Programar sesiones de trabajo del grupo.
- Programar sesiones de seguimiento.
- Programar ensayos de la exposición.

¿Quién lo va a hacer?

- Distribución del trabajo.

¿Cuándo lo va a hacer?

- Cronograma.

TAREA	RESPONSABLES	FECHA DE REALIZACIÓN	GRADO DE CUMPLIMIENTO

- Ordenar las tareas por fecha de realización.

¿Cómo se va a trabajar?

- Reuniones periódicas, sesiones de seguimiento, puesta en común, debate en el seno del grupo.
- En cada reunión señalar los objetivos cumplidos, los avances, los problemas.
- Elaboración de un diario recogiendo todas las incidencias reseñables.
- Tipo de exposición.
- El trabajo entregado y expuesto ha de tener coherencia interna y homogeneidad externa. No se trata de adicionar varios trabajos realizados de forma individual.

- Corresponsabilidad interna del grupo.
- Responsabilidad hacia la clase.

Fechas importantes

- Entrega del cronograma y distribución de trabajo provisional .
- Entrega del cronograma y distribución de trabajo definitivo a finales de abril.
- Con anterioridad a la exposición se deberán haber realizado al menos dos sesiones de seguimiento con el Profesor.
- Exposiciones.

Exposición: Se expondrá en clase el epígrafe, partiendo del esquema y de las fichas elaboradas, para proyectar el documento o la presentación que se haya realizado.

VIII. La enseñanza de los derechos constitucionales y sus garantías en los grados

José Luis García Guerrero, Prof. Tit. U. Castilla La Mancha

Título de la ponencia: La enseñanza de los derechos constitucionales y sus garantías en los grados.

Nombre y apellidos: José Luis García Guerrero

Puesto académico: Profesor Titular de Derecho Constitucional Jefe del área de derecho constitucional en el campus de Albacete.

Institución de procedencia: Departamento de Ciencia Jurídica y Derecho Público. Universidad de Castilla-La Mancha

correo electrónico / web personal: [joseluis.gguerrero @ uclm.es](mailto:joseluis.gguerrero@uclm.es)

Resumen:

El trabajo parte de un presupuesto: el aprendizaje de los derechos constitucionales y sus garantías requiere no sólo de las competencias específicas y genéricas contenidos en la memoria verificada de las facultades de derecho de la UCLM, sino también de la retención de unos conocimientos constitucionales delimitados por la asignatura. Al servicio de este aprendizaje se diseña una selección de la materia a enseñar centrada en la teoría general, que facilita la comprensión, así como la posterior y necesaria memorización propia de la ciencia jurídica; el acopio de materiales en la plataforma “moodle”; la diferenciación entre clases magistrales, participativas y prácticas; y unos sistemas de evaluación que se corresponden con estas tres clases de enseñanza; permitiendo así que el discente esté en condiciones de alcanzar los objetivos previamente previstos.

1. Introducción

Se parte de unos conocimientos materiales mínimos en derechos constitucionales, las competencias, habilidades y destrezas que debe adquirir un alumno de grado en la asignatura Derecho constitucional II, que comprende la materia referida a los derechos y libertades fundamentales y sus garantías, que se imparte en el primer cuatrimestre de segundo curso del grado. Una vez determinados estos presupuestos, se trata de alcanzar diseñando con este objeto un método de enseñanza apropiado. Se incluyen asimismo las formas

de evaluación, al estimar que están inescindiblemente unidas a las técnicas de enseñanza y se relata la experiencia docente desarrollada hasta el momento.

2. Contexto

Las actuales reformas de los títulos universitarios al hilo de la recomendación de Bolonia han sido aprovechadas por el Ministerio de Educación para introducir intensas medidas de innovación pedagógica, así como para privar a la universidad española de sus tradicionales competencias en la expedición de títulos académicos que habilitan para el ejercicio profesional. No es aquí el momento de ocuparse de la hipotética inconstitucionalidad que generarían las citadas reformas en cuanto vulneración del contenido esencial de la libertad de cátedra o por desfiguración de la **Leit Bild** o imagen maestra de la autonomía universitaria. Sólo se pretende en este escrito examinar la necesaria adaptación de las reglas generales de la innovación pedagógica a una de las asignaturas adscritas tradicionalmente al área de derecho constitucional: los derechos y libertades fundamentales y sus garantías.

Más de dos milenios de experiencia llevan a sus espaldas las enseñanzas jurídicas⁸⁶. A lo largo de todo este tiempo se ha generado entre todos los juristas, de cualquier época y lugar, la convicción de que cualquier operador en esta ciencia necesita retener amplios conocimientos jurídicos materiales. Fundamentalmente, porque la mayor parte de las operaciones jurídicas requieren interrelacionar múltiples informaciones que faciliten el proceso deductivo interno imprescindible para aplicar las normas a los supuestos concretos. Además, el vasto campo jurídico requiere la retención de conocimientos para, ante un supuesto específico, poder localizar el campo en que se requiere profundizar. Aunque la sociedad actual impone con carácter general la actualización permanente de conocimientos, la especificidad de la ciencia jurídica no la hace posible sin aprovechar el inicial momento formativo universitario, para dotar a los futuros profesionales de conocimientos adquiridos materiales.

⁸⁶ LEÓN BENÍTEZ, M.R. – LEAL ADORNA, M.M. (2005). Procesos y técnicas de aprendizaje vinculados a la carrera de Derecho, Sevilla.

La disciplina del derecho constitucional no es ajena a esta exigencia de las ciencias jurídicas y tampoco lo es el dominio de los derechos y libertades constitucionales y sus garantías que se inserta en aquélla. Las facultades de derecho de la Universidad de Castilla La Mancha ha tenido presente en la elaboración de los nuevos grados estas circunstancias y también han considerado la especial dificultad y amplitud de esta materia, así como la necesidad de partir de unos conocimientos previos en fuentes del derecho y en teoría del derecho a la hora de ubicar la enseñanza de los derechos fundamentales en el primer cuatrimestre del segundo curso y también en la necesidad de otorgarles seis créditos a las enseñanzas. Marcando así una significativa diferencia frente a las antiguas licenciaturas, donde también se impartían seis créditos en el segundo cuatrimestre del primer curso –se debe tener presente la reducción generalizada de los créditos asignados a la enseñanza del derecho constitucional en el Grado-.

3. Objetivo

Dados los vastos conocimientos que un graduado debe retener en derechos y libertades constitucionales se persigue facilitar la labor memorística a través de un labor previa que engloba un exhaustivo conocimiento del lenguaje, un dominio de la terminología específica de la disciplina, y una profunda comprensión de los conocimientos, que, en otro orden, es imprescindible también para los procesos deductivos internos que deben desembocar en la aplicación práctica de la materia, lo que normalmente requiere una adecuada localización de los supuestos de hecho relevantes, la selección de las preceptos jurídicos concernidos, su interrelación y la correcta anudación al supuesto de hecho que permita alcanzar una solución satisfactoria al problema jurídico planteado.

La comprensión se alcanza fundamentalmente con las técnicas de enseñanza y evaluación, pero dados los amplios conocimientos necesarios de aprehender en derechos y libertades constitucionales se va a utilizar una técnica especial en este campo: la selección de la materia. Una especial atención a la teoría general de los derechos y libertades fundamentales, a las formas del Estado social y democrático y a la correcta delimitación y agrupación de los derechos de libertad, políticos y prestación, su separación de las garantías constitucionales, así como aglutinar los derechos de libertad en

los que hacen referencia a la vertiente ambulatoria, comunicativa y de inserción en la sociedad, tanto en la forma de ser percibidos por la sociedad –honor y propia imagen- como en la vertiente de aislamiento y privacidad respecto a la misma. Estas agrupaciones simplifican la variedad de regímenes jurídicos a unos cuantos géneros de derechos, de los que derivan múltiples especies, que se diferencian mínimamente del género al que pertenecen, lo que facilita la comprensión y ayuda al discente a retener los mínimos conocimientos sobre cada uno de los derechos.

Comprender mediante la selección de la materia ayuda a retener los extensos conocimientos técnicos necesarios en la disciplina: el principio nuclear de la dignidad personal y el libre desarrollo de la personalidad, los regímenes jurídicos diferenciados del español, ciudadano comunitario y extranjero, la igualdad formal como proyección de los derechos; el valor vida, los derechos y libertades fundamentales, los derechos constitucionales, los principios rectores, las garantías normativas, institucionales y jurisdiccionales, para, finalmente, terminar con la suspensión individual y colectiva de los derechos.

Estos conocimientos materiales mínimos de la asignatura se acompañan de algunas competencias generales del grado y de las competencias específicas propias de la disciplina. Entre las competencias generales deben incluirse: G3, G5, G7, G8, G9, G14 y G15⁸⁷; y entre las competencias

⁸⁷ *Memoria Verifica de las Facultades de Derecho de la Universidad de Castilla-La Mancha*: G3) Una correcta comunicación oral y escrita. G5) Compromiso con la cultura de la paz, los valores democráticos, los derechos humanos y los principios de igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal para las personas con discapacidad, así como las cuestiones de género. G7) Capacidad de adaptación a nuevas situaciones y de resolución de situaciones conflictivas con decisión y criterios claros. G8) Desarrollar habilidades en las relaciones interpersonales, capacidad de trabajo en equipo y de liderazgo en grupos de trabajo. G9) Desarrollar un pensamiento crítico y autocrítico. G14) Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica. G15) Capacidad de localización, selección, tratamiento y gestión de la información.

E1) Tomar conciencia de la importancia del Derecho como regulador de las relaciones sociales. E2) Comprender el carácter sistemático del ordenamiento jurídico y la interdisciplinariedad de los problemas jurídicos. E3) Aprender a utilizar los principios y valores constitucionales como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico. E7) Analizar con espíritu crítico el ordenamiento jurídico que permita la identificación de los valores sociales subyacentes en las normas y principios jurídicos. E8) Trabajar en el diálogo,

específicas: E1, E2, E3, E7, E8, E13. La retención de los conocimientos materiales mínimos en derechos constitucionales, junto con las competencias generales y específicas determinados es el resultado que debe alcanzar el alumno al terminar la materia. Para alcanzar estos presupuestos y que el alumno logre su aprendizaje se han diseñado unas técnicas de enseñanza y evaluación que lo permitan y que sintéticamente se van a describir; su conjunto permite obtener un mínimo de retención en conocimientos materiales de derechos, así como la mayor parte de las competencias generales y específicas; no obstante, en ocasiones, habrán de ser técnicas especiales de enseñanza y evaluación las que permitan su consecución, en estos casos así se indicará, aprovechando la exposición general de las técnicas de enseñanza y formación empleadas en mi experiencia personal.

4. Desarrollo: las técnicas de enseñanza y evaluación que permiten alcanzar el aprendizaje pretendido

Los alumnos tienen disponible antes de que se inicie el proceso de matriculación la guía y el cuadernillo docente, ambos instrumentos se encuentran a disposición de los alumnos de cada asignatura con suficiente antelación al comienzo de las clases, en la plataforma **moodle**⁸⁸, donde también se adjuntan por lecciones: los apuntes, que constituyen el contenido material mínimo en derechos constitucionales objeto de retención, así como alguna jurisprudencia y literatura jurídica relevante; diversos casos prácticos completan estos materiales. Tanto la guía como el cuadernillo docente contienen un cronograma de las actividades a desplegar cada día de clase.

Estos materiales están al servicio de tres tipos de clases: la magistral, la participativa y la destinada a la resolución de casos prácticos⁸⁹.

debate, argumentación y en la propuesta de soluciones razonables en diferentes contextos. E13) Resolver problemas que plantea la aplicación de los principios generales del Derecho y las normas jurídicas a supuestos fácticos.

⁸⁸ RUBIO NUÑEZ, R. (2010) “La enseñanza constitucional en el mundo virtual”, en COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel (coords.), *Innovación educativa en Derecho constitucional. Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes*, PUV (Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia).

⁸⁹ La ubicación de las diferentes competencias generales y específicas que se pueden adquirir por los discentes se han reseñado en los tres tipos de evaluación que se contemplan –

La clase magistral sintetiza las líneas fundamentales de un ámbito material, que bien pudiera corresponderse con una lección; se aparta de la idea tradicional en un doble sentido: se sacrifica la brillantez de la exposición acabada para atender preferentemente a aquellos aspectos de la disertación que personalmente se estima pueden plantear mayores dificultades de comprensión y, respecto al segundo aspecto, se permite a los discentes interrumpir al profesor para recibir aclaraciones sobre cualquier cuestión que no se comprenda adecuadamente.

La clase participativa está destinada a resolver las dudas y cuestiones que se susciten por los alumnos; conectar la materia de la asignatura con las noticias de los medios de comunicación que se ocupan de la misma, generando el replanteamiento de cualquier conocimiento adquirido y la crítica y autocrítica; y preguntar sobre los conocimientos adquiridos, lo que permite evaluar sobre el grado de comprensión y retención.

La clase destinada a la resolución de casos prácticos⁹⁰ combina la actividad individual y en grupo. Dependiendo de los alumnos asistentes a clase se procede a una agrupación de los mismos, mayor o menor, en grupos de trabajo. Antes de la clase los alumnos deben remitir a la plataforma la resolución individual del caso. En cada caso práctico en clase intervienen dos grupos de trabajo que, alternativamente, van exponiendo los supuestos de hecho relevantes del caso, los preceptos jurídicos implicados, su sistematización y, tras la correspondiente ponderación, la resolución que dan al problema jurídico planteado. Tras la respuesta al supuesto de hecho de un grupo se abre una posibilidad de réplica y contrarréplica del otro grupo de trabajo y, cuando se estima que la resolución no es correcta, se abre el turno de intervenciones individuales. Agotada la participación de los alumnos es el turno de introducir correcciones por parte del profesor, si fuera el caso. En los grupos de trabajo cabe la posibilidad de abrir votos particulares cuando se discrepa de la mayoría.

ver esta página y la siguiente-, al corresponderse los mismos exactamente con los tres tipos de clase que se imparten, no se reiteran aquí por síntesis.

⁹⁰ BARROWS, H. (1980). *Problem-based learning: An approach to medical education*. New York: Springer.

Las técnicas de evaluación complementan e inciden en las de enseñanza, como no podía ser de otra forma⁹¹. También se dividen en tres. El desarrollo extenso por escrito de una pregunta del programa a elegir entre dos (G3,5,9; y E1,2,3 y 7); la contestación breve a cinco preguntas, que pueden versar sobre la retención de conocimientos, la interrelación de éstos, la comprensión de conceptos o la aplicación de conocimientos teóricos a la práctica (G3,5,9,14,15; y E 1,2,3,7,8 y 13); por último, la tercera técnica evaluativa es la resolución de un supuesto práctico, que suele combinar ámbitos materiales diferenciados (G3,5,7,8,14 y15). Estas tres técnicas evaluativas se complementan con las preguntas efectuadas por el profesor en las clases participativas (G3 y 5; y E1,2,3 y 8) y con las intervenciones de los discentes en las clases prácticas, tanto en grupo como individuales (G3,5,7,8,9, 14 y 15; y E1,2,3,7,8 y 13)⁹². Las tres técnicas evaluativas se desarrollan a mitad del semestre y al final del mismo; las desarrolladas en el ecuador permiten corregir deficiencias individualizadamente en las tutorías personalizadas y son una de las más efectivas técnicas de enseñanza para los alumnos con dificultades. Se prevé una evaluación final única, fundada en las mismas técnicas, para lo que no superan la continua.

El adecuado aprendizaje del alumno exige una lectura atenta y detenida de la lección previa a la clase magistral, anotando las dudas que la misma le suscite. Con posterioridad a la misma debe proceder a subrayar o realizar un esquema de la lección, extrayendo aquello que no comprenda para poderlo plantear en la clase participativa. Para la clase práctica debe resolver individualmente el caso práctico y colectivamente en aquellos supuestos en que su grupo de trabajo deba intervenir. Las lecturas de jurisprudencia y literatura jurídica contribuyen a profundizar en la materia y conseguir un manejo solvente de la terminología jurídica. El tiempo dedicado a la preparación de las evaluaciones y la retención de conocimientos completan la dedicación del alumno a la asignatura para alcanzar el nivel de aprendizaje previsto.

⁹¹ Véase SANTOS GUERRA, M.A. "Evaluación como aprendizaje", Cuenca, VI Intercampus 2010.

⁹² Sobre la evaluación de las competencias genéricas véase TORRA, I. "Proceso de integración y evaluación de competencias genéricas en la UPC", Cuenca, VI Intercampus 2010.

5. Conclusiones

La retención de conocimientos propios de la materia, así como las competencias específicas y genéricas pueden adquirirse mediante una selección de conocimientos teóricos, recurriendo a la plataforma moodle y a determinados modalidades de enseñanza y evaluación.

Bibliografía

-LEÓN BENÍTEZ, M.R. – LEAL ADORNA, M.M. (2005). Procesos y técnicas de aprendizaje vinculados a la carrera de Derecho, Sevilla.

-RUBIO NUÑEZ, R. (2010) “La enseñanza constitucional en el mundo virtual”, en COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel (coords.), Innovación educativa en Derecho constitucional. Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes, PUV (Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia).

- BARROWS, H. (1980). Problem-based learning: An approach to medical education. New York: Springer.

- SANTOS GUERRA, M.A. “Evaluación como aprendizaje”, Cuenca, VI Intercampus 2010.

- TORRA, I. “Proceso de integración y evaluación de competencias genéricas en la UPC”, Cuenca, VI Intercampus 2010.

IX. La enseñanza de los derechos fundamentales en las aulas del siglo XXI

Ana Aba Catoira, Prof^a. Tit. U. A Coruña⁹³

Título de la ponencia: La enseñanza de los derechos fundamentales en las aulas del siglo XXI

Nombre y apellidos: Ana Aba Catoira

Puesto académico: Profesora titular de Derecho constitucional

Institución de procedencia: Departamento de Derecho público, Facultad de Derecho U. de A Coruña

correo electrónico / web personal: [amacdc @ udc.es](mailto:amacdc@udc.es)

Resumen:

La siguiente comunicación trata de presentar un modelo de clase práctica para explicar los derechos fundamentales, partiendo de una conexión directa entre la realidad social y la realidad jurídica. Se trabajará a través de la elaboración y trabajo de casos reales que permitan fijar conceptos teóricos aprendidos y manejarlos en situaciones concretas similares a las que tendrán que enfrentarse en su vida profesional.

En el desarrollo de un método de enseñanza universitaria que resulte atractivo y provechoso para el alumnado hemos de partir de la consideración de que el proyecto que se ofrece ha de ser innovador. En los tiempos actuales con la multiplicidad de Universidades y de Grados que éstas ofertan, está claro que, un punto a favor para conseguir mantener o aumentar el número de matrículas es el método de enseñanza y aprendizaje.

Si nos centramos en las Facultades de Derecho, en las que todas las personas que estamos aquí nos integramos, la metodología tradicional ha consistido en que el profesorado se encargaba de transmitir conocimientos a un alumnado que se dedicaba a recibirlos. El profesorado en su programa docente incluye los temas que impartirá, prácticamente en su totalidad a través

⁹³ Esta aportación se realiza en el marco de la pertenencia al proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI).

de lecciones magistrales, recurriendo a manuales, monografías, artículos científicos o repertorios de legislación y jurisprudencia como materiales docentes a los que aquellos alumnos más disciplinados o con más interés acudirán para apoyar, contrastar o completar los apuntes que elaboran en las clases. Por tanto, se crea en las aulas una relación o una comunicación de información y conocimientos entre los docentes y los dicentes, unos dan y otros reciben sin que se produzca demasiada interacción. Diríamos, por tanto, que hay una transmisión de conocimientos o un modelo de enseñanza y aprendizaje unidireccional y pasivo.

Esta forma de enseñar y también de aprender es el modelo tradicional que hemos seguido en nuestra etapa universitaria como alumnado y que, también, en la mayor parte de los casos, hemos aplicado como docentes. Pero, la realidad, es que este modelo ya no se sostiene y, más aún, nos hemos visto obligados a cambiarlo. Ahora, con la implantación de Bolonia con la aprobación de los Grados, Grado en Derecho en nuestros casos particulares, que muchos ya estamos impartiendo, esa relación vertical entre los que transmiten y los que reciben ha dado paso a una horizontalidad, a una relación de transmisión y recepción bidireccional con un intercambio constante de informaciones y de materiales. El método puramente memorístico ha dado paso a un método de aplicación del conocimiento, pues si bien hay que estudiar ahora resulta imprescindible pensar y reflexionar para aplicar ese conocimiento que se transmite por el profesorado y que además habrán de exponer o argumentar en las aulas. Así, se ha desterrado también la afirmación de que no hace falta asistir al aula para aprobar la asignatura, pues, esto, ahora ya no es posible, al elaborarse los contenidos en clase y premiarse la asistencia con una puntuación positiva.

Dicho lo anterior, la mentalidad tiene que cambiar, nos vemos obligados a repensar y rehacer nuestro método de enseñanza ajustándolo a los cambios que se han impuesto desde la aprobación del Plan Bolonia y los diferentes Grados a impartir en nuestras Facultades⁹⁴.

⁹⁴ FRANCO PÉREZ, A. señalaba que “el nuevo modelo educativo que se pretende implantar implica un cambio del punto de referencia del paradigma tradicional hasta ahora vigente, de manera que dicha referencia deja de ser la capacidad de enseñar para desplazarse hacia la capacidad del alumno para aprender”, en “Experiencias de Innovación Docente para la Adaptación del Profesorado al Marco del Espacio Europeo de Educación Superior”: el ejemplo de la asignatura Derecho Constitucional I” en GARCIA SAN JOSÉ, D. (coord.), *Innovación*

Partiendo, pues, de que el alumnado aprenderá más y mejor aplicando el conocimiento y no simplemente memorizándolo, las prácticas han adquirido una importancia fundamental en nuestra asignatura. Pues bien, lo que yo propongo a través del modelo de prácticas que pasaré a exponer no es otra cosa que formar a nuestros alumnos y alumnas en valores democráticos, fomentando una ciudadanía activa y comprometida con la sociedad. Concretamente, con los valores de justicia, igualdad y libertad, y para eso he elegido el tema de la violencia machista o violencia de género como problema público contra el que toda la sociedad, particulares y poderes públicos se han de implicar.

-Por qué este tema: La elección del tema se debe a que, por una parte, es una de mis líneas de investigación y con el que me siento especialmente comprometida y, por otra, a que el fin de la violencia contra las mujeres sólo puede venir desde la educación de las nuevas generaciones en valores de igualdad y libertad. Si sólo desde la igualdad se puede hablar de libertad, es absolutamente necesario que los jóvenes, y más aún si hablamos de futuros juristas, profundicen en el conocimiento de la igualdad y, por consiguiente, en lo que, como manifestación más brutal de la discriminación contra las mujeres, supone la violencia machista.

Y es que, parto del convencimiento, de que si a través de las prácticas se profundiza en el origen de la violencia, en los factores o causas que subyacen a la misma, en las manifestaciones más o menos directas de ésta y en las consecuencias que su ejercicio supone, se estará dando un gran paso para erradicarla de nuestra sociedad tan violenta con las mujeres tal que mueren todos los años en un número vergonzoso y vergonzante.

-Por qué creo que es importante en estudiantes de Derecho: La importancia se ha destacado en las líneas anteriores a lo que he de sumar que es una materia ausente de los programas de Derecho Constitucional cuando se estudia la igualdad o el derecho a la integridad personal y psicológica o el derecho a la libertad, amén de otros derechos de las mujeres que resultan afectados o vulnerados cuando sufren violencia.

- Como plantearía la práctica: El caso práctico será un caso real o inventado pero basado en la cruda realidad. El alumnado partiría con unas

explicaciones teóricas (clases magistrales), pues resulta imprescindible que partan con información, por lo menos básica: la igualdad entre mujeres y hombres (breve evolución histórica y normativa vigente nacional e internacional), la violencia de género como problema de orden público (el reconocimiento de la violencia como la forma más grave de discriminación, el análisis de la Ley Integral contra la Violencia de Género), qué vías plantearía para erradicar la violencia.

En cuanto a los materiales o recursos para realizar el trabajo, el primer paso será su búsqueda y selección, siendo fundamental tener en cuenta que no hay que darles todo el trabajo hecho, pues es conveniente su implicación en la labor de buscar recursos relacionados con el tema que tendrán que trabajar. Por tanto, los materiales se pueden facilitar en papel o en TICs e incluso pueden buscarlos por su cuenta, aportando lo que crean útil y así contribuyendo a enriquecer el aprendizaje. Sería útil mandarles buscar en la prensa varias noticias sobre casos de violencia machista y que los analicen para establecer semejanzas y diferencias en el tratamiento que hacen los medios, lo que será muy gráfico para que constaten el tratamiento no siempre adecuado que hacen de estos casos, recurriendo al morbo, a la justificación de la agresión, a las opiniones del vecindario sobre la mujer víctima y su agresor o como se recurre a estereotipos que abundan en nuestro imaginario patriarcal.

Es una fase importante, para ver resultados del trabajo personal del alumnado y poder llevar a cabo su evaluación, la exposición de resultados. En esta parte de la práctica es quizás donde me atrevo más por la innovación, si bien es cierto que lo que yo vengo a plantear en esta comunicación ya se está haciendo.

Me refiero a la experiencia práctica en que consiste la apuesta por las “Clínicas Jurídicas”: La educación jurídica clínica es un modelo de formación en Derecho que surgió en Estados Unidos fundamentado en la conexión entre la realidad social y la realidad jurídica. Lo que se pretende con las “Law Clinics” es trasladar el modelo de las facultades de medicina al ámbito jurídico y vincular al proceso de formación jurídica el compromiso con las causas sociales y la construcción de una ética profesional.

En los años noventa se publicó un Informe del Comité para el Futuro de la Enseñanza Legal Clínica⁹⁵ y el Informe *Macrate*⁹⁶, que configuran el método de enseñanza de las Clínicas que se basa en lo siguiente⁹⁷:

- Se enfrenta al alumnado a problemas que encuentran en la práctica los juristas y se les pide que resuelvan problemas, desde la interpretación o bien en casos reales con clientes reales
- Se les pide que interactúen con otras personas para identificar y solucionar los problemas
- Los casos que se eligen tratan problemas sociales o de interés público y los clientes que se atienden son personas de escasos recursos económicos que se benefician de la justicia gratuita
- El alumnado es controlado y evaluado

Si hasta ahora, no se daba un ejercicio dialéctico del Derecho –método de transmisión verbal- es por lo que parece muy adecuado este modelo para el análisis y estudio de los derechos, al permitir obtener una formación técnico-jurídica con clara orientación práctica, pues se busca concienciar, sensibilizar y comprometer al jurista con la lucha activa por la defensa de los derechos fundamentales. Este modelo no es totalmente desconocido en España, pues en este último curso ya se ha practicado. Por ejemplo, la Clínica Jurídica de Derechos Fundamentales en la calle en colaboración con el Programa Municipal de Convivencia del Ayuntamiento de Getafe, que va en su quinta edición. Se trata de un proyecto de innovación docente que viene desarrollándose desde el curso 2004-2005, se imparte la asignatura optativa “Teoría e Historia de los Derechos Humanos” del Grado en Derecho. Tras adquirir conocimientos teóricos y realizar un proceso de aprendizaje para

⁹⁵ *Report of the Comitee on the Future of the In-House Clinic*, “42 Journal of Legal Education 508”, p.511 y ss.

⁹⁶ Informe de la Bar Association de 1992, *Legal Education and Profesional Development: an Educational Continuum*.

⁹⁷ Consúltese el trabajo de BLÁZQUEZ MARTIN, Diego: “Derechos Fundamentales en la Calle: Una experiencia de educación jurídica clínica” en Serie de Innovación Docente, nº 5, 2005, Universidad Carlos III de Madrid, p.3.

exponer y transmitir, se visitan centros de enseñanza secundaria para explicar al alumnado temas de derechos.

Pues bien, en esta comunicación lo que pretendo plantear es que creo que puede resultar un modelo muy eficaz para transmitir valores educativos y de convivencia que potencien la igualdad entre mujeres y hombres y contribuyan a la transformación de los esquemas mentales, sociales, culturales, etc, que perpetúan la discriminación de las mujeres y la violencia contra ellas como su manifestación más brutal. Si da buenos resultados, al final de las prácticas, tendremos un alumnado integrado por personas activas que participan en la solución de problemas, pensando, reflexionando, elaborando y argumentando sus posiciones jurídicas. Se consigue trasladar al alumnado problemas reales con los que entrarán en contacto con posibles visitas a centros para celebrar reuniones que han de aprender a solucionar diseñando estrategias atractivas, en este caso para formar contra la violencia enseñando a prevenirla y detectarla.

X. Competencias específicas propias de la asignatura de Derechos fundamentales a partir del Libro Blanco del Grado en Derecho (ANECA) y otros documentos generales

Lorenzo Cotino Hueso, Profesor titular U. Valencia⁹⁸

Título de la ponencia: Competencias específicas propias de la asignatura de Derechos fundamentales a partir del Libro Blanco del Grado en Derecho (ANECA) y otros documentos generales

Nombre y apellidos: Lorenzo Cotino Hueso

Puesto académico: Profesor titular de Derecho constitucional

Institución de procedencia: Departamento de Derecho constitucional y Ciencia política y de la Administración, Facultad de Derecho de la Universidad de Valencia

correo electrónico / web personal: cotino@uv.es / www.cotino.es

Resumen:

El Libro Blanco del Grado en Derecho (ANECA) fija diecisiete competencias específicas propias de Derecho que son y han sido fuente de inspiración de documentos generales desde los decanatos y universidades y de guías docentes particulares o departamentales. Las mismas son un punto de partida y buen esquema de reflexión sobre los objetivos y medios de la asignatura de Derechos fundamentales. En la ponencia se propone un listado de una veintena de competencias específicas de la asignatura a partir de las del Libro blanco. También se indican las competencias desde la perspectiva del saber, saber hacer y saber ser y se esbozan elementos de concreción y

⁹⁸ Esta aportación se realiza en el marco del proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI, del que el autor es investigador principal.

Asimismo, en el marco de los siguientes proyectos de innovación educativa de la Universidad de Valencia: Grupo Consolidado de Innovación Educativa, "Innovación docente en derechos fundamentales" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010); Proyecto subprograma DoInvest "Materiales docentes sobre derechos y libertades en internet" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010); Proyecto subprograma DoInvest "Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho" (Dir. Göran Rollnert, 2010) y Grupo Consolidado de Innovación Docente (GCID), "Fuentes del Derecho" 2009-2010.

evaluación de las mismas. La reflexión pretende ser un punto de partida de guías docentes de esta asignatura.

1. Introducción

1. 1. ALGUNOS DOCUMENTOS GENERALES DE INTERÉS PARA DERECHO

Entre los numerosos documentos del proceso de Bolonia⁹⁹, no son excesivos los relativos a los estudios de Derecho en el marco de la innovación educativa. Entre documentos de interés, además del *Libro Blanco del Grado en Derecho* (ANECA)¹⁰⁰, que luego centra nuestro interés, constituye un estudio relevante para la reflexión el libro elaborado desde mi Universidad de Valencia sobre *Los estudios de Derecho en Europa*¹⁰¹. Como documento institucional puede citarse el Acuerdo para el diseño de los títulos de grado en Derecho de la Asamblea de Decanos de las Facultades de Derecho españolas, celebrada en Córdoba los días 26 y 27 de octubre de 2007¹⁰². No obstante, ahí simplemente se fija a los Derechos fundamentales como “Materia X” y lacónicamente se señala que sus contenidos mínimos son “Derechos y libertades constitucionales. Justicia constitucional. El Estado social.” De igual modo se añade su “posible denominación” como “Derecho Constitucional II”. Tampoco hay mucho más respecto de Derecho constitucional I¹⁰³. Frente a la

⁹⁹ Accesibles, por ejemplo, en <http://www.eees.ua.es/docsgradoyposgrado.htm>

¹⁰⁰ ANECA, *Libro Blanco del Grado en Derecho presentado a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación* (2006), disponible a texto completo en http://www.aneca.es/media/150240/libroblanco_derecho_def.pdf.

¹⁰¹ GARCÍA AÑÓN, José (ed.) *Los estudios de Derecho en Europa: Alemania, Francia, Italia, Reino Unido e Irlanda*, Educació. Informes i Dossiers 6 Universitat de València, Valencia, 2008, con estudios particulares de A. Llabrés Fuster, J. Martín Pastor, G. Palao Moreno y C. Salcedo Beltrán. Disponible a texto completo en

<http://www.uv.es/~oce/web%20castellano/Los%20estudios%20de%20derecho%20en%20Europa.pdf>

¹⁰²

http://www.unizar.es/derecho/doc/conclusiones_y_anexos_de_la_xiv_conferencia_cordoba_octubre_2007.pdf

¹⁰³ Es la “Materia I” cuyos contenidos mínimos son “La Constitución como norma jurídica. Teoría general del Estado y organización constitucional del Estado” y la posible denominación es “Derecho Constitucional I”.

escasez de documentos de alcance general, sí que se multiplican los que se han generado ya en el marco concreto de cada Universidad y, en concreto, Facultad de Derecho. Así, por ejemplo, cabe descender a los grados finalmente aprobados en cada Facultad a partir del formulario de verificación de la graduación de Derecho –“*verifica*”- concreto presentado¹⁰⁴. También, puede citarse, por ejemplo, el Protocolo académico-docente para los grados de la Facultad de Derecho de 2010¹⁰⁵. Del mismo pueden seguirse directrices de fijación de objetivos, de evaluación, de determinación de horarios y de actividades de alumnos y profesores de Derecho, así como del modelo de coordinación pretendido por la Facultad. Todo ello, por ende, puede ser útil referente para las asignaturas de Derecho constitucional¹⁰⁶.

¹⁰⁴ Para conocer los documentos presentados, una estrategia de búsqueda de interés es el de las siguientes palabras: universidad facultad verificación grado Derecho. El resultado de tal búsqueda puede seguirse en

http://www.google.es/search?hl=es&lr=&cr=countryES&rls=com.microsoft:es:{referrer:source%3F}&rlz=1I7HPNN_es&as_qdr=all&tbs=ctr:countryES&q=universidad+facultad+verificación+grado+Derecho&aq=f&aql=&oq=&gs_rfai=

¹⁰⁵ Aprobado por Junta de Facultad 21.6.2010.

Original en catalán

<http://dl.dropbox.com/u/3069012/innovacion2010/recursos/protocol%20docent%20grau%20-%20junta%2021%20juny.pdf>

Traducción castellano en

<http://dl.dropbox.com/u/3069012/innovacion2010/recursos/protocol%20docent%20grau%20-%20junta%2021%20juny.pdf>

¹⁰⁶ El contenido general del interesante protocolo es el que sigue:

Sumario: Introducción

1. De los objetivos competenciales, de las guías docentes o académicas y del programa de actividades del profesorado.

2. De la dedicación horaria de los estudiantes

3. De la dedicación horaria de los profesores

4. Del sistema de evaluación

5. De los grupos

1. 2. LA NECESIDAD DE FIJAR COMPETENCIAS ESPECÍFICAS Y LA UTILIDAD DE PARTIR DE LAS SEÑALADAS EN EL LIBRO BLANCO

Aquí especialmente interesa determinar como modelo las competencias y los resultados de aprendizaje de la asignatura de Derechos fundamentales. Y como punto de partida, cabe hacer un recordatorio de algunos conceptos elementales, como lo son las competencias y los resultados de aprendizaje. “Las competencias son una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con Garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinación”¹⁰⁷ De un lado, hay competencias transversales o genéricas (“relacionadas con la formación integral de las personas”)¹⁰⁸. Las competencias transversales se dividen en instrumentales, interpersonales y sistémicas. En todo caso, por lo que aquí concierne, cabe fijar la atención en las competencias específicas (“orientación profesional que Permite a los Titulados una integración en el mercado de trabajo”)¹⁰⁹. El Real Decreto 1393/2007 de ordenación de los enseñanza universitaria establece que las competencias indicadas en los Planes de Estudios deben ser evaluables y, por tanto, deberán existir resultados de aprendizaje. Los resultados de aprendizaje son un correlato directo de las competencias, y constituyen su manifestación activa, observable y evaluable y se han definido como "declaraciones sobre lo que un

6. De la coordinación docente y estructura de coordinación de los Grados

7. De las tutorías

8. De la incorporación de las TIC y la utilización docente de la plataforma virtual de la Universidad de Valencia.

Asímismo incluye un anexo con un cuadro de distribución horaria de asignaturas según sus créditos.

¹⁰⁷ MEC, *Propuesta de Directrices para la elaboración de Títulos universitarios de Grado y Master*, del 21 de diciembre de 2006, disponible en <http://www.eees.ua.es/grados/Directrices%20para%20la%20elaboraci%F3n%20de%20t%EDtulos.pdf>

¹⁰⁸ Documento Marco del MEC http://www.eees.es/pdf/Documento-Marco_10_Febrero.pdf elaborado por el MEC en Febrero de 2003

¹⁰⁹ *Idem*.

estudiante sabe, entiende y es capaz de hacer para cumplir un proceso de aprendizaje, definido en términos de conocimientos, habilidades y competencias”¹¹⁰.

Sobre tales nociones, es un referente documental el *Libro Blanco del Grado en Derecho* (ANECA). Del mismo cabe ahora destacar la fijación que opera de diecisiete competencias específicas propias de Derecho¹¹¹. Las mismas son y han sido fuente de inspiración de documentos generales desde las universidades y decanatos de Derecho¹¹² para su análisis de las nuevas titulaciones y sus objetivos así como se han plasmado en guías docentes modelo y las particulares o departamentales de cada disciplina.

El grado de la Facultad de Derecho de Valencia remitido y aprobado por la ANECA en 2009¹¹³ contempla varias asignaturas vinculadas a Derecho constitucional. La fijación de competencias concreta de nuestras asignaturas¹¹⁴ es de mínimos. Así, del Derecho constitucional I se señalan como contenidos mínimos: “Teoría del Estado: el Estado Social, el Estado Democrático, el Estado de Derecho. La estructura constitucional del Estado: los órganos del Estado. La Estructura Territorial del Estado.” Y “Teoría de la Constitución, la Constitución como norma jurídica. Sistema de Fuentes.” Por cuanto a las competencias:

¹¹⁰ Documento del Parlamento y del Consejo Europeo de Abril de 2008 sobre el establecimiento de un marco europeo de cualificaciones para el aprendizaje a lo largo de toda la vida, <http://www.eucen.eu/EQFpro/GeneralDocs/FilesFeb09/GLOSSARY.pdf>

¹¹¹ *Libro blanco...*, ob. cit. pág. 181.

¹¹² Por ejemplo, la Facultad de Derecho de Valencia en su *verifica* aprobado por la ANECA, calca 16 de las competencias literalmente. Las mismas, en todo caso, se aprecian en toda guía docente de Derecho, con más o menos creatividad.

¹¹³ Accesible en http://issuu.com/innodret/docs/verifica_derecho_2009

¹¹⁴ Otras asignaturas del ámbito del Derecho constitucional son, de un lado, la asignatura “Instituciones jurídicas de la Unión Europea” (6 créditos), asignatura de formación básica con carácter obligatorio en el primer curso. La misma se imparte por varios departamentos. De otro lado, las asignaturas optativas: Derecho electoral (4.5 créditos); Derecho autonómico valenciano (4.5 créditos); Derecho constitucional comparado (4.5 créditos). También y, impartida por otro Departamento, Historia de los códigos y de las constituciones (4.5 créditos). Por motivos de extensión me remito a dicho documento respecto de sus contenidos mínimos y competencias específicas referidas de forma genérica.

“*Competencias cognitivas*”: 1: Conocer el concepto de Estado. 2: Conocer el concepto de Constitución. 3: Conocer los órganos del Estado. 4: Conocer los derechos fundamentales. 5: Conocer los distintos sistemas de garantías de los derechos fundamentales.

“*Competencias procedimentales*”: 1: Capacidad crítica y de abstracción. 2: Saber aplicar el modelo constitucional al contexto de información política actual. 3: Saber localizar la documentación jurídica. 4: Dominar el manejo de bases de datos jurisprudenciales. 5: Habilidad para exponer en clase. 6: Saber trabajar en equipo.

“*Competencias actitudinales*”: 1: Adecuación a los valores constitucionales. 2: Respeto a los derechos fundamentales. 3: Asumir la igualdad de género.

De Derechos fundamentales, Derecho constitucional II, como contenidos mínimos, se indica: “El sistema de los derechos fundamentales y libertades públicas en el ordenamiento constitucional español. La cláusula de la igualdad de los derechos fundamentales y las libertades públicas; los principios rectores de la política social y económica. Sistema de garantías: las garantías jurisdiccionales y garantías extra-jurisdiccionales. Niveles de protección: nacional, supranacional, internacional.” Como competencias:

“*Competencias cognitivas*”: 1: Conocer el concepto de Estado. 2: Conocer el concepto de Constitución. 3: Conocer los órganos del Estado. 4: Conocer los derechos fundamentales. 5: Conocer los distintos sistemas de garantías de los derechos fundamentales.

“*Competencias procedimentales*”: 1: Capacidad crítica y de abstracción. 2: Saber aplicar el modelo constitucional al contexto de información política actual. 3: Saber localizar la documentación jurídica. 4: Dominar el manejo de bases de datos jurisprudenciales. 5: Habilidad para exponer en clase. 6: Saber trabajar en equipo.

“*Competencias actitudinales*”: 1: Adecuación a los valores constitucionales. 2: Respeto a los derechos fundamentales. 3: Asumir la igualdad de género.

Sobre tales generalidades procede el Departamento a fijar las guías docentes de Derecho constitucional.

Pues bien, más allá de documentos más locales y partiendo de que el relato de competencias específicas de Derecho del *Libro Blanco* sea el mejor

de los posibles, cuanto menos es un referente y considero que es un buen punto de partida común y buen esquema de reflexión sobre los objetivos, competencias de nuestras asignaturas y, en concreto, de la asignatura de Derechos fundamentales. Una estructura para nuestro diálogo. De ahí que, a continuación se formula un relato de tales competencias específicas de Derecho del libro blanco , al tiempo que se determina de forma paralela cómo proyectar las mismas en materia de derechos fundamentales.

Se trata, obviamente de una propuesta cuya reflexión sirve para fijar los objetivos de la asignatura Derechos fundamentales.

2. Competencias específicas y resultados de aprendizaje concretos de la asignatura Derechos fundamentales

2. 1. PROPUESTA DE COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE LA ASIGNATURA DERECHOS FUNDAMENTALES A PARTIR DE LAS DEL LIBRO BLANCO

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE DERECHO (LIBRO BLANCO ESTUDIOS DERECHO)	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS ASIGNATURA DERECHOS FUNDAMENTALES (PROPUESTA)
1. Tomar conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales	1. Tomar conciencia de la importancia de los derechos fundamentales como fundamento del orden político y de la paz social, como elemento regulador de las relaciones sociales en una sociedad democrática avanzada.
2. Conseguir la percepción del carácter unitario del ordenamiento jurídico y de la necesaria visión interdisciplinaria de los problemas jurídicos.	2. Conseguir la percepción del carácter conjunto de los derechos fundamentales, de su condición de derechos humanos a partir de la dignidad de la persona que obligan a una visión sistemática, armonizadora e integradora de los mismos y de éstos con los valores y bienes constitucionales. De igual modo, percepción de la obligatoria perspectiva de los derechos fundamentales como elemento de conocimiento interdisciplinar vinculado, especialmente, a la historia, la política y la sociología. Captar las interacciones de los derechos fundamentales desde el punto de vista jurídico con la realidad política y social. Particular importancia de un tratamiento jurídico de la realidad y aplicación de las normas de derechos, así como de los valores e ideologías que laten tras los mismos y su propia comprensión social.
3. Capacidad para utilizar los principios y valores constitucionales como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico.	3. Capacidad para utilizar los derechos fundamentales en su dimensión objetiva principal, como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico. Principio "pro homine" (Dº comparado), principio de interpretación conforme a los derechos fundamentales, principio de interpretación restrictiva, principio de proporcionalidad.
4. Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales).	4. Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales). Adquirir una visión de conjunto de la trascendencia jurídica de los derechos y libertades para el sistema de fuentes, así como la articulación del reconocimiento constitucional y el desarrollo legislativo con la regulación internacional y supranacional, con particular énfasis en el Derecho europeo de los derechos fundamentales. Adquirir la capacidad de acceder a los materiales jurídicos de relevancia para los derechos fundamentales y discernir su alcance y

	<p>significación. Concreta atención a la eficacia directa de los derechos y el singular papel de la ley como regulador del ejercicio de los derechos (art. 53 CE) y desarrollo de los mismos (art. 81 CE). Especial capacitación para el manejo de jurisprudencia constitucional y supranacional y de captación del valor primordial de las mismas para la determinación del alcance de los derechos fundamentales y de sus límites.</p>
<p>5. Desarrollo de la oratoria jurídica. Capacidad de expresarse apropiadamente ante un auditorio.</p>	<p>5. Singular capacitación del alumnado en la oratoria jurídica en material de alcance y trascendencia general como lo son los derechos fundamentales por su singular trascendencia social, ética y política. Articulación de un discurso jurídico teniendo en cuenta que es habitual integrar en materia de derechos fundamentales componentes no jurídicos. Conocer y manejar la terminología y vocabulario jurídico-político propia de derechos fundamentales y sus garantías. Capacidad de expresarse apropiadamente ante un auditorio en razón de la presentación de ponencias y actividades en las sesiones.</p>
<p>6. Capacidad de leer e interpretar textos jurídicos.</p>	<p>6. Capacidad de leer e interpretar fuentes de singular alcance en derechos fundamentales a partir de su singular posición y protección constitucional e internacional y del referido conocimiento de terminología y vocabulario propio. Adquirir la capacidad de análisis, valoración y resolución de supuestos concretos a partir de los estándares generales de resolución de conflictos de derechos fundamentales. Saber aplicar la metodología específica jurídica con los derechos fundamentales (a través de los “pasos”). Adquirir una concreta habilidad en el manejo, lectura y evaluación de la legislación y, en particular, de la jurisprudencia constitucional –y ordinaria-, de especial trascendencia en el ámbito de los derechos fundamentales y las particulares categorías jurídicas e interpretativas que se dan en esta parcela.</p>
<p>7. Capacidad de redactar escritos jurídicos.</p>	<p>7. Capacidad de redactar escritos jurídicos vinculados a derechos fundamentales, en particular un escrito reclamación ante vulneración de derechos fundamentales ante una institución (administrativa o judicial). En particular se trabajará una demanda de amparo. Se tendrán en cuenta aspectos formales, básicos para el operador jurídico, así como en la estructura esencial de todo escrito jurídico. También se propondrá la realización de una norma reguladora de derechos fundamentales en un ámbito concreto.</p>
<p>8. Dominio de las técnicas informáticas en la obtención de la información jurídica (Bases de datos de legislación, jurisprudencia, bibliografía).</p>	<p>8. Dominio de las técnicas informáticas en la obtención de la información particular de derechos fundamentales. Énfasis en acceso a documentación internacional específica (Comités pactos internacionales, CEDH-TEDH, TJCE, etc.)</p>

	y nacional (Tribunal Constitucional, bases de datos, criterios de búsqueda claves para derechos fundamentales, redes de conocimiento temáticas). Bases parlamentarias y bibliotecas de singular interés en la materia.
9. Capacidad para utilizar la red informática (internet) en la obtención de información y en la comunicación de datos.	9. Capacidad para utilizar la red informática (internet) en la obtención de información y en la comunicación de datos según el punto anterior.
10. Adquisición de una conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico y desarrollo de la dialéctica jurídica.	10. Adquisición de una conciencia crítica en materia de derechos fundamentales, principalmente a partir de la diferenciación del discurso jurídico y político y sociológico y merced al análisis crítico del entorno sociopolítico y actualidad y la concepción constitucional dinámica de integración cultural, substancialmente desde los derechos fundamentales. Capacidad concreta para desmarcarse de discursos manidos y estereotipados de los derechos fundamentales.
11. Adquisición de valores y principios éticos.	11. Adquisición de valores y principios éticos a partir de la recepción constitucional y la interpretación constitucional de los derechos fundamentales y su dimensión objetiva. Percepción de la histórica lucha para el reconocimiento y protección de los derechos hasta la fecha. Exposición de los derechos fundamentales como principios y fundamentos del sistema político que requieren de la defensa jurídica por el jurista, así como compromisos concretos. La trascendencia de la defensa y creencia en la dignidad y su libertad e igualdad inherentes a la persona. Ejemplificación de la aceptación de cada derecho fundamental en la vida ordinaria de los sujetos. Particular compromiso con la igualdad, en concreto en materia de discriminaciones singularmente indeseables y prohibidas como la de género, racial, origen nacional o religioso, etc.
12. Desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo.	12. Desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo en la asignatura dada la importancia para la fijación de las competencias específicas (singular valor constitucional y ético de los derechos fundamentales y su trascendencia política y social).
13. Capacidad de negociación y conciliación.	13. Capacidad de negociación y conciliación proyectada en derechos fundamentales, especialmente en el tratamiento de los límites a los derechos fundamentales y su admisión constitucional a partir de la aplicación de técnicas como los “pasos”, esto es, el test de admisibilidad de límites, con debate en el planteamiento del test y de conceptos particulares como la proporcionalidad y necesidad del límite.

<p>14. Conocimientos básicos de argumentación jurídica.</p>	<p>14. Conocimientos básicos de argumentación jurídica específica de derechos fundamentales, básicamente, a partir del test de admisibilidad constitucional de límites a los derechos fundamentales de forma sistemática y secuencial (“pasos”). Análisis del seguimiento de esta obligatoria dogmática y metodología por los operadores jurídicos y sus carencias.</p>
<p>15. Capacidad de creación y estructuración normativa.</p>	<p>15. Capacidad de creación y estructuración normativa proyectada en derechos fundamentales. A partir de la singular protección constitucional, efecto directo y reservas de ley de los derechos y libertades, análisis de la posibilidad de regulación en los distintos niveles (internacional, estatal, autonómico, local, administrativo, organizaciones públicas y privadas, etc.). Creatividad en el desarrollo normativo de derechos conflictivos o actuales. Búsqueda singular de la captación de los múltiples intereses y complejidades en materia de derechos y libertades.</p>
<p>16. Comprensión y conocimiento de las principales instituciones públicas y privadas en su génesis y en su conjunto.</p>	<p>16. Comprensión y conocimiento de las principales instituciones públicas y, en su caso, privadas vinculadas a la promoción y garantía de los derechos fundamentales (garantías jurisdiccionales y no jurisdiccionales, sistemas de protección en la práctica).. Conocimiento de conceptos y categorías básicas consolidadas en materia de derechos fundamentales como el concepto de derecho subjetivo, reglas, principios, valores y bienes constitucionales. Garantía institucional, contenido normal y contenido esencial. Tipología de los derechos y libertades y su trascendencia para el régimen y tratamiento jurídico de los mismos.</p>
<p>17. Comprensión de las distintas formas de creación del derecho en su evolución histórica y en su realidad actual.</p>	<p>17 y 19 Origen, reconocimiento y garantía de derechos fundamentales en el tiempo, “generaciones” de los derechos Comprensión de las distintas formas de creación del derecho en su evolución histórica y en su realidad actual. Percepción de la importancia histórica de la civilización de los derechos fundamentales en las democracias occidentales.</p>
<p><i>*18. Capacidad de conocer el contenido y aplicación de cada una de las ramas del ordenamiento jurídico y de éste en su conjunto.</i></p>	<p>18. Capacidad de conocer el contenido, proyección y aplicación de los derechos fundamentales en cada una de las ramas del ordenamiento jurídico y de éste en su conjunto en tanto principios inspiradores del ordenamiento jurídico en su dimensión objetiva. Eficacia directa intensa en el Derecho público y mecanismos de proyección y garantía en el ámbito jurídico privado. Eficacia horizontal y vertical de los derechos fundamentales.</p>
<p><i>*19. Capacidad de entender el derecho en su dimensión histórica y de las diferentes regulaciones secuenciadas cronológicamente</i></p>	<p>Ver 17</p>

<i>*20. Aproximación al conocimiento de las profesiones jurídicas.</i>	20. Aproximación al conocimiento de las profesiones vinculadas singularmente a los derechos fundamentales, tanto públicas como privadas. Administración judicial y administración. Administración especialmente dedicada a áreas de derechos fundamentales. Institutos de garantía públicos. Actividades privadas singularmente vinculadas a la protección jurídica de derechos fundamentales y protección no jurídica de derechos fundamentales.
<i>* Añadidas por el verifca de la Facultad de Derecho de Valencia como competencias 16 a 18.</i>	

2. 2. RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS PROFESIONALES, ACADÉMICAS Y SOCIALES QUE DEBEN ADQUIRIRSE EN LA ASIGNATURA DERECHOS FUNDAMENTALES: SABER HACER, SABER, SABER SER

El Libro blanco¹¹⁵, entre las competencias académicas, distingue las hace también referencia a los Conocimientos Disciplinarios (hacer) y a las Competencias Profesionales (saber hacer). Los Conocimientos Disciplinarios (hacer) “Vienen determinadas por el conjunto de conocimientos prácticos requeridos para involucrarse en cada uno de los sectores profesionales singularizados dentro del ámbito jurídico.” De otro lado, las “Competencias Profesionales (saber hacer)” “Aluden al conjunto de técnicas, habilidades y destrezas específicas aplicadas al ejercicio de una profesión concreta.

En este caso la referencia viene en exceso determinada por la encuesta sobre las competencias requeridas por los profesionales jurídicos que el Libro blanco analiza. Dada la naturaleza de las competencias específicas que se han expuesto, parece razonable dividir las competencias en:

- Competencias profesionales (saber hacer).
- Competencias académicas (saber).
- Competencias ciudadanas (saber ser).
- Otras competencias específicas.

Y, en coherencia con las competencias específicas de Derechos fundamentales antes expuestas, se puede señalar tales competencias en las que siguen:

a. Competencias profesionales (saber hacer)

- Manejo particular de las fuentes del Derecho en materia de derechos fundamentales. Trascendencia jurídica de los derechos y libertades para el sistema de fuentes, así como la articulación del reconocimiento constitucional y el desarrollo legislativo con la regulación internacional y supranacional. Especial atención a la eficacia directa de los derechos y el singular papel de la ley como regulador del ejercicio de los derechos (art. 53 CE) y desarrollo

¹¹⁵ *Ob. cit.* pág. 170.

de los mismos (art. 81 CE). Inconstitucionalidades por vulneración de reservas de ley.

- Creación y adaptación de modelos jurídico-constitucionales para situaciones reales. Visualización e interpretación de soluciones. Resolución de modelos utilizando técnicas jurídicas constitucionales, en especial, los criterios de admisibilidad de los límites de los derechos a través de “pasos” y un método adecuado a la resolución de problemas concretos. Los derechos fundamentales en su dimensión objetiva principal, como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico. Principio pro hómine, principio de interpretación conforme a la Constitución, principio interpretación menos restrictiva, principio de proporcionalidad.
- Argumentación lógica en la toma de decisiones. Habilidad para argumentar con criterios jurídico-rationales para dar solución a los conflictos políticos y sociales de derechos fundamentales, especialmente a partir del hábito del seguimiento en clase de jurisprudencia seleccionada y aplicación del test de admisibilidad de los límites a los derechos (los “pasos”).
- Utilización de bases de datos jurídicas y compendios legislativos y jurisprudenciales. Especial capacitación para el manejo de jurisprudencia constitucional y supranacional y de captación del valor primordial de las mismas para la determinación del alcance de los derechos fundamentales y de sus límites. Acceso a documentación internacional específica (Comités pactos internacionales, CEDH-TEDH, TJCE, etc.) y nacional (Tribunal Constitucional, bases de datos, criterios de búsqueda claves para derechos fundamentales, redes de conocimiento específico). Bases parlamentarias y bibliotecas específicas en la materia.
- Elaboración de normas, y modelos normativos y sociales abstractos.
- Capacitación en discurso y oratoria jurídica de derechos fundamentales, de singular relevancia en contextos sociales y políticos específicos dada su singular trascendencia social, ética y política. Integración y separación de componentes jurídicos y extrajurídicos en materia de derechos y libertades. Discurso

propiamente jurídico: argumentación jurídica específica de derechos fundamentales a partir del test de admisibilidad constitucional de límites a los derechos fundamentales de forma sistemática y secuencial (“pasos”). Conocer y manejar la terminología y vocabulario jurídico-político propia de derechos fundamentales y sus garantías.

- Capacidad de negociación y conciliación proyectada en derechos fundamentales, especialmente en el tratamiento de los límites a los derechos fundamentales y su admisión constitucional a partir de la aplicación de técnicas como los “pasos”, esto es, el test de admisibilidad de límites.
- Capacidad de discernir y poder criticar jurídicamente a los operadores jurídicos que habitualmente no aplican con corrección la dogmática de los derechos fundamentales.
- Ser capaz de redactar textos jurídicos como demandas, recursos, resoluciones administrativas, sentencias, informes con suficiencia formal (citas normativas, jurisprudenciales, doctrinales, etc.).
- Capacidad para identificar las fuentes del Derecho aplicables a cualquier problema de derechos fundamentales y el papel y alcance que cabe atribuirse a las mismas.
- Capacidad para comprender cualquier texto jurídico (legislación y, especialmente, jurisprudencia) así como para expresarse correctamente por escrito y oralmente utilizando con exactitud los conceptos y la terminología jurídica básica.
- Habilidad para argumentar con criterios jurídico-rationales para dar solución a los conflictos políticos y sociales de derechos fundamentales, especialmente a partir del hábito del seguimiento en clase de jurisprudencia seleccionada y aplicación del test de admisibilidad de los límites a los derechos (los “pasos”).
- Habilidad para considerar las garantías posibles para cada caso concreto de derechos fundamentales, tanto desde el punto de vista de las garantías normativas, jurisdiccionales cuanto no jurisdiccionales. Conocimiento de procedimientos especiales en el ámbito de los derechos fundamentales.

- Aproximación al conocimiento de las profesiones vinculadas singularmente a los derechos fundamentales, tanto públicas como privadas, posibilidades profesionales y capacitación.

b. Competencias académicas (saber)

- Comprensión del carácter conjunto de los derechos fundamentales, de su condición de derechos humanos a partir de la dignidad de la persona que obligan a una visión sistemática, armonizadora e integradora de los mismos y de éstos con los valores y bienes constitucionales.
- Manejar con propiedad los conceptos fundamentales de la teoría general de los derechos fundamentales, especialmente las categorías jurídicas y conceptos del ámbito de los derechos así como las pautas interpretativas manejadas por los tribunales, en especial, el método de admisión de límites a los derechos (“pasos”).
- Conocimiento de la historia y generaciones de derechos, de la tipología de los derechos y libertades y su trascendencia para el régimen y tratamiento jurídico de los mismos.
- Conocimiento teórico y práctico de la singular protección constitucional, efecto directo y reservas de ley de los derechos y libertades, análisis de la posibilidad de regulación en los distintos niveles (internacional, estatal, autonómico, local, administrativo, organizaciones públicas y privadas, etc.). Eficacia horizontal y vertical de los derechos fundamentales.
- Conocimiento teórico y práctico de las garantías jurisdiccionales y no jurisdiccionales (administrativas e institucionales de los derechos), incluso de las garantías efectivas desde el ámbito no estrictamente público.
- Conocimiento de los derechos fundamentales concretos, cuanto menos, en sus elementos esenciales y las líneas jurisprudenciales, legislativas y doctrinales básicas.
- Generación de curiosidad e interés por el Derecho Constitucional, los derechos fundamentales, su trascendencia y su aplicabilidad, así como su conexión con otras disciplinas

- Comprender el sentido normativo de los derechos fundamentales y sus implicaciones sobre el sistema de fuentes, teniendo en cuenta el especial lugar de los textos internacionales y supranacionales.
- Especial habilidad para la argumentación propia y particular en la materia, con especial atención del principio de proporcionalidad.
- Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones. Entender la dinámica de la interpretación de los derechos fundamentales, especialmente a partir de pautas del Tribunal Constitucional y otros tribunales así como texto constitucional y textos supranacionales y otras normas.
- Capacidad de interpretar la actualidad desde los derechos fundamentales discerniendo los análisis politológicos o sociológicos de los mismos.

c. Competencias ciudadanas (saber ser)

- Percepción de la importancia histórica de la civilización de los derechos fundamentales en las democracias occidentales y de la lucha histórica por la libertad y su articulación en el reconocimiento y garantías jurídicas.
- Captar la importancia jurídica y metajurídica de la dignidad y el libre desarrollo de la personalidad como fundamento de los derechos reconocidos en la Constitución como derechos fundamentales. Captar la relación entre los derechos fundamentales y los derechos humanos, y de éstos con la ética y la moral.
- Derechos y libertades y principio deontológicos básicos de las profesiones vinculadas al Derecho. Los derechos fundamentales requieren de la defensa jurídica por el jurista, así como compromisos personales concretos. Ejemplificación de la aceptación de cada derecho fundamental en la vida ordinaria de los sujetos.
- Transmitir el particular compromiso con la igualdad que implica la Constitución, en concreto en materia de discriminaciones singularmente indeseables y prohibidas como la de género, racial, origen nacional o religioso, etc.

- Tomar conciencia de la importancia de los derechos fundamentales como elemento regulador de las relaciones sociales públicas y privadas en una sociedad democrática avanzada
- Capacidad para la interpretación crítica de la realidad y la actualidad social y política desde los derechos fundamentales, discerniendo discursos y conceptos jurídicos de los politológicos, sociológicos o valorativos. . Capacidad específica para desmarcarse de discursos manidos y estereotipados de los derechos fundamentales merced a una visión y método jurídicos.

d. Otras competencias específicas

- En la medida no antedicha, desarrollo de la capacidad de crítica de la situación real y actual social desde los derechos y libertades. .
- Capacidad de abstracción de problemas concretos sobre la base de los conocimientos adquiridos.
- Adquisición de estructuración mental y pensamiento jurídico a partir de categorías generales.
- Adquisición de hábitos de lectura y comprensión.

Las competencias referidas hacen referencia a una particular metodología docente en derechos fundamentales, los “pasos”, que supone la aplicación práctica de los criterios de admisibilidad de los límites de los derechos afirmados por la dogmática y los tribunales, como método adecuado a la resolución de problemas. Tuve ocasión de exponerlo en mi ponencia en este Congreso en su edición anterior, así como en otros escritos más extensos. Ahora bien, más allá de esta técnica por cuanto tenga de particular y discutible, se trata en todo caso de adquirir la competencia de resolución de supuestos sobre la base de los consolidados criterios jurisprudenciales y doctrinales y la aplicación de una buena teoría general de los derechos fundamentales¹¹⁶.

¹¹⁶ "No casos, sino 'pasos' en la enseñanza de derechos fundamentales", difundido inicialmente en www.constitucion.net, luego en COTINO HUESO, Lorenzo y PRESNO LINERA, Miguel (eds.), *Innovación educativa en Derecho constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias de los docentes*, PUV (Publicaciones de la Universidad de Valencia), Valencia, 2009, págs. 100-110.

3. La evaluación de las competencias de Derechos fundamentales. Elementos generales y experiencia concreta

Con el proceso de innovación docente se estructura la docencia en razón de las competencias que debe adquirir el alumno y los resultados de aprendizaje, al tiempo de que se realizan nuevas actividades más allá de la tradicional docencia. Y la evaluación continua adquiere un protagonismo prácticamente desconocido hasta ahora. Como otras ponencias de este Congreso señalan (por ejemplo, la de Jaría y Olivares), uno de los mayores problemas que ello suscita es la dificultad de evaluar estas nuevas actividades y el logro de las nuevas competencias.

Sobre la base de la división de competencias de saber hacer, saber, saber ser y otras, y en este caso sin pretensión de generalización, quien suscribe considera lo siguiente y lo aplica en su experiencia. Por ello cabe señalar los elementos de evaluación.

4. La experiencia de la asignatura en la evaluación

4. 1. EVALUACIÓN CONTÍNUA Y EXAMEN DE LA ASIGNATURA

Evaluación continua (40%)

Las directrices de la Facultad vienen a imponer un mínimo de un 40% de la calificación en razón de la evaluación continua. Y este porcentaje es el que se aplica en esta asignatura.

Si no se obtiene en evaluación continua un mínimo de 5/10 no se aplica la calificación del examen final.

En este concepto se incluyen los apartados abajo denominados como:

- Actividad escrita. Consiste en la presentación de un recurso de amparo ante el Tribunal Constitucional respecto de uno de los supuestos prácticos seguidos en el curso o el que determine el docente. El alumno

Vídeo dispuesto en: http://mmedia.uv.es/buildhtml?user=innodret@post.uv.es&name=sidc_cotino.mp4

Asimismo, y de forma más amplia, "La enseñanza de derechos fundamentales sobre la base del ponencias de los alumnos con tratamiento directo de materiales jurisprudenciales y normativos y el seguimiento de un método de pasos", presentada III Congreso Nacional de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas 'Innovación y calidad en la docencia del Derecho' (U. de Sevilla, 17-18 septiembre 2009). Publicación, en la web de www.innovaciondocentejuridica.es. Asimismo, en la obra antes reseñada.

dispone de un formulario básico para la realización del recurso de amparo así como de guía de preguntas y respuestas de cómo realizar la actividad.

- Posibles pruebas escritas por sorpresa: Los profesores se reservan la posibilidad de realizar una breve prueba escrita de unos 10 minutos, sin previo aviso, sobre la materia en curso. Se valorará en el marco de la “participación activa”.

- Participación activa la participación activa es fundamental. Desde el inicio del curso se eligen ponentes para la exposición y discusión en clase de las sentencias y normativa, en las fechas aproximadas en que se realizarán las sesiones. Tanto los ponentes como los participantes son valorados a lo largo del curso. También se tiene en cuenta la asistencia activa de calidad en las clases tanto teóricas como prácticas. Se incluye en este apartado:

La “actividad práctica” (recurso de amparo) quedará valorada también en este apartado.

Las posibles pruebas escritas por sorpresa que se realicen serán valoradas en este apartado.

La entrega obligatoria de la breve actividad del seminario se incluye también en este concepto.

La valoración de este apartado se hará de forma global, sin que sea precisa la determinación de la calificación por cada concepto. Si no se obtiene un 5 mínimo de sobre 10, no se puede valorar el examen de la asignatura.

Examen de la asignatura (60%)

El examen se compone de dos ejercicios “A” y “B”. Si no se obtiene un 4 sobre diez en el examen de la asignatura no se aplica la calificación de la evaluación continua. El ejercicio A vale un 60% de la calificación de “examen”, el B un 40% de la calificación “examen”.

Ejercicio A: sobre la base de un supuesto de apariencia real, similar a los de las prácticas, el alumno habrá de reflejar sus aptitudes, conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del curso. Se valora esencialmente la aprehensión del sistema de los “pasos” a seguir en la resolución de conflictos, la sistemática exposición, así como se reservará una parte de la calificación (hasta dos puntos sobre diez, según señalen

los docentes) a la correcta exposición de los medios o vías de defensa administrativos o jurisdiccionales concretos ante la situación descrita. Para la realización del examen el alumno podrá contar con todo el material que considere oportuno. Una hora treinta minutos sin límite de papel.

Ejercicio B: contestación de un número aproximado de 10-15 preguntas cortas sobre los contenidos de la asignatura. Un 70% aproximado de las preguntas se conocen con antelación por el alumno en el material del curso. 30-40 minutos. Papel limitado a seis preguntas por cada cara de folio No se puede contar con material. La rapidez y síntesis son clave.

La experiencia de años sugiere diversos problemas en la evaluación continua en razón de un porcentaje importante de estudiantes pasivos, con buenas calificaciones en los exámenes finales. Ello supone que la aplicación taxativa de la evaluación continua castiga sobremanera a este perfil de alumnado. Siendo una asignatura que se ventila en 3-4 meses, se dificulta más la percepción de alumnos aventajados y participativos. Ello conduce a atemperar prudentemente algunas penalizaciones a algunos alumnos, siempre bajo la guía de las actividades escritas y exámenes realizados.

4. 2. ELEMENTOS DE EVALUACIÓN DE LA ASIGNATURA SEGÚN LAS COMPETENCIAS

Respecto de las competencias ciudadanas de saber ser, sin perjuicio de ser un legítimo objetivo, no deben evaluarse en sí.

Las competencias profesionales de saber hacer se evalúan:

especialmente en el examen de resolución de un caso práctico.

También en la realización y entrega de un recurso de amparo.

Asimismo se evalúan las competencias profesionales de forma continua, en especial, analizando la participación individual en las sesiones prácticas de resolución de casos siguiendo el modelo metodológico de los “pasos” y el reconocimiento por el alumno de las garantías concretas que tendría el protagonista del caso en cada supuesto.

Igualmente, el seguimiento de las ponencias que realizan la mayor parte de los alumnos a lo largo del curso permite la evaluación la oratoria y

argumentación así como identificación de fuentes jurídicas y uso de recursos y fuentes de la asignatura.

En todo caso, para ponentes y no ponentes el desarrollo de las clases ordinarias con participación y debate de los alumnos permite tomar notas individuales que se reflejan en la evaluación continua. Así, se prestan especialmente a ser evaluadas en el desarrollo de las clases y debates de alumnos y ponentes competencias como la capacidad de crítica e interpretación.

La evaluación de redacción de escritos se da tanto en las actividades prácticas que se pueden entregar, en el recurso de amparo obligatorio y en los exámenes escritos.

La selección de fuentes legislativas, jurisprudenciales y de otro tipo deben acreditarla en la preparación de casos prácticos, el examen práctico y en el recurso de amparo que deben entregar.

Las competencias académicas, saber, comprensión y proyección de los conocimientos adquiridos se evalúan:

- En especial en los exámenes, tanto en el caso práctico como, singularmente, en el examen de preguntas cortas.

- A lo largo del desarrollo de las sesiones a través de notas sobre participación individual de alumnos –especialmente si son ponentes-.

- Evaluación del recurso de amparo que elaboran a lo largo del curso.

- Las pruebas sorpresa son otra pauta a la vez de estímulo de la preparación de las sesiones.

Como se indica en el Protocolo de la Facultad de Derecho de Valencia de 2010, “Se recomienda como sistema ordinario de evaluar la evaluación continua, que diferenciamos de la evaluación simplemente fragmentada. La evaluación continua debería servir tanto para acreditar y valorar la adquisición de los aprendizajes como, sobre todo, para convertirse en un instrumento de formación y de aprendizaje.” Una vía útil de lograr esta evaluación no fragmentada es la importancia que se concede a la calificación individual de alumnos a partir de sus participaciones individuales en la clase y de actividades escritas, siempre que el número real de alumnos del curso lo permita.

Resulta de interés señalar en la guía docente que el profesor se reserva la posibilidad de realizar una breve prueba escrita de unos 10 minutos, sin previo aviso, sobre la materia en curso. Se valorará en el marco de la “participación activa”. Que sea sorpresa para el alumno evita conflictos con otras asignaturas y genera cierta tensión del alumnado hacia la preparación previa de las clases. La prueba escrita puede ser un muy breve test o, por ejemplo, la formulación de 3-4 preguntas concretas fáciles de corregir por el docente o los propios alumnos a otros compañeros. De igual modo, se puede prever la entrega escrita de la actividad práctica realizada, quizá con preguntas concretas dispuestas también a la posible corrección por los propios alumnos.

Como se indica en el Protocolo de la Facultad de Derecho de Valencia de 2010, “Una vez entregadas tanto las actividades de evaluación continua como las de aprendizaje, es recomendable establecer mecanismos rápidos y eficientes para que el alumnado pueda conocer sus errores y ser consciente del nivel de aprendizaje y los problemas que tiene. Las vías de retorno o retroalimentación entre el profesorado y el alumnado pueden ser muy diversas.” A este respecto, es muy recomendable la evaluación por los propios alumnos de algunas actividades escritas (examen sorpresa, actividad de sesión práctica, seminario o recurso de amparo). La corrección por los propios alumnos es un elemento útil para generar una retroalimentación de conocimientos sobre las actividad realizada, a partir de elementos sencillos de corrección, señalados por el docente.

La evaluación del recurso de amparo realizado en todo caso, puede ser un elemento determinante de la calificación a la vista de los resultados del alumno en actividades y exámenes.

XI. Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho

Göran Rollnert Liern, Prof. Titular. U. Valencia¹¹⁷

Título de la ponencia: Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho

Nombre y apellidos: Göran Rollnert Liern

Puesto académico: Profesor Titular de Universidad

Institución de procedencia: Departamento de Derecho Constitucional y Ciencia Política y de la Administración, Facultad de Derecho de la Universidad de Valencia

correo electrónico / web personal: goran@uv.es / <http://uv.academia.edu/GoranRollnertLiern>

Resumen:

La ponencia expone esencialmente la principal iniciativa de innovación educativa en materia de fuentes del Derecho que desde hace 5 años viene desarrollándose en la Universidad de Valencia, el taller interdisciplinar de fuentes del Derecho. Esta actividad se ha consolidado mediante el reconocimiento como Grupo de Innovación a los profesores implicados que durante el curso 2009-2010 y en el contexto de un Proyecto de Innovación Educativa han introducido cambios cualitativos en el desarrollo y dinámica del taller y que para el próximo curso 2010-2011 trabajan en la extensión de la actividad a los grupos del nuevo Grado en Derecho en el contexto de un

¹¹⁷ El presente trabajo se enmarca en el Proyecto de Innovación Educativa "Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho" subvencionado por el Vicerrectorado de Planificación e Igualdad de la Universidad de Valencia, subprograma Finestra Oberta, responsable Göran Rollnert Liern, reconocido en Anexo II de la Resolución de 9 de junio de 2010 del Vicerrector de Planificación e Igualdad de la Universidad de Valencia, por la que se resuelve la convocatoria de ayudas a proyectos de innovación educativa para el curso 2010/2011. También, en el marco del Grupo Consolidado de Innovación Educativa, "Innovación docente en derechos fundamentales" (Dir. Lorenzo Cotino) de la Universidad de Valencia, del subprograma DoInvest "Materiales docentes sobre derechos y libertades en internet" (Dir. Lorenzo Cotino).

Asimismo, en el marco del proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI).

nuevo Proyecto de Innovación Educativa para la consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho.

1. Introducción

Desde el curso 2003-2004 los profesores de las asignaturas jurídicas de primer curso de la doble licenciatura ADE-Derecho¹¹⁸ hemos venido desarrollando diversas experiencias de innovación docente desde la convicción compartida en la importancia de la dimensión práctica del Derecho. Esta actividad ha obtenido un cierto respaldo institucional del Vicerrectorado de Convergencia Europea y Calidad de la Universidad de Valencia mediante el reconocimiento como [Grupo Consolidado de Innovación Docente “Fuentes del Derecho”](#).

Durante el presente curso 2009-2010 el Grupo ha comenzado a desarrollar el Proyecto de Innovación Docente “Diseño de materiales para el aprendizaje interdisciplinar de las fuentes del Derecho”¹¹⁹ y en este contexto

¹¹⁸ GARCIA AÑÓN, José; JUAN SANCHEZ, Ricardo; DASÍ COSCOLLAR, Angels; HUGUET ROIG, Ana; MONTAGUD MASCARELL, María Dolores; ROLLNERT LIERN, Göran (2007), [“La doble titulación ADE-Derecho: una experiencia de innovación docente utilizando ECTS, metodologías docentes activas y e-learning en el contexto de la convergencia europea”](#), comunicación presentada en el *II Congreso de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas: hacia el Espacio Europeo de Educación Superior*, Facultad de Derecho, Universidad de Málaga, 2007. En el mismo sentido la ponencia [“A joint degree programme in Business Administration and Law: experience on educational innovation applying ECTS, tutorships and e-learning in the context of the European convergence”](#) presentada por los mismos autores en la Conferencia anual de la Asociación Europea de Facultades de Derecho-European Law Faculties Association (ELFA): *Strengthening the European Dimension of Legal Education*, Barcelona, 2007 y publicada posteriormente con el mismo título en *European Journal of Legal Education*, vol. 4, nº 1, 2007, págs. 67-73.

Una versión más extensa puede consultarse en DASÍ COSCOLLAR, Angels; GARCIA AÑÓN, José; HUGUET ROIG, Ana; JUAN SANCHEZ, Ricardo; MONTAGUD MASCARELL, María Dolores; ROLLNERT LIERN, Göran (2007); [Innovación educativa en la Universidad: ADE-Derecho](#); Valencia, Publicacions de la Universitat de València, 2007.

¹¹⁹ Resolución de 5 de junio de 2009, del Vicerrectorado de Convergencia Europea y Calidad de la Universidad de Valencia, código 85/FO/28, periodo 2009-2010. Sobre este proyecto, ROLLNERT LIERN, Göran; [“Diseño de materiales para el aprendizaje interdisciplinar de las fuentes del Derecho”](#), comunicación presentada al III CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS JURÍDICAS "Innovación y Calidad

se ha dado un salto cualitativo en el diseño y desarrollo de una dinámica docente interdisciplinar (Taller de Fuentes del Derecho) que venía organizándose desde el curso 2005-2006¹²⁰.

Durante el curso 2010-2011 se pretende mejorar esta actividad y transferirla a otros grupos de innovación así como a otras titulaciones y asignaturas en el contexto de un nuevo Proyecto de Innovación Educativa para el curso 2010-2011 cuyo título y propósito es homónimo al de la presente ponencia: "Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho"¹²¹

El taller de fuentes del Derecho parte de la premisa metodológica de que el aprendizaje del Derecho, en general, y de las fuentes en particular, debe llevarse a cabo (y evaluarse) a través de su aplicación práctica y ha puesto de manifiesto que alumnos de primer curso, con apenas formación teórica, son capaces de resolver con cierta autonomía un supuesto práctico buscando por si mismos la información necesaria siempre que se logre estimular su interés y que cuenten con la asistencia de un profesor tutor que pueda orientar su trabajo¹²².

en la docencia del Derecho" 17-18 Septiembre 2009 Facultad de Derecho Universidad de Sevilla.

¹²⁰ DE VERDA, José Ramón; ROLLNERT LIERN, Göran; "Una experiencia de evaluación conjunta: Taller interdisciplinar sobre fuentes del Derecho". Texto presentado respectivamente como ponencia y comunicación en las *Jornadas de intercambio de experiencias: la evaluación de los estudiantes en el ámbito universitario*, Servicio de Formación Permanente. Universitat de València, 2007, y en el *II Congreso de Innovación Docente en Ciencias Jurídicas: hacia el Espacio Europeo de Educación*, Facultad de Derecho, Universidad de Málaga, 2007. Publicado en DE VERDA BEAMONTE, José Ramón; ROLLNERT LIERN, Göran (2007); ["Una experiencia de evaluación conjunta: Taller interdisciplinar sobre fuentes del Derecho"](#) en *La evaluación de los estudiantes en la Educación Superior. Apuntes de buenas prácticas*. Valencia, Universidad de Valencia, Servicio de Formación Permanente, 2007, págs. 74-81.

¹²¹ Proyecto de Innovación Educativa, subprograma Finestra Oberta, "Consolidación de las acciones de innovación educativa en las fuentes del Derecho", responsable Göran Rollnert Liern, reconocido en Anexo II de la Resolución de 9 de junio de 2010 del Vicerrector de Planificación e Igualdad de la Universidad de Valencia, por la que se resuelve la convocatoria de ayudas a proyectos de innovación educativa para el curso 2010/2011.

¹²² ROLLNERT LIERN, Göran; "Estrategias docentes en la enseñanza aplicada del Derecho Constitucional" en Lorenzo Cotino Hueso y Miguel Ángel Presno Linera (eds.), [Innovación educativa en Derecho constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias de los docentes](#), Publicaciones de la Universidad de Valencia, Valencia, 2009, pp. 112, 115 y 116.

2. El taller de fuentes del Derecho

En síntesis, el taller consiste en la resolución de un caso práctico elaborado por los profesores que califican conjuntamente el trabajo de los alumnos y cuya calificación se integra transversalmente en la evaluación continua de las tres asignaturas.

Durante el presente curso 2009-2010 se han redefinido los objetivos, competencias a trabajar y dinámica del taller en los siguientes términos:

1. Objetivos:

Partiendo del examen de un caso concreto, el taller tiene como objetivo promover el análisis y reflexión crítica de los participantes sobre las siguientes cuestiones:

- Concepto de fuentes del Derecho.
- Concepto de jurisprudencia, diferencias entre jurisprudencia constitucional y jurisprudencia ordinaria (Tribunal Supremo y jurisprudencia menor: Tribunales Superiores de Justicia, Audiencias Provinciales y Juzgados).
- Valor vinculante de la jurisprudencia para los tribunales inferiores.
- Estructura y partes de una sentencia. Valor de los votos particulares.
- Recurso de casación y motivos.
- Conceptos de *stare decisis* y *obiter dicta*.
- Argumentos a favor y en contra de la consideración de la jurisprudencia como fuente del Derecho.

2. Competencias:

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Comunicación oral y escrita.
- Trabajo en equipo.
- Razonamiento crítico.

- Aprendizaje autónomo.
- Conseguir la percepción del carácter unitario del ordenamiento jurídico y de la necesaria visión interdisciplinar de los ordenamientos jurídicos.
- Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales).
- Capacidad de leer e interpretar textos jurídicos.

3. Dinámica

La dinámica del taller, en relación con las anteriores ediciones, se ha revisado y reorganizado sobre las siguientes bases:

1. Distribución de los alumnos en grupos de trabajo a los que se asigna una posición preestablecida sobre una cuestión polémica relativa a las fuentes del Derecho (en este curso, la consideración o no de la jurisprudencia como fuente del Derecho). Cada grupo de trabajo tiene asignado un profesor tutor y un alumno mentor de 2.º curso¹²³. Los alumnos cuentan con una [Guía](#) de la actividad. Tanto la Guía como el resto de la documentación necesaria están disponibles en la plataforma de e-learning de la Universidad de Valencia (Aula Virtual) y en el [blog](#) del taller.

2. Los distintos grupos de trabajo deben:

a) Asistir a las tres sesiones presenciales previstas.

b) Resolver el [caso](#) en equipo contestando desde la posición asignada (la jurisprudencia es o no fuente del Derecho) a las cuestiones planteadas utilizando los textos de referencia.

c) Preparar al menos una [pregunta](#) sobre las cuestiones planteadas en el caso, insertarla en el blog del taller y, previa indicación del tutor, plantearla en una mesa redonda de profesores invitados.

d) Insertar su [solución provisional](#) del caso en el blog, pudiendo discutir sobre la solución con los otros grupos y revisar su respuesta inicial.

¹²³ DE VERDA BEAMONTE, José Ramón; ["Taller de Mentores Jurídicos"](#), Comunicación presentada al III CONGRESO NACIONAL DE INNOVACIÓN DOCENTE EN CIENCIAS JURÍDICAS "Innovación y Calidad en la docencia del Derecho" 17-18 Septiembre 2009 Facultad de Derecho Universidad de Sevilla.

e) Debatir la solución del caso con otro grupo que defienda la posición contraria, evaluándose respectivamente los dos grupos. Tras este debate, los tutores seleccionan aleatoriamente y sin aviso previo a un alumno de varios grupos para que expongan brevemente la solución dada por su grupo; por tanto, todos los alumnos de cada grupo deben estar en condiciones de argumentar públicamente la solución de su grupo.

f) Cada alumno debe responder individualmente a un cuestionario relacionado con la actividad.

3. Las tres sesiones presenciales se graban en vídeo y consisten en:

- [Intervención](#) de una profesora invitada (en este caso, una Magistrada Juez de la Audiencia Provincial), explicación del caso y de los pormenores de la actividad por los profesores tutores y resolución de dudas sobre la actividad.
- [Mesa redonda](#) con la intervención de profesores invitados (en este caso, un ex Vicepresidente del Tribunal Constitucional y una profesora de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social) y turno posterior de preguntas de los grupos a indicación de los tutores.
- [Debate](#) bajo la dirección del tutor (cada grupo debatirá la solución del caso con otro grupo defensor de la posición contraria), coevaluación (cada grupo evaluará la respuesta del grupo oponente según una rúbrica proporcionada por los tutores), breve exposición de la solución al caso por alumnos de algunos grupos seleccionados aleatoriamente y sin aviso previo por los tutores y contestación individual a un cuestionario.

4. La calificación de cada estudiante se obtiene ponderando la evaluación realizada por el grupo oponente en la III sesión presencial (nota conjunta para todo el grupo) con la calificación obtenida en el cuestionario (nota individual de cada alumno). La nota así obtenida se integrará en la evaluación continua de las tres asignaturas participantes en el porcentaje asignado en su respectiva guía docente.

4. Prospectiva

Los objetivos concretos del Proyecto para el curso 2010-2011 son la elaboración de un protocolo detallado de la dinámica docente del Taller de

Fuentes del Derecho que recoja la experiencia adquirida (materiales elaborados, metodología docente y de evaluación) y su extensión a otros grupos de innovación, titulaciones y asignaturas.

El alcance del proyecto puede cifrarse potencialmente en un máximo de 800 estudiantes en el caso de que la totalidad de los grupos del Grado en Derecho (16 incluyendo las 3 dobles titulaciones, a razón de 50 estudiantes por grupo) asuman el Taller de Fuentes del Derecho como actividad aplicada interdisciplinar a desarrollar por las asignaturas de 1er curso¹²⁴, aunque es altamente improbable que se organice en la totalidad de los grupos de Grado.

Las asignaturas en las que podrán utilizarse los materiales serán Derecho Civil I, Derecho Constitucional I, Teoría del Derecho, Técnicas y Habilidades Jurídicas Básicas, Instituciones Jurídicas de la Unión Europea e Introducción al Derecho Procesal (esta última sólo en los 2 grupos de ADE-Derecho), debiendo señalarse que aunque podrían participar también otras asignaturas como Historia del Derecho, Derecho Romano y Derecho Eclesiástico del Estado resulta complicado que pueda elaborarse un caso que tenga relación directa con contenidos propios de estas áreas (sin perjuicio de que en todo caso puedan participar si consideran que es una actividad de interés para la formación básica de los alumnos). Cabe señalar al respecto que aunque la voluntad del Vicedecanato de Calidad e Innovación Educativa de la Facultad de Derecho es recomendar la organización de esta actividad por todos los grupos, la decisión corresponderá al equipo docente de cada grupo y a cada asignatura concreta.

Como resultados previstos del Proyecto, cabe destacar:

1. Consolidación de la primera actividad interdisciplinar llevada a cabo en los estudios de Derecho en el contexto del PIE ADE+Derecho desde el curso 2005-2006 incorporando elementos metodológicos activos en la enseñanza-aprendizaje.

¹²⁴ En este sentido, desde la Coordinación del primer curso del Grado se ha presentado el Taller de Fuentes como una propuesta de actividad conjunta a organizar por los grupos del Grado que decidan asumirla y participar en la misma, bien en la versión del curso 2009-2010, bien adoptando alguna de las dinámicas más sencillas como las de las ediciones de cursos anteriores.

2. Mejora cualitativa del diseño y dinámica docente del Taller de Fuentes del Derecho: definición de competencias y resultados de aprendizaje, evaluación de las mismas mediante rúbrica, uso de blog de la actividad, generación de documentos marco para profesores y alumnos, etc.

3. Fomento de la coordinación horizontal entre profesores de distintas asignaturas del mismo curso.

4. Generación de objetos de aprendizaje (casos, materiales y dinámica docente y de evaluación) transferibles a 14 grupos adicionales a los 2 grupos de ADE+Derecho en los que hasta ahora ha sido utilizado.

Como incidencia didáctica de los objetos de aprendizaje generados (casos, materiales de referencia, guías, rúbricas y cuestionarios de evaluación, vídeos, etc.), puede señalarse:

- Docencia presencial: la actividad supone la realización de un mínimo de 3 sesiones presenciales (introdutoria, intermedia y final) incluyéndose en algunas de ellas la celebración de un seminario con profesores invitados, computando dichas actividades en la docencia presencial del estudiante y en la actividad docente del profesor.

- Trabajo autónomo: el tiempo de dedicación del estudiante a la resolución del caso (reuniones de grupo, trabajo individual, participación en el blog) se computará como tal en los créditos ECTS de cada una de las asignaturas implicadas.

- Evaluación común para todas las asignaturas, integrándose la calificación en la evaluación de cada una en el porcentaje especificado en la respectiva Guía Académica. Se experimentará la combinación de la evaluación del profesor con la coevaluación por los alumnos.

Por otra parte, los objetos de aprendizaje resultantes del Taller y de la elaboración de materiales interdisciplinares son transferibles:

1. A otros Grupos y Proyectos de Innovación Educativa de la Universidad de Valencia, en concreto, GCID80/2009 (Habilidades jurídicas fundamentales), GCID84/2009 (Enseñanza del Derecho en Inglés), y GID66/2009 (adaptación del Grado en Derecho al EEES). En especial, al proyecto DocenTIC “Generación, edición y distribución de objetos de aprendizaje multimedia como recurso para la docencia y el estudio del Derecho” al integrarse en el apartado A.7 del programa del módulo [Habilidades Jurídicas Fundamentales](#) en desarrollo, y también –aunque parcialmente- al Proyecto

OCW [Derechos Fundamentales. Derecho Constitucional II: Materiales de innovación docente.](#)

2. Al grupo de trabajo para la adaptación de las guías docentes del 1er curso del Grado en Derecho en cuyo marco se ha propuesto desde el área de Derecho Constitucional y el Vicedecanato de Calidad e Innovación Educativa la asunción del Taller como actividad aplicada conjunta de las diversas asignaturas.

XII. La enseñanza del Derecho Constitucional en los grados no jurídicos

Josep M^a Castellá Andreu, Prof. Titular. U. Barcelona

Título de la ponencia: La enseñanza del Derecho Constitucional en los grados no jurídicos

Nombre y apellidos: Josep M^a Castellá Andreu

Puesto académico: profesor titular de Derecho Constitucional

Institución de procedencia: Departamento de Derecho Constitucional y Ciencia Política, Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona

correo electrónico: castella @ ub.edu

Resumen:

Normalmente pensamos qué y cómo enseñar el Derecho Constitucional a los estudiantes de la licenciatura o el grado de Derecho, pero la enseñanza de nuestra disciplina se lleva a cabo también en otros grados. Eso plantea cuestiones específicas a tener en cuenta tanto en lo que se refiere a los contenidos a enseñar como a la metodología apropiada. Se pueden agrupar en tres los grupos de asignaturas que se imparten generalmente en esos grados, a cada uno de los cuales corresponden contenidos -y métodos de enseñanza- distintos: a) la introducción al Derecho Constitucional español; b) materias específicas de particular relevancia para el correspondiente grado donde se imparten (tales como Derecho a la información, Derecho Constitucional económico, Derecho electoral y parlamentario); y c) Teoría Constitucional y del Derecho Constitucional comparado.

1. Contexto

La puesta en marcha del Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) ha supuesto, en lo que ahora interesa resaltar, tres novedades, por lo demás íntimamente relacionadas entre sí:

1) La aprobación de nuevos planes de estudio para los grados. Ello ha implicado un debate y un cierto replanteamiento del “lugar” –semestres en que se cursa- y el “espacio” –número de créditos- que corresponde a la enseñanza del Derecho Constitucional (y del resto de disciplinas), lo que indirectamente también ha incidido en los contenidos a enseñar.

2) La distinción entre grado y postgrado. De ello parece derivarse una cierta opción por contenidos más generalistas y básicos para el grado (debidos a la reducción de créditos, la disminución de optativas, y otros factores que van más allá de la reforma, como es el caso del nivel de los estudiantes que acceden a la Universidad), y la consiguiente reserva para el postgrado de los contenidos de especialización y profundización.

3) Los cambios en la forma de enseñar el Derecho Constitucional (y el resto de disciplinas). En este sentido, se tiende a incentivar actividades varias que incentivan la relación alumno-profesor y entre los estudiantes, como talleres, tutorías, trabajos de grupo, debates etc. en lugar del predominio tradicional de las clases magistrales (y la evaluación de competencias y habilidades además de la de conocimientos, o la evaluación continua sobre la única).

No se trata de valorar aquí los resultados esperables de estas reformas (sobre los que no puedo sino mostrar de entrada mi escepticismo) ni de pensar que de lo hecho hasta ahora nada hay aprovechable, sino de partir de esos elementos como “dato”.

Las novedades destacadas inciden tanto sobre la enseñanza del Derecho Constitucional en el grado de Derecho, que lógicamente suele ocupar la atención prioritaria en cualquier reflexión sobre los cambios en los planes de estudios y en los planes docentes, como sobre la enseñanza del Derecho Constitucional en otros grados, aunque suelen pasar más desapercibidos. En las páginas que siguen me voy a ocupar de esta segunda vertiente: la enseñanza del Derecho Constitucional en los grados no jurídicos¹²⁵. Para ello voy a realizar unas reflexiones –breves- sobre los contenidos y el método de enseñanza, destacando lo singular que tienen respecto a la enseñanza del Derecho Constitucional en las Facultades de Derecho. Se trata únicamente de unos apuntes con el fin de incitar un debate

¹²⁵ Me he ocupado de este tema, a partir del caso de la Universidad de Barcelona, recientemente en “La enseñanza universitaria del derecho constitucional para no juristas. Especial consideración al grado de ciencia política en la Universidad de Barcelona”, *Revista General de Derecho Constitucional*, n. 9, 2010. Sobre este tema ver también I. SERRANO MAÍLLO, “Reflexiones sobre la especial problemática de enseñar Derecho constitucional fuera de la Facultad de Derecho”, en L. COTINO y M.A. PRESNO (coords.), *Innovación Educativa y Derecho constitucional*, SPUV, Valencia, 2010,

sobre el tema, que me parece oportuno y necesario en el estadio actual de las reformas y de la implementación de los planes de estudio.

2. Contenidos a enseñar

En el diseño de los planes de estudio de grados no jurídicos se ha dejado un espacio, más o menos marginal en términos cuantitativos (número de créditos), a la enseñanza de asignaturas de Derecho. En no pocos casos, el Derecho Constitucional aparece entre las materias que se ha considerado necesario incorporar. Ante este hecho, y al margen de las causas y motivaciones concretas que han propiciado la inclusión de asignaturas relacionadas con el Derecho Constitucional, los departamentos de Derecho Constitucional y los profesores de la disciplina responsables de la impartición de la materia, nos estamos planteando qué enseñar y cómo orientar la enseñanza en dichos grados.

De entrada, parece evidente que la respuesta dependerá en buena medida del grado de que se trate. Y por tanto, habrá que ver los objetivos que tenga la inclusión de la asignatura en los mismos. Podemos agrupar en tres las situaciones más frecuentes:

A) *La enseñanza del Derecho Constitucional español.* En este caso parece que hay una coincidencia con el objeto de la enseñanza de la disciplina en el grado de Derecho. Pero no se pueden obviar las diferencias. Estas tienen que ver con el menor número de créditos reservados a la asignatura, lo que obliga a una reducción y selección de los temas a enseñar, y con el contexto donde se inserta. Así, en grados relacionados con la libertad y seguridad, como Criminología o Investigación privada, parece que se tenga que poner énfasis en el estudio de determinados derechos fundamentales y sus garantías. En grados de Economía y empresa, el estudio de la Constitución económica habrá de tener un lugar especial. En los grados de Ciencia política y de la Administración o de Administración y gestión públicas debe reservarse una parte relevante del programa al estudio del régimen jurídico de las instituciones públicas así como a los tipos y procedimientos de formación de las normas y decisiones de las mismas. Ahora bien, en todos los supuestos señalados, la correspondiente parte “especial”, deberá ir precedida de unas nociones básicas sobre los principios constitucionales –en particular, la forma de estado y de gobierno-, y en su

caso sobre el sistema institucional o la teoría general de los derechos, según el grado de que se trate.

En cualquier caso, lo que tienen en común las asignaturas de Derecho Constitucional que se acaban de mencionar, con las debidas modulaciones, es ofrecer al estudiante un panorama general de los rasgos definitorios de la Constitución (su supremacía y contenidos), las instituciones del Estado, de las fuentes del derecho, la organización territorial del Estado y el sistema de derechos fundamentales y sus garantías. Al hacerlo así, el estudiante adquirirá unas nociones básicas del Estado social y democrático de Derecho y del Estado autonómico, que parecen indispensables para adquirir una cultura ciudadana, y poder leer e interpretar la actualidad política por uno mismo. Además, el hecho que este tipo de asignaturas suela aparecer catalogado como “asignatura de formación básica”, en el primer curso, facilita la convalidación, si se decide cambiar de grado.

B) *La enseñanza de materias específicas.* Lo que en un plan de estudios del grado de derecho puede aparecer en una optativa o quedar simplemente diluido dentro de un programa general de la asignatura, cobra relieve en otros grados, hasta el punto de centrar el objeto de enseñanza del Derecho Constitucional en los mismos. Es el caso del Derecho a la información en Ciencias de la información o Comunicación audiovisual; o del Derecho público de la economía en Ciencias económicas o ADE (compartida o no con otras disciplinas como Derecho Administrativo); o de Derecho parlamentario y electoral en Ciencia políticas; o Derechos de los inmigrantes y extranjería para Ciencias del trabajo o Relaciones laborales.

La orientación de este tipo de asignaturas trata de proporcionar a los estudiantes que la cursan (como obligatorias u optativas) una formación específica, que aporta conocimientos técnicos para el ejercicio de las profesiones relacionadas con el grado de que se trate. Sin embargo, un entendimiento sistemático y coherente de las concretas instituciones estudiadas por fuerza habrá de incorporar en el plan o guía docente de dichas asignaturas una introducción con los aspectos generales –siempre que no existe una asignatura generalista en el plan de estudios, como las mencionadas en el apartado anterior. El aprendizaje de las fuentes del derecho y sus principios de ordenación, o las instituciones que las producen, o el sistema general de los derechos y sus garantías parece ineludible para poder profundizar en las materias específicas señaladas. Ello es así además porque seguramente no hay otra asignatura en los planes de estudio de

dichos grados donde se puedan adquirir unas nociones generales sobre el Derecho.

C) *La enseñanza de las bases del Estado constitucional y el Derecho Constitucional comparado.* El estudio de la Historia y Teoría constitucionales así como el Derecho Constitucional comparado son para el estudiante del grado de Derecho aspectos que cada vez más quedan relegados a un segundo plano porque se trata de materias complementarias respecto a la que constituye el principal ámbito de estudio: el Derecho Constitucional español vigente. De este modo, el aprendizaje de estos conocimientos “auxiliares” aparece como introductorio al estudio de cada institución de derecho positivo o con una función propedéutica. En el mejor de los casos se reserva su enseñanza monográfica a una asignatura optativa específica. En cambio, puede ser que en otros grados esas materias merezcan una atención más relevante, que en sí misma suponga el núcleo fundamental de la materia. Este puede ser el caso de Ciencias políticas.

Con la previsión de alguna asignatura de Derecho Constitucional comparado o de Teoría constitucional en concreto se trata de aportar al estudiante un tratamiento sistematizado y autónomo de las bases generales del Estado constitucional y de sus categorías y nociones capitales que le ayude a comprender mejor las concretas experiencias constitucionales existentes, entre las cuales se sitúa la española. Por eso resulta esencial conocer los grandes modelos del Estado constitucional contemporáneo, los autores y obras que contribuyeron a su surgimiento, y los avatares históricos que los fueron conformando así como su evolución posterior. También es importante tener conocimiento de distintas experiencias constitucionales para poder comparar instituciones y respuestas jurídicas a problemas similares. El Derecho Constitucional, de este modo, ofrece una preparación de tipo formativo, que resalta la dimensión cultural de nuestra disciplina y del Estado constitucional¹²⁶.

La opción por cada uno de los tres grandes contenidos de la asignatura de Derecho Constitucional que se han mencionado no excluye las otras aproximaciones a lo largo del grado. Es más, pueden considerarse complementarias. Ello es así porque puede haber dos o más asignaturas distintas (obligatorias u obligatorias y optativas que opten respectivamente por cada uno de los contenidos citados), o bien, como se ha dicho, porque en

¹²⁶ Aspecto que ha subrayado reiteradamente, como es sabido, Peter Häberle, en *Teoría de la Constitución como ciencia de la cultura*, Tecnos, 2000.

una misma asignatura se pueden combinar dos tipos de acercamiento distintos (Derecho Constitucional español general y aspectos específicos; o Derecho Constitucional español y Derecho comparado; o Derecho Constitucional español y bases históricas y teóricas del Derecho Constitucional, por citar los supuestos más relevantes).

3. Método docente

Es evidente que la metodología de la enseñanza y el aprendizaje del Derecho Constitucional presenta problemáticas comunes a las que se han referido diferentes ponentes a lo largo de la anterior y la presente jornada. Nos vamos a centrar ahora en las peculiaridades que ofrece la enseñanza del Derecho Constitucional en grados distintos del de Derecho, y que no solo se plantean desde el punto de vista del objeto de estudio, sino también en la forma de la enseñanza.

Quizás la principal peculiaridad viene dada por el hecho de que el Derecho Constitucional significará la única o estará entre las pocas asignaturas jurídicas que cursen los estudiantes de dichos grados. Este hecho obliga a dar relevancia a aspectos que en el grado de Derecho cuya explicación no recae únicamente en Derecho Constitucional. Me refiero básicamente al lenguaje jurídico y a la forma de razonar propia del Derecho. Más en general, a la función que el Derecho desempeña en una sociedad. En efecto, es fundamental que los estudiantes de dichos grados entiendan la diferencia entre el lenguaje descriptivo y el prescriptivo; o sepan interpretar y aplicar las normas al caso concreto; o las peculiaridades del método jurídico respecto a otros métodos científicos de las ciencias sociales (que seguirán en el aprendizaje de otras asignaturas a lo largo del grado correspondiente); o las funciones que el Derecho lleva a cabo en una comunidad política (ordenadora, legitimadora, organizadora del poder...). Combinar lo jurídico en general y lo jurídico constitucional en particular puede ser muy útil en este sentido. En definitiva, se trata de que los alumnos aprendan, a través del Derecho Constitucional, no solo qué tipo de norma es la Constitución y que clases de normas contiene, cómo se interpretan, quién lo hace y con que efectos, así como qué funciones lleva a cabo la Norma suprema en un ordenamiento jurídico y en una comunidad política, sino de ponerlo además en relación con el resto del ordenamiento. Este es un desafío particular para el profesor de Derecho Constitucional en los grados no jurídicos.

Además de lo anterior, puede ser de gran utilidad tener siempre presente la realidad política cercana. Ello no es, obviamente, privativo de las disciplinas del Derecho Constitucional en grados no jurídicos, y nos incumbe a todos los profesores de la disciplina, pero qué duda cabe que es extremadamente motivador para los estudiantes de esos otros grados. Se trata de percibir las implicaciones del Derecho Constitucional en la política y la sociedad actuales. Esto puede tener implicaciones en la forma de preparar la asignatura, en los materiales que pueden servir para hacer comentarios de textos u otras actividades como debates, pase de documentales etc. También en la organización de determinadas actividades complementarias (visitas a instituciones, reuniones con autoridades políticas, funcionarios públicos u otros responsables de organizaciones privadas). En la preparación de este tipo de actividades, puede ser de interés la organización conjunta o la colaboración con profesores de otras disciplinas que abordan el estudio de cuestiones semejantes, aunque desde otras metodologías en el mismo grado (ciencia política, historia, filosofía política, economía...). De esta forma, el aprendizaje del Derecho Constitucional no queda en algo más o menos marginal o apartado del tronco básico de cada grado sino que se inserta en el marco general propio del mismo.

Por último, a la hora de plantear el estudio del Derecho Constitucional para los grados no jurídicos surge la cuestión de los materiales con que llevarlo a cabo. En principio, los manuales de la asignatura y otros materiales didácticos están pensados y organizados para estudiantes del grado de Derecho. Es cierto que no faltan manuales introductorios de Derecho Constitucional que puede resultar de utilidad para el estudio del Derecho Constitucional español en estos grados no jurídicos. Tampoco faltan manuales de Derecho a la información o de Derecho Constitucional comparado o de Teoría constitucional. Pero no son muy abundantes y no siempre se tiene en cuenta el público destinatario de los mismos. Lo mismo se puede decir de otros materiales didácticos.

4. A modo de conclusión

El Derecho Constitucional, como Derecho que estudia el orden jurídico fundamental de una comunidad política determinada (K. Hesse), no es solo básico para la formación del jurista, sino que también es relevante para la preparación de otros universitarios y profesionales. A partir de esta constatación, los planes de estudio de bastantes grados han incorporado

asignaturas relacionadas con el Derecho Constitucional. No basta que los profesores que imparten asignaturas de Derecho Constitucional en esos grados repitan las enseñanzas que se ofrecen en el grado de Derecho, más o menos adaptadas al entorno de otros grados. Corresponde más bien a las áreas de Derecho Constitucional y a los profesores responsables de la enseñanza en esos grados realizar un esfuerzo para analizar las necesidades específicas de la formación de los estudiantes y de los profesionales que surgirán de esos grados para poder ofrecer unos planes o guías docentes y temarios adecuados y útiles. Será importante acertar tanto en los contenidos de los temarios como en el método docente que se aplique a cada caso. El reto al final consiste en que el Derecho Constitucional no sea percibido como algo marginal en su plan de estudios y en la formación del alumno sino en una asignatura que les puede aportar unos conocimientos y competencias imprescindibles para su actuación como ciudadanos y también unos conocimientos complementarios que deberán incorporar a su formación general.

XIII. La enseñanza del Derecho constitucional en los Grados de Biociencias: nuevas oportunidades del Espacio Europeo de Educación Superior

Leire Escajedo San Epifanio, Prof^a. Agregada UPV

Miren Gorrotxategi Azurmendi, Prof^a. Titular UPV

Título de la ponencia: La enseñanza del Derecho constitucional en los Grados de Biociencias: nuevas oportunidades del Espacio Europeo de Educación Superior.

Nombre y apellidos: Leire Escajedo San Epifanio/ Miren Gorrotxategi Azurmendi

Puesto académico: Profesora Agregada de Derecho Constitucional / Profesora Titular de Derecho Constitucional

Institución de procedencia: Departamento de Derecho constitucional e Historia del Pensamiento y de los Movimientos sociales y políticos

correo electrónico / web personal: leire.escajedo @ ehu.es y miren.gorrotxategi @ ehu.es

Resumen:

En el proceso de adaptación de los Grados de Biociencias al Espacio Europeo de Educación Superior, el libro blanco del Ministerio de Educación de España constata que el ejercicio profesional de biólogos ambientalistas, biólogos clínicos y biotecnólogos se está viendo afectado por la creciente intervención reguladora y resalta la importancia de desarrollar en los egresados la capacidad para enfrentarse a las cuestiones ético-sociales y jurídicas que ello plantea.

Con el objetivo de dar respuesta a tal necesidad, el Departamento de Derecho Constitucional e Historia del Pensamiento Político de la Universidad del País Vasco ha proyectado la asignatura Derecho y Ética en Biociencias, que fue incluida en los Planes de Estudios aprobados por la ANECA para tres Grados de la Facultad de Ciencia y Tecnología del País Vasco: “Grado de Biología”, “Grado de Biotecnología” y “Grado de Bioquímica y Biología Molecular”. Comenzará a impartirse progresivamente a partir del curso 2010/2011.

1. El contexto en el que surge la asignatura Derecho y Etica en Biociencias, en el área del Derecho Constitucional

En el proceso de adaptación de los Grados de Biociencias al Espacio Europeo de Educación Superior, el Ministerio de Educación de España ha redactado el Libro Blanco en el que se definen las competencias que han de procurarse a los egresados en Bioquímica, Ciencias Biológicas y Biotecnología. En este Libro Blanco se constata que el ejercicio profesional de biólogos ambientalistas, biólogos clínicos y biotecnólogos, se está viendo afectado por la creciente intervención reguladora del poder político y se resalta la importancia de desarrollar en los egresados la capacidad para enfrentarse a las cuestiones ético-sociales y jurídicas que ello plantea.

Confluyen así en la formación universitaria de los biocientíficos los objetivo que desde mediados de los 90 vienen desplegando la UNESCO (a través del *Ethics of Science and Technology Programme*) y la Unión Europea, mediante programas como el ESLA (*Ethical, Legal and Social Aspects of the Life Sciences and Technologies*), que advierten sobre la necesidad de que científicos de diversas disciplinas y la sociedad en general participen en la toma de decisiones en estos ámbitos.

Con el objetivo de dar respuesta a esta necesidad el Departamento de Derecho Constitucional e Historia del Pensamiento Político de la Universidad del País Vasco diseñó una asignatura que fue aprobada en los Planes de Estudios de tres Grados de la Facultad de Ciencia y Tecnología del País Vasco: “Grado de Biología”, “Grado de Biotecnología” y “Grado de Bioquímica y Biología Molecular”. Bajo el nombre de “DERECHO Y ÉTICA EN LAS BIOCIENCIAS” (6 ECTS) y plenamente entroncada en su planteamiento, contenidos y metodología en el área del Derecho constitucional, comenzará a impartirse progresivamente a partir del curso 2010/2011.

2. Objetivos de la asignatura:

Con carácter general, se pretende que los alumnos tomen conciencia del entramado jurídico e institucional en el que se enmarca el ejercicio de las profesiones biocientíficas. Se espera que el conocimiento adquirido les permita comprender las implicaciones sociales, éticas y jurídicas relacionadas con ella y que sean capaces de reconocer el elemento jurídico

en su actividad. Dentro del debate ético, los valores que han sido formulados en el Derecho ocupan un lugar particular; no porque deban, ni mucho menos, considerarse la mejor solución de las posibles; sino porque, de todas las soluciones posibles a un conflicto de valores, el Derecho recoge la que tiene respaldo de la mayoría parlamentaria y, como tal, puede exigirse a través de los tribunales. Mas allá de ese mínimo ético puede proponerse, pero en ningún caso exigirse con los instrumentos coercitivos del Estado.

Se persigue además concienciar de que la crítica de la norma jurídica y del funcionamiento institucional es perfectamente posible y deseable. De ahí la importancia de estar alerta, a la escucha o incluso de promover la participación en el debate de la ética aplicada, que de seguro se traducirá en futuras reformas normativas.

Ya en concreto, se pretende que los alumnos dispongan de un conocimiento básico de las cuestiones relativas a su profesión intervenidas por el derecho, así como del contenido de dicha intervención. Esto se realizará mediante un estudio detallado y en profundidad de los grandes grupos temáticos. Se pretende también la comprensión de los conceptos jurídicos fundamentales implicados y la familiarización con la actividad de los órganos reguladores.

3. Enfoque de la asignatura:

El avance de la ciencia y la tecnología posibilita que la intervención humana en los medios natural y biológico adquiera cada vez mayores dimensiones; esto ha suscitado numerosas reflexiones y debates sobre las consideraciones éticas, sociales y jurídicas de dichos avances. Fruto de esos debates y del cruce entre la ética aplicada y la política, el derecho, instrumento del poder público para la ordenación de la actividad humana, interviene cada vez más en la actividad científica.

En este contexto es importante que los futuros investigadores conozcan las obligaciones que dicha intervención implica; pero también es esencial empoderarles frente a la intervención pública, haciéndoles conscientes de sus derechos. El avance científico y tecnológico es parte del bien común y la libertad de investigación, tanto de la comunidad científica en general como de los individuos en concreto, es un derecho fundamental amparado por la Constitución Española y la Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea. Los límites a dicha libertad, por tanto, no pueden llegar en

ningún caso a vaciarla de contenido. Es necesario equilibrar el bien de la ciencia, con los valores que pueden verse afectados por los avances biocientíficos.

En ocasiones la ciencia actúa como aliada del derecho; en estos casos, la actividad científica se convierte en una aportación fundamental dentro de un proceso jurídico creado para regular una actividad humana. En otras muchas ocasiones el derecho condiciona la actividad científica; estos casos lo protagonizan los aspectos éticos de la intervención, en cuanto el derecho puede considerarse como la opción jurídicamente válida entre distintas opciones éticas a partir de la ponderación de los valores implicados.

Al científico le interesa comprender la incidencia de la intervención jurídica en su actividad, lo que pasa por conocer:

1. El fundamento de la intervención (por qué y para qué se produce la intervención jurídica). Se trata de descubrir el impacto social, económico o ético que determinadas actividades tienen, subrayar el carácter de los valores comprometidos con dicha actividad y explicar la ponderación y opción que establece el derecho, por las cuales las biociencias resultan comprometidas.

2. El origen o la fuente de la intervención (quién y cómo realiza la intervención). Se trata de identificar a los órganos con capacidad para crear fuentes jurídicas en las materias que nos interesan, lo que se deduce a partir del reparto de competencias, tanto vertical (implicando a los poderes de distintas entidades territoriales: ámbitos local, autonómico, estatal y supraestatal) como horizontal (en referencia a los distintos órganos de una misma entidad territorial: Parlamentos, Gobiernos y Administraciones, así como jueces y Tribunales). En este apartado interesa también reconocer la forma jurídica o la modalidad de la intervención (tratados internacionales, normativa comunitaria, leyes, reglamentos, sentencias)

3. El contenido de la intervención (qué determina o a qué obliga la intervención). Se trata de destacar qué aspecto de la actividad científica se prevé, se controla o se limita por el derecho.

4. Los límites de la intervención. Es decir, hasta dónde es legítima una intervención de los poderes públicos en su ámbito de actividad profesional.

La perspectiva propia del Derecho constitucional puede considerarse una herramienta que permite abordar los contenidos y competencias

transversales propias del conocimiento descrito de una forma idónea. Por una parte, proporcionando al alumno unos conocimientos básicos sobre la organización política que dicta las normas jurídicas que afectan el ejercicio de su profesión. Por otra, valorando la ponderación de los intereses en conflicto en virtud del nivel relativo de protección jurídica que el derecho les proporciona y que determina a su vez el nivel de intervención pública. Finalmente, atendiendo al contenido concreto de las decisiones jurídicas.

Todos estos elementos de reflexión serán una constante con presencia transversal en el desarrollo de cada una de las materias desarrolladas en temas que van a ser atendidas en esta asignatura: la ecología y el medio ambiente, la investigación en humanos y en sus muestras biológicas, así como en otros organismos y microorganismos, la Biotecnología y la alimentación humana.

4. Materias que se desarrollan en el programa y resultados que se pretenden del aprendizaje

El temario comprende el tratamiento de los siguientes contenidos:

1. Bioética, Ambientalismo, Biopolítica y Bioderecho: una introducción para biocientíficos.
2. Ecología y Medio Ambiente: Conservación de la Naturaleza y aprovechamiento de la biodiversidad; la Prevención Ambiental y la Gestión Integrada.
3. Investigación en seres humanos y en sus muestras biológicas: Derechos de los sujetos implicados en los ensayos; tratamiento, almacenamiento y movimiento de muestras biológicas; control ético de la investigación biomédica (los Comités de Ética de la Investigación).
4. Investigación de microorganismos y organismos no humanos: Utilización de animales con fines de experimentación; Bioseguridad en los laboratorios; las patentes biotecnológicas.
5. Cuestiones ético-sociales y jurídicas que plantean los Avances Genéticos y la Biotecnología en su aplicación a los Seres Humanos.

6. Cuestiones ético-sociales y jurídicas que plantea la Biotecnología en sus aplicaciones a organismos no humanos y microorganismos.
7. Ética y Derecho de la Agricultura y la Alimentación.

En su tratamiento se pretende promover habilidades básicas de aprendizaje y reflexión en las cuestiones ético-sociales y jurídicas que afectan a las Biociencias, además de fomentar la capacidad para reconocer las instituciones y los factores estructurales y coyunturales que inciden en la regulación de: el medio ambiente, la investigación científico-técnica, las aplicaciones biotecnológicas y el sector agroalimentario.

Se recoge, asimismo, entre las competencias a promover el potencial en el alumno una autonomía suficiente en el manejo de los conflictos éticos sociales y jurídicos, que le permitan en su caso afrontar posgrados especializados o cursos de preparación de oposiciones a las Administraciones públicas.

5. Método docente y de evaluación

Para procurar la adquisición de contenidos y promover la capacidad de análisis y reflexión de los alumnos, se proyecta combinar la docencia de carácter magistral con las prácticas en aulas y los seminarios. La docencia magistral será evaluada mediante pruebas escritas mixtas (test, junto con preguntas cortas) y un 40% de la evaluación se realizará atendiendo a las tareas prácticas y de investigación realizadas en las prácticas de aula y seminarios. En estas prácticas se someterá al análisis de los alumnos casos reales en los que se estudiarán las cuestiones éticas y legales correspondientes al caso concreto

XIV. El Derecho Constitucional y la Igualdad de Género en el Grado, en la UCLM

María Martín Sánchez, Profesora Ayudante Doctora, U. Castilla La Mancha

Título de la ponencia: El Derecho Constitucional y la Igualdad de Género en el Grado, en la UCLM

Nombre y apellidos: María Martín Sánchez

Puesto académico: Profesora Ayudante Doctora

Institución de procedencia: Departamento de Ciencia Jurídica y Derecho Público/ Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (Toledo)/ Universidad de Castilla-La Mancha

correo electrónico / web personal: maria.martin @ uclm.es

Resumen:

El Área de Derecho Constitucional de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de Toledo, de la Universidad de Castilla-La Mancha, trabaja de manera activa en la consecución del objetivo marcado por el Real Decreto 1393/2007 de fomentar la igualdad entre hombres y mujeres. Tanto el Derecho Constitucional como otras disciplinas de la Titulación de Derecho han apostado por la interdisciplinariedad para la formación específica en igualdad de género en la Universidad. En 2008 la Comisión de Género “Mujer y Ciencia” en la Facultad de Ciencias Jurídicas (Toledo), de carácter interdisciplinar, desde la que se imparte un curso de “igualdad de género”, para estudiantes como formación complementaria a la básica de la Titulación de Derecho. Tras estos dos años de activa participación como miembro de dicha Comisión y docente en el curso de igualdad, el Área de Derecho Constitucional prepara la introducción de un Seminario de Especialización en Igualdad de Género en el Grado, abierto a la participación de otras Áreas del Derecho y de otras Disciplinas, como la Sociología y las Humanidades.

Las nuevas enseñanzas universitarias de Grado, dejando a un lado las cuestiones puramente reglamentarias y estructurales, tienen un carácter marcadamente principal. Entre sus objetivos fundamentales, destacan el interés por la formación en igualdad de género, en respeto a los principios democráticos y a los derechos humanos. Esta exigencia se prevé no solo para titulaciones próximas al estudio de los derechos como es propiamente el

Grado en Derecho, sino que se establece como una previsión necesaria para la configuración de cualquier Grado.

En efecto, en el Real Decreto 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, se establece que: “(...) la formación de cualquier actividad profesional debe contribuir al conocimiento y desarrollo de los Derechos Humanos, los principios democráticos, los principios de igualdad entre hombres y mujeres, de solidaridad, de protección medioambiental, de accesibilidad universal y diseño para todos, y de fomento de la cultura de la paz”. Además, en su artículo 3, donde se regulan las enseñanzas universitarias, se refiere de nuevo a dichos principios expresándose la necesidad de que la configuración de los nuevos títulos se inspiren en ellos¹²⁷. Obviamente, el mecanismo más eficaz para introducir estos principios en una titulación es la transversalidad, implicándose así en este compromiso todas las disciplinas y áreas de conocimiento.

No obstante, si bien esta exigencia es de carácter general para todas las Titulaciones, se hace mucho más concreta y particularmente significativa en enseñanzas que, como el Derecho, mantienen una especial conexión con los principios democráticos, los Derechos Humanos o la igualdad. En efecto, observamos como las memorias aprobadas para los planes de la Titulación de Derecho introducen de una manera muy significativa este compromiso con los principios y derechos destacando, muy especialmente, la exigencia

¹²⁷ Artículo 3.5 RD 1393/2007, de 29 de octubre: *“Entre los principios generales que deberán inspirar el diseño de los nuevos títulos, los planes de estudio deberán tener en cuenta que cualquier actividad profesional debe realizarse:*

a.- desde el respecto a los derechos fundamentales y de igualdad entre hombres y mujeres, debiendo incluirse, en los planes de estudio en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos.

b.- desde el respecto y promoción de los Derechos Humanos y los principios de accesibilidad universal y diseño para todos de conformidad con lo dispuesto en la disposición final décima de la ley 51/2003, de 2 de diciembre, de Igualdad de oportunidades, no discriminación y accesibilidad universal de las personas con discapacidad, debiendo incluirse, en los planes de estudio en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos derechos y principios.

c.- de acuerdo con los valores propios de una cultura de paz y de valores democráticos, y debiendo incluirse, en los planes de estudio en que proceda, enseñanzas relacionadas con dichos valores.

de igualdad entre hombres y mujeres. Un buen ejemplo lo encontramos en la Memoria del Título de Derecho de la Universidad de Castilla-La Mancha, en la que se dedica un capítulo a los “mecanismos para asegurar la igualdad entre hombres y mujeres”.

El Derecho Constitucional, sin lugar a dudas, ocupa una posición de gran importancia en este proceso de implantación y desarrollo de la igualdad en la Universidad. Somos los profesionales del Derecho Constitucional quienes tenemos la responsabilidad de explicar e inculcar el espíritu de todos estos principios y derechos sobre los que debe asentarse la Titulación y hacia los que debe orientarse la formación de nuestro alumnado, futuros juristas. No puede obviarse que estos principios y derechos nacen del Derecho Constitucional, desde el que debe explicarse su fundamento, significado y alcance.

Sin embargo, recordemos que más allá de la exigencia genérica de orientar la formación a la igualdad, y a los principios democráticos y derechos humanos, el propio Reglamento 1393/2007 señala expresamente que deberán incluirse enseñanzas relacionadas con dichos derechos, en los planes de estudio en que esto proceda –véase artículo 3.5.a/b/c-. Esta exigencia concreta evidencia el concreto compromiso de la Titulación de Derecho y, muy particularmente, del Derecho Constitucional con la formación en los principios y derechos “constitucionales” y muy especialmente con la igualdad entre hombres y mujeres, entendiéndose que la igualdad es uno de los pilares constitucionales. En la actualidad se trabaja desde las diferentes instituciones y desde los más diversos ámbitos por alcanzar la igualdad real entre hombres y mujeres, eliminando cualquier elemento de discriminación existente, por lo que la Universidad no podría quedar ajena a esta exigencia.

Con independencia de la metodología escogida por cada Universidad, o más en concreto, por cada Facultad, para la implantación de la igualdad entre hombres y mujeres, es obvio que el Derecho Constitucional debe ocupar una posición sin duda relevante. Sin embargo, probablemente no se alcanzaría plenamente el objetivo perseguido si el resto de disciplinas no se implicaran en la orientación de la formación del alumnado en la misma línea.

En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de Toledo, de la Universidad de Castilla-La Mancha, en cumplimiento de esta exigencia concreta, hemos optado por la interdisciplinariedad. Así, en 2008 se constituyó una Comisión de Género denominada “Mujer y Ciencia”, en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (Toledo), con el objetivo de

impulsar la igualdad entre hombre y mujer en el ámbito de la Universidad. Esta Comisión está compuesta por profesoras y profesores -aunque predominan las mujeres- de distintas áreas de la disciplina del Derecho (Derecho Laboral, Derecho Procesal, Derecho Internacional Público, Derecho Internacional Privado, Derecho Administrativo, Economía, Derecho Penal y Derecho Constitucional, entre otras), implicados en la lucha por la implantación de la igualdad de género. Se trata por lo tanto de un grupo “interdisciplinar”, que trabaja de manera conjunta por la consecución de un mismo objetivo y que ha tratado de configurar la enseñanza de la igualdad de género en la Universidad desde las más diversas Áreas implicadas en el Derecho.

El objetivo prioritario de esta Comisión es la formación de los estudiantes bajo los principios de igualdad entre hombres y mujeres, y con ese objetivo, se puso en marcha como proyecto piloto el curso de libre configuración “La igualdad de género en el siglo XXI”, como una actividad más de entre las organizadas por la Comisión. En dicho curso de igualdad se han ofertado ponencias sobre: Universidad e Igualdad de Género; La necesaria diferencia vs. la discriminación. Una propuesta desde la Ley de Igualdad; Iniciativas de la Unión Europea en pro de la igualdad; Medio ambiente, desarrollo sostenible y género; Igualdad de partes, proceso y género; Naciones Unidas y la promoción de la igualdad; La internacionalización de los conflictos privados de género; El trabajo de mujeres y hombres es el lugar de la política; La mujer y la empresa, ¿hacia una economía del siglo XXI?; La participación de la mujer en las sociedades de capital; Análisis cuantitativo de la situación de la mujer discapacitada en Castilla-La Mancha; entre otros temas de interés. Así, desde este curso se ofrece una formación jurídica en igualdad entre hombres y mujeres de manera específica a los estudiantes de la Titulación de Derecho, ofertándose como enseñanza complementaria a la formación en igualdad que de manera transversal se transmite en cada una de las disciplinas de la Titulación, y más específicamente en la propia del Derecho Constitucional. Además, la Comisión “Mujer y Ciencia” fomenta la formación en igualdad entre hombres y mujeres mediante una serie de actividades complementarias en el ámbito de la Universidad tales como: mesas redondas, encuentros académicos, debates jurídico-políticos, o conferencias de expertos, en los que se invita a participar a toda la comunidad universitaria.

De cara a la implantación del Grado en Derecho, el Área de Derecho Constitucional, como miembro activo de la Comisión “Mujer y Ciencia” y

docente en el curso de igualdad de la misma, pretende implantar un “Seminario de sobre Igualdad y No Discriminación” para estudiantes. El Área de Derecho Constitucional, ha configurado un Seminario de Especialización en Igualdad y No Discriminación, abierto a la participación de otras Áreas del Derecho así como a la participación de otras Disciplinas conexas, tales como la Sociología o las Humanidades, de manera que se ofrezca una visión completa de la Igualdad. El Seminario, de carácter interdisciplinar, pretende ofertarse a los estudiantes para complementar su formación básica, entendiendo que la oferta de especialización en igualdad y no discriminación, y en igualdad de género es necesaria, siguiendo además la recomendación de la normativa vigente. La consolidación de tal exigencia normativa en seminario de formación complementaria para los estudios del Grado en Derecho tiene una doble connotación. De un lado, se da cumplimiento a lo establecido en la normativa básica general sobre nuevas titulaciones ofertando un curso complementario en igualdad entre hombres y mujeres en la Titulación de Derecho. Además, dicho curso se oferta vinculado al Área de Derecho Constitucional, entendiendo que la Igualdad es la piedra de toque del Derecho Constitucional, aunque contando con la colaboración de un grupo multidisciplinar en el que se implicarán diversas Áreas del Derecho y de otras disciplinas vinculadas con el estudio de la Igualdad.

El Derecho Constitucional por lo tanto, en la Universidad de Castilla-La Mancha, es un área muy comprometida con la formación en igualdad entre hombres y mujeres, no sólo en lo que respecta a su concreto compromiso con su disciplina, sino en cuanto a su participación activa en la creación, puesta en marcha y desarrollo de una asignatura específica orientada a la formación en igualdad y no discriminación, de carácter interdisciplinar. Como se ha apuntado antes, la experiencia después de dos años, nos demuestra que la configuración de un tipo de asignatura como esta posiblemente no sería posible sin la participación de las diferentes disciplinas implicadas en la Titulación. Solo desde la multidisciplinariedad puede ofrecerse al estudiante una visión global, completa y de calidad de la situación jurídica real de la mujer en los más diversos ámbitos, y así garantizar una formación verdaderamente enriquecedora de la igualdad, aunque esto conlleve una labor de gran trabajo y esfuerzo por parte del grupo interdisciplinar.

Esta es la metodología llevada a cabo por el Derecho Constitucional en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de Toledo, en la Universidad de Castilla-La Mancha. Entendemos que es necesario aplicar este tipo de metodologías específicas y complementarias para la formación en igualdad

en la Universidad, a través de asignaturas que de manera interdisciplinar o no, se comprometan con esta formación. El Derecho Constitucional es disciplina protagonista y obligada tanto para el estudio teórico como para el debate y la resolución de los casos y conflictos actuales en torno a la igualdad de género y la discriminación por sexo.

TERCERO. ¿CÓMO Y CON QUÉ ENSEÑAR DERECHO CONSTITUCIONAL?

DESCARGAS. Puede descargar *con el botón derecho del ratón ("guardar enlace como")* o directamente reproducir los siguientes contenidos.

Exposición por Miguel Presno Linera de las ponencias de la sesión de tarde: <i>¿Cuáles son las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y singularmente adecuadas para nuestras asignaturas? Se incluirá la aportación de experiencias concretas.</i>	AUDIO 1 [descargar] AUDIO 2 [descargar]	Presentación .ppt VÍDEO [reproducir] [reserva]
Debate y reflexión sesión tarde (40 minutos iniciales)	AUDIO [descargar]	

La primera contribución viene a ser una reflexión y compendio personal por el relator de las ponencias de la mesa.

I. Las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y adecuadas para nuestras asignaturas

Miguel Ángel Presno Linera, Prof. Tit. U. Oviedo acreditado a cátedra¹²⁸

Resumen:

En las siguientes páginas se pretende ofrecer un “relato coral” en el que se escuchen las distintas voces que protagonizaron la sesión de la tarde del Seminario. La relación que aquí se ofrece trata de reproducir con la mayor fidelidad posible lo que allí se aportó, pero ni pretende sustituir la lectura de las ponencias ni tiene la riqueza y matices de éstas. Pido excusas a los ponentes por las inevitables elipsis y, en especial, por los errores e insuficiencias, únicamente imputables al arriba firmante. Se parte de la premisa del cambio y el planteamiento de ¿qué debemos cambiar? para reflexionar sobre ¿cómo podemos cambiar? Se concluye con un balance (moderadamente) optimista.

1. Premisa: el cambio

Si la decisión política de incorporar la enseñanza universitaria española al proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior generó en su día un intenso debate, no apagado del todo bastante tiempo después, la forma en la que dicha incorporación debía llevarse a cabo tampoco ha estado exenta de polémica. En todo caso, y al margen de la sustancial alteración en la estructura de los créditos docentes y la búsqueda de una convergencia académica europea, el “proceso de Bolonia” no es el punto de partida de la reflexión sobre la conveniencia de modificar el sistema docente “tradicional”, articulado de modo principal, aunque no exclusivo, a partir de unas clases presuntamente “magistrales”.

¹²⁸ Esta aportación se realiza en el marco del proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI).

Asimismo, en el marco del proyectos de innovación educativa de la Universidad de Valencia Proyecto subprograma DoInvest "Materiales docentes sobre derechos y libertades en internet" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010).

En no pocos Departamentos existía un sentimiento común de la necesidad de mejorar lo que enseñamos y la forma de hacerlo. En dichos ámbitos, “Bolonia” ha supuesto un impulso/obligación y, también es sabido, un problema, pero también lo suponen las nuevas características de los estudiantes que acceden a las Facultades, la expansión de las enseñanzas jurídicas a nuevas titulaciones, los cambios en la demografía estudiantil, la crónica escasez de medios y la, en no pocas ocasiones, disparatada organización burocrático-departamental.

Lo que sí ha provocado el proceso que ahora nos ocupa es la generalización del debate sobre unas prácticas que hasta hace bien poco formaban parte de las iniciativas particulares de algunos docentes.

En todo caso, y por lo que a nuestra materia se refiere, y con independencia de que se puedan hacer numerosas matizaciones, el grado de desarrollo del derecho constitucional en España permite sostener que cuenta con un contenido propio y, en esencia, estable, que, en cuanto tal, es susceptible de ser transmitido a los estudiantes a lo largo de los cursos en los que, como regla, se ha venido estructurando en los títulos de licenciatura y se estructurará en los grados que ahora se empiezan a impartir.

Más allá de las “escuelas”, de las especialidades y del momento concreto de impartición, una lectura de los programas que se enseñan en las distintas facultades y de los principales manuales que se emplean evidencia que forman parte de ese contenido estable la teoría de la constitución y el sistema de fuentes, los principios que estructuran el estado, los órganos y funciones constitucionales, la jurisdicción constitucional y los derechos fundamentales.

El proceso de implantación de los grados tendría que ser una buena oportunidad para delimitar la extensión y la intensidad de cada una de esas partes y, si tuvieramos una universidad más dialogante, humilde y concienciada de su función social, para lograr una adecuada coordinación entre las distintas áreas de conocimiento a la hora de explicar materias como el sistema de fuentes. En todo caso, transmitir esos contenidos a los estudiantes es básico y contamos con las herramientas y metodología adecuada.

En las líneas siguientes se resumirán o recordarán una serie de cuestiones que, en la mayoría de los casos, son meras obviedades y lugares comunes, pero si algo es evidente, al menos en la Universidad española, es

que lo racionalmente obvio y lo socialmente exigible está todavía bien lejos de ser práctica cotidiana. La lectura del libro de Sixto Sánchez Lorenzo, *De Bestiis Universitatis (Esos tipos universitarios...)*, Dykinson, 2003, obligada por muchas razones, ilustra con certera ironía de qué hablamos todavía cuando hablamos de nuestra Universidad.

2. Planteamiento: ¿qué debemos cambiar?

Ya se ha apuntado que los Grados que sustituyen a las Licenciaturas implican una forma distinta de organizar los créditos docentes. Lo que aquí interesa es algo distinto, algo que bien pudiera haberse hecho hace tiempo y al margen de “Bolonia”: cómo mejorar la docencia que veníamos impartiendo, necesidad inaplazable, al menos para quien escribe estas páginas.

En primer lugar, el cambio debe empezar por las actitudes y aptitudes del profesorado. La consciencia de que las cosas se podían hacer mejor no ha ido acompañada del esfuerzo adicional de poner los medios y el trabajo para corregir lo que se advertía como manifiestamente mejorable, a lo que ha contribuido el poco crédito que, en general, tiene la labor docente entre el profesorado, de lo que es buena prueba la diferencia entre las tareas investigadoras, donde no se discute la necesidad de una fase de aprendizaje, y las docentes, en las que dicho período de iniciación no se ha considerado imprescindible. Si la formación del investigador implica una fuerte dosis de autocrítica y aprendizaje de los errores, no debiera ser muy distinta la de esa misma persona en su versión docente, si es que procede dissociar ambas vertientes.

En dicha tarea, al igual que sucede con la investigación, no se trata de hacer las cosas a la manera de cada uno y al margen de los colegas, sino de consolidar un trabajo en equipo, que redundará en la mejora de la calidad de lo que hacemos, en una mayor coherencia de los resultados que conseguirán nuestros estudiantes y en una mejor organización del trabajo. Esta tarea de equipo no debe limitarse a las personas que imparten una determinada asignatura, sino que tendría que implicar al conjunto de profesores del departamento y, en la medida de lo posible, del centro.

El cambio también supone la asunción de nuevos roles que superen de una vez el del clásico “profesor-dictador”, tan detestado en la teoría como repetido en la práctica. Asimismo, y teniendo en cuenta la expansión de nuestra materia a nuevas titulaciones, es imprescindible abandonar la idea

de que son “hermanas menores” de los estudios de Derecho y que basta con adelgazar la dosis de contenidos, olvidándose del perfil propio que tienen dichos estudios.

No menos necesaria es una nueva aptitud ante las posibilidades que ofrecen herramientas distintas a las habituales, no con el propósito de sustituir unas por otras ni tampoco para convertirlas en paradigma de la “enseñanza moderna”, sino porque nada que pueda ser útil para la transmisión de conocimientos y la facilitación del aprendizaje debe ser despreciado.

Un segundo ámbito necesitado de cambio es el metodológico, que debe orientarse, además de la adquisición de conocimientos, a la obtención de las destrezas adecuadas para el desempeño de las profesiones jurídicas. No basta, por tanto, con transmitir información, sino que es necesario verificar que dicha información se comprende y se utiliza de la manera adecuada. Desde luego, parece fuera de discusión que el objetivo de la enseñanza es algo muy distinto a conseguir que los estudiantes repitan con la mayor fidelidad posible lo que se les ha transmitido.

Es también obvio que no se trata de entretener al alumnado, pero el desinterés, que en los tiempos actuales se manifiesta sin pudor mientras que en el pasado se comentaba de forma más temerosa, no nos debe resultar ajeno. En buena medida, ahora y antes, es el producto de la mediocridad y apatía de algunos profesores, del carácter unidireccional del aprendizaje, del desprecio por recursos didácticos distintos a las presuntas clases magistrales y del olvido de la virtualidad práctica que nos ofrece la actualidad española y comparada.

Si comprobamos cada día que los estudiantes comprenden poco, razonan mal y se expresan peor, no podemos quedarnos en la idealización de un pasado en el que creemos que todos fuimos mejores o en la atribución de responsabilidades absolutas a los niveles inferiores del sistema educativo, que parecen eximirnos de toda culpa a pesar de que nosotros hemos mantenido un aprendizaje lineal cuando los estudiantes se informan de modo no lineal, no ponderamos su distintas procedencias y orientaciones, no integramos la realidad social en las dogmáticas y no nos preocupamos de crear un entorno adecuado para el aprendizaje ni en la asignatura ni en nuestras herramientas ni en el conjunto del sistema.

3. Nudo: ¿cómo podemos cambiar?

A estas alturas de la implantación del nuevo sistema, la puesta en práctica de estos cambios no es una mera cuestión de voluntad o modernidad, sino -otra obviedad- una mera obligación legal. Pero es que, además, contamos para ello con indudables ventajas derivadas del propio contenido de las materias que impartimos: en primer lugar, podemos servirnos de numerosos y muy gráficos supuestos reales que están presentes cada día en los medios de comunicación (por citar algunos de los más debatidos a lo largo del año 2010, la regulación del uso burka, los efectos para el estado autonómico de la sentencia del Tribunal Constitucional sobre el Estatut de Cataluña, el objeto, contenido y límites del derecho fundamental de huelga,...).

Se trata, claro está, de que el alumnado no se quede con la anécdota sino que comprenda la complejidad del supuesto y la respuesta o respuestas constitucionalmente adecuadas. También conviene no olvidar que esa actualidad tiene un contexto a veces muy local, que puede ser ajeno a estudiantes de otros países, cada vez más presentes en nuestras aulas. Y si la realidad no nos sirve siempre podemos cambiarla, al menos para las clases.

En segundo lugar, incluso en los centros con más precariedades, contamos con instrumentos audiovisuales por todos conocidos que sirven tanto para su utilización en las aulas como para que los estudiantes desarrollen tareas fuera de ellas y se comuniquen con nosotros. Obviamente, no son la panacea; hay que saber usarlas y conocer sus riesgos.

En tercer lugar, es relativamente fácil escenificar situaciones a las que los estudiantes deberán enfrentarse como profesionales e, incluso, llevarlas a los escenarios “reales”.

Otro ámbito que contribuye al cambio es la consciencia de la necesidad de aprender a enseñar, para lo que resulta imprescindible la reflexión periódica sobre lo que se está haciendo pero también algo bien frecuente en el plano investigador pero apenas desarrollado en el docente: la discusión con colegas de otras universidades, disciplinas y funciones. Los congresos y seminarios docentes apenas tienen vida propia.

Y una forma de hacer posible el debate permanente, al menos de dejarlo abierto, es la exposición pública de los contenidos de nuestras asignaturas así como de los materiales que utilizamos para impartirlas. A

este respecto parece adecuado que en las páginas oficiales en Internet de cada Área o Departamento estén incluidas y sin restricciones en el acceso todas esas cuestiones.

Pero si hemos asumido que el aprendizaje no puede ser unidireccional es importante también enseñarles a los estudiantes a aprender, insistiendo desde el principio en que aprender “cuesta”, pero que “pueden” acceder a los contenidos de nuestra asignatura y adquirir las destrezas y habilidades indispensables en la misma.

Una primera tarea consistirá, pues, en vencer el miedo, más o menos fundado, que algunos de nuestros estudiantes puedan tener a ser capaces de enfrentarse al Derecho constitucional. De no conseguirlo, es probable que esos alumnos, en el mejor de los casos vayan a clase con el único propósito de aprobar y, simplemente, superar el obstáculo, olvidando de inmediato todo conocimiento que pudieran haber adquirido para conseguir ese propósito; en el peor de los casos, dejarán de ir a clase e irán demorando el momento de estudiar la asignatura.

Para conseguir vencer ese miedo es también importante que entiendan que, en palabras de Juan Ramón Capella (*El aprendizaje del aprendizaje*, Trotta, 1995, pág. 37), siempre se aprende (más) tarde, que el aprendizaje de hoy se integra sólo mañana en el conjunto de capacitaciones disponibles. Que aprender no es recordar. Que siempre se aprende tarde. Que siempre se tarda en aprender.

La posibilidad de desarrollar un sistema de evaluación continua es una buena oportunidad para que el estudiante entienda lo que se acaba de decir y, sobre todo, para que pueda, efectivamente, alcanzar su aprendizaje a lo largo del curso académico. Por este motivo, la unidad didáctica no debiera ser la lección ni siquiera una parte del programa de la asignatura, sino el conjunto de la misma. Por eso mismo es tan importante el diseño del contenido de cada una de las asignaturas, que tendrían que tener la mayor coherencia interna, no solo en el sentido obvio de que lo que se explica al principio sea el presupuesto de lo que se explicará al final, sino que todo ello ofrezca una perspectiva completa y coherente, un conocimiento sistemático.

Pero no se trata únicamente de continuidad y conexión en el aprendizaje de los conocimientos, sino también de continuidad en el proceso de adquisición de las habilidades y destrezas. Esto último exige que se desarrollen actividades a lo largo de todo el curso y que los estudiantes,

especialmente los más remisos o con mayores dificultades, puedan ir aprendiendo a diagnosticar dónde están los problemas, cuáles son las diferentes perspectivas en presencia o el modo de argumentar en términos jurídico-constitucionales, pero también, y en no pocas ocasiones, a hablar en público, a defender ante sus compañeros y profesores una tesis o a redactar un texto jurídico.

En segundo lugar, el alumnado debe interiorizar que tan importante, o más, que las respuestas son las preguntas: debe cuestionar los conceptos, estructuras y sistemas, y prepararse para escenarios en los que las respuestas habrán cambiado -aprendizaje de mantenimiento- pero deberá seguir haciéndose preguntas –aprendizaje innovador-.

El derecho es una materia con posibilidades suficientes como para realizar este aprendizaje innovador, bien planteando a los estudiantes hipótesis no contempladas en el aprendizaje de mantenimiento bien tratando de buscar respuestas más adecuadas a los contenidos propios de ese mismo aprendizaje. La familiarización con estas hipótesis y planteamientos es especialmente importante para personas que en su futuro profesional se encontrarán con cambios más o menos profundos en el ordenamiento que hayan estudiado y conocido, y que tendrán que representar roles jurídicos diferentes en función de los casos de que conozcan y los intereses de sus clientes o de los usuarios de los servicios públicos para los que trabajen.

En tercer lugar, el alumnado debe aprender conocimientos pero sobre todo “métodos” y aprenderá equivocándose: el sistema debe ser más de “aprendizaje continuo” que de “evaluación continua; el estudiante debe aprender de sus errores y mejorar sus habilidades. Y aprenderá también “en grupo”, tanto en clase como en grupos reducidos, reales o virtuales, y lo podrá hacer debatiendo, y asumiendo y viendo distintos roles.

4. Balance: (moderadamente) optimista.

Cuanto se ha expuesto hasta aquí no forma parte de una simple propuesta abstracta o desligada de la realidad, sino que tiene un carácter también prospectivo, toda vez que responde a experiencias concretas de 12 universidades españolas (Alcalá de Henares, Barcelona, Complutense, Deusto, Las Palmas de Gran Canaria, Oviedo, Politécnica de Valencia, Rey Juan Carlos, Rovira i Virgili, Sevilla, Uned, y Valladolid). En términos generales, la aplicación de alguna o algunas de estas propuestas ha sido

satisfactoria. No es sólo una impresión del profesorado, sino que así lo han manifestado los propios estudiantes, a través de sugerencias y reflexiones anónimas que se les solicita que efectúan al concluir el curso académico.

El principal escollo es, ante todo, organizativo y burocrático, a saber: el excesivo número de alumnos por aula. Si nos encontramos con clases de Derecho Constitucional cuya matrícula ronda los ochenta o cien estudiantes, muchas de estas propuestas están condenadas al fracaso. En todo caso, creo que podemos estar de acuerdo, parafraseando a Albert Camus, que aunque la lucha es difícil, las razones para luchar siguen estando claras.

II. ¿Hacia una nueva docencia del Derecho constitucional?

Ignacio Fernández Sarasola, Prof. Tit. U. Oviedo.

Título de la ponencia: ¿Hacia una nueva docencia del derecho constitucional?

Nombre y apellidos: Ignacio Fernández Sarasola

Puesto académico: Profesor Titular de Universidad

Institución de procedencia: Área de Derecho Constitucional, Departamento de Derecho Público, Facultad de Derecho de la Universidad de Oviedo

correo electrónico / web personal: sarasola @ uniovi.es

Resumen:

Al margen del proceso de Bolonia, que en ocasiones supone ante todo una burocratización de la actividad universitaria, es preciso replantearse la docencia adaptándola a las nuevas herramientas hoy disponibles, y haciendo el Derecho Constitucional, a la vez, más accesible y más atractivo para el estudiante. Debe reflexionarse sobre una necesidad de “aprender a enseñar”, dejando a un lado prejuicios y fomentando la participación del estudiante no sólo presencial, sino también virtual. La transmisión de información (aprovechando los recursos técnicos existentes) ha de ser siempre bidireccional, de modo que el alumno ha de ser parte activa del aprendizaje no sólo en las clases prácticas, sino a lo largo de todo el proceso formativo. Algo para lo que el profesor debe, también, formar al propio estudiante (“enseñar a aprender”).

1. Cambios docentes, con o sin el proceso de Bolonia

La incorporación de las enseñanzas jurídicas al proceso de construcción del Espacio Europeo de Educación Superior ha precipitado cambios en los planteamientos docentes que, quizás, tendrían que haberse reflexionado con anterioridad. Y es que, al margen de la sustancial alteración en la estructura de los créditos docentes y la búsqueda de una convergencia académica europea, el denominado “proceso de Bolonia” no tiene por qué entrañar, por sí mismo, una revolución docente que podría muy bien haberse producido sin las complejidades burocráticas que dicho proceso entraña.

Buena prueba de ello es que en varias Universidades españolas ya se había percibido la necesidad de enmendar la metodología docente mucho antes de que se plantease transitar hacia el modelo actual. En este punto, creo que Bolonia ha servido, más que nada, como un impulso definitivo –y forzado– para aquellos que todavía permanecían renuentes a cambiar los parámetros de la enseñanza jurídica. Dicho de otro modo, ha permitido que se extienda y haga común algo que hasta ahora sólo se plasmaba a través de iniciativas particulares de algunos docentes.

A las enseñanzas jurídicas se les ha achacado con frecuencia su excesiva carga teórica e incluso orientación dogmática. Las prácticas, aunque siempre presentes en los programas de las asignaturas, no solían tener un peso demasiado específico, suponiendo un porcentaje exiguo tanto en el cómputo global de horas docentes como en el peso final de las calificaciones. Se buscaron algunos paliativos, como la incorporación en la carrera de Derecho de la asignatura *practicum*, orientada a la resolución de casos en los que se veían implicadas varias disciplinas jurídicas. Sin embargo, bajo mi modesto punto de vista se trata de meros paliativos o parches. Al menos en mi experiencia al frente de esta asignatura de último año de carrera, los estudiantes me han evidenciado lo que ya temía: que carecían del hábito de realizar supuestos prácticos, lo cual se reflejaba en la escasa calidad de los trabajos.

Pero el problema no reside tan sólo en la escasez de actividades prácticas, sino también en el modo en el que tradicionalmente se ha expuesto el contenido teórico de la asignatura. Las clases magistrales han sido, por lo general, el modo preferido de transmitir a los estudiantes el contenido de la materia. Con ello, el flujo de información queda sujeto a dos limitaciones. Por una parte, no se suelen emplear nuevas herramientas docentes (campus virtuales, blogs, foros de debate, diapositivas de las asignaturas, sistemas de autoevaluación, uso de videotecas...) que, si bien es cierto que sólo son eso, herramientas, también es verdad que pueden servir para transmitir mejor el conocimiento a una generación de alumnos que está muy acostumbrada a emplear ese tipo de instrumentos. Pero, por otra parte, las clases magistrales convierten la relación profesor-estudiante en unidireccional, algo que puede resultar contraproducente. En procesos formativos como los del jurista parece conveniente que el estudiante se habitúe a participar en las reflexiones jurídicas, y que lo haga no sólo durante las clases prácticas, sino también al hilo de las exposiciones teóricas. De otro modo, no podemos pretender que el futuro profesional tenga dotes

comunicativas o sepa exponer y defender sus razonamientos con coherencia.

Supuestamente el proceso de Bolonia pretende cambiar este panorama, implantando una nueva filosofía que tiene presente el aprendizaje del estudiante más que la enseñanza del profesor. Algo que, por otra parte, en absoluto se desprende de la Declaración de Bolonia de 19 de junio de 1999, pero que puede deducirse de la nueva configuración de los créditos docentes ECTS, en los que ha de tenerse en cuenta el número de horas que invierte el estudiante en su formación.

Dicho todo esto, he de señalar que, desde mi punto de vista, el proceso de Bolonia también puede suponer un serio revés para algunas de las iniciativas docentes que ya estaban en marcha como contrapunto a los métodos tradicionales de enseñanza. Y esto es algo que no siempre se menciona: parece como si todo aquél que estuviera concienciado con nuevos planteamientos metodológicos hubiera de sentirse reconfortado por lo que supone Bolonia. Pero no es así en absoluto.

Quizás el problema se deba a la forma en la que se ha llevado a efecto en algunas Universidades todo este proceso de reconversión universitaria. Y es que, en su ejecución, se ha dotado en algunos casos de un rigor administrativo tan extremo que puede resultar incompatible con la filosofía que supuestamente quiere implantarse de la mano del proceso de Bolonia.

En efecto, en algunas Facultades la puesta en planta del Espacio Europeo de Educación Superior ha obligado a redactar docenas de documentos, guías, cronogramas y formularios en los que el profesor debe, de antemano, configurar su asignatura con una precisión milimétrica. Incluso se le exige en ocasiones que predetermine con exactitud cartesiana qué tema va a impartir y qué práctica va a realizar en cada una de las horas docentes que su asignatura tiene adjudicada. Estas exigencias, obviamente, generan al estudiante una mayor seguridad jurídica, pero desde mi punto de vista echan por tierra buena parte de la filosofía anteriormente mencionada. ¿Cómo fomentar el diálogo profesor-estudiante cuando administrativamente cada hora de clase se ha diseñado con tal rigidez? La única solución sería impedir que los alumnos interviniesen a lo largo de las sesiones (a fin de no interrumpir la docencia teórica) dejando al final de las clases un tiempo para el debate. Pero, aun así, aunque el debate fuese vivo e interesante, el profesor tendría que ponerle fin, sin posibilidad de reanudarlo en la siguiente sesión, ya que en ella correspondería explicar otro tema diferente. Por no

hablar de que tampoco habría posibilidad de comentar en clase, por ejemplo, una noticia de actualidad relacionada con la asignatura, porque supondría salirse del guión o aplazar para otro día el tema que debía abordarse el día de autos¹²⁹.

En definitiva, creo que los artífices de llevar a efecto del plan de Bolonia no han sabido autocontenerse y han aprovechado la coyuntura para encorsetar hasta extremos inaceptables lo que debiera gozar de cierta flexibilidad.

2. Aprender a enseñar

Como ya he insinuado, creo que lo único bueno que puede sacarse del proceso de Bolonia es la reflexión que en estos años estamos realizando sobre cómo cambiar la docencia universitaria. Buena prueba de ello es la proliferación de Congresos, como este organizado por segundo año consecutivo por los profesores Presno Linera y Cotino Hueso, así como la publicación de libros y de números monográficos de revistas dedicados a este tema. Algo, no nos engañemos, poco habitual, ya que hasta ahora primaban los intereses científicos a los docentes.

En este sentido, creo que debemos ser humildes y empezar por preguntarnos si para que el sistema funcione, no deberíamos antes *aprender a enseñar*. Y, en este punto, los congresos y publicaciones nos permitirán intercambiar experiencias, lo cual puede resultar muy fructífero. Detectar los males ha de ser el paso previo, a partir del cual debemos replantear hasta qué punto los docentes somos también responsables de algunas de las situaciones que se viven actualmente en las Universidades españolas.

¹²⁹ Permítaseme exponer una anécdota relacionada con mi experiencia particular como miembro de una Comisión de Calidad dedicada a evaluar la implantación del proceso de Bolonia. En una de las reuniones de la Comisión, se llegó a proponer que la bibliografía que se suministrase a los alumnos en cada asignatura contuviese, obligatoriamente, varias referencias en inglés. Lo de menos era si en esa materia la bibliografía más solvente era la redactada en dicho idioma; lo relevante era la lengua vehicular, y no el contenido. De ahí que, en asignaturas como “Francés comercial” tendrían que buscar bibliografía en inglés para ajustarse, una vez más, a la rigidez del proceso de implantación de Bolonia. Creo que es un buen ejemplo de la forma absurda con la que se está gestionando en algunos casos la aplicación del Espacio Europeo de Educación Superior.

Sin ánimo de ser exhaustivo, creo que pueden mencionarse algunos de estos males que aquejan a la docencia actual del Derecho Constitucional en muchas Universidades:

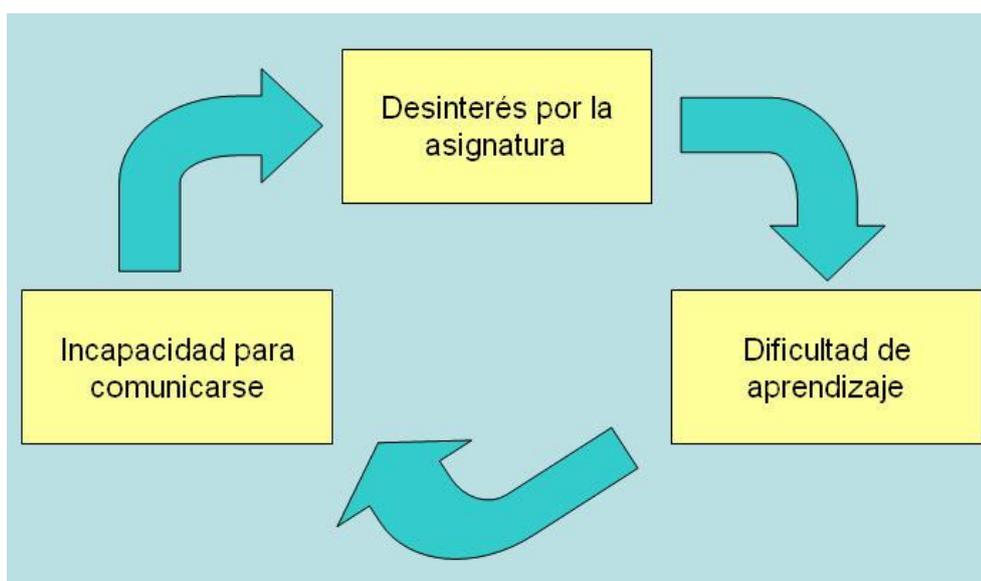
a.- Inasistencia de los estudiantes a las sesiones expositivas y, por supuesto, a las clases prácticas. Algo que podría resumirse en una absoluta falta de interés por la asignatura.

b.- Dificultad de aprendizaje; mala comprensión de la asignatura y carencias en la capacidad de razonamiento jurídico.

c.- Incapacidad para comunicarse correctamente y, desde luego, con un lenguaje jurídicamente apropiado.

Planteadas estas cuestiones –dentro de otras muchas que podrían incluirse– creo que buena parte de ellas pueden achacarse a malos métodos de enseñanza. Enténdaseme bien, no creo que el estudiante sea por definición bueno, ni que tenga una predisposición natural a aprender y un interés innato por el estudio. Tampoco creo que los defectos mencionados se deban imputar, sin más, al profesor, ya que pueden responder a múltiples factores. Lo único que quiero llamar la atención es que nosotros, como responsables de la docencia, debemos asumir la parte de responsabilidad que nos corresponda, sea ésta grande o pequeña.

Si analizamos los problemas anteriormente mencionados, creo que sería fácil percibir en ellos una circularidad.



La cuestión es saber si el docente puede poner de su parte algo para romper con el círculo vicioso, teniendo presente que los problemas se hallan interconectados, y que la solución aislada de uno de ellos no servirá para quebrar la dinámica.

Así, es cierto que la inasistencia es un lastre que conduce, obviamente, a no comprender la asignatura y, de resultas, a la incapacidad para exponerla, lo cual acaba repercutiendo en los malos resultados de las evaluaciones. Como juristas, sabemos que las medidas que pueden adoptarse son de dos tipos, represivas o preventivas. Con las primeras cubriremos el expediente con mayor facilidad: basta con convertir la asistencia a las sesiones docentes en obligatoria, repercutiendo en la calificación final. Ahora bien, ello nos garantiza la presencia de los alumnos, que no su atención y complicidad con la asignatura. Dicho en otros términos, hemos solucionado el primer problema, pero los otros dos con los que se relacionan seguirán presentes.

Por eso, creo que las medidas preventivas han de valorarse también ya como alternativa, ya, al menos, como complemento. Para ello deberíamos plantearnos por qué los docentes somos incapaces de hacer a los alumnos partícipes de una asignatura que nosotros mismos consideramos atractiva (si no, creo que nos dedicaríamos a otras disciplinas). O tenemos gustos muy extraños, o es posible que se le pueda encontrar el atractivo al Derecho Constitucional. Así planteado el problema, bastaría con que buscásemos medios para estimular en los estudiantes el interés por la materia.

Este planteamiento suele arrojar no pocas críticas. Así no falta quien esgrima el argumento de que la misión del profesor no es entretener, sino enseñar, y que no tenemos por qué hacer ejercicios circenses. Muy al contrario, se dice, ha de ser el estudiante quien afronte con estoicismo la mayor o menor aridez de la materia. A fin de cuentas, si no le interesa, siempre puede enfrascarse en otros menesteres.

Sin embargo, en ocasiones a ello subyace cierta comodidad del docente –explicar como siempre lo ha hecho, porque le resulta más sencillo– o cierto prurito profesional –cuanto más árido, más técnico, erudito y arcano–. Es más, muchas veces cualquier intento de introducir nuevas vías para interesar al estudiante se ven con recelo y hasta con desprecio, como un ejercicio de diletancia. Pero ser críptico, árido o incapaz de incentivar no es tampoco síntoma de ser un magnífico docente.

¿Somos parte del problema? La falta de formación como docentes

En este punto estimo que nos falta una importante dosis de autocrítica. El sistema de acceso del profesorado universitario puede controlar –con sus limitaciones– su cualificación científica, pero carece de garantías suficientes para seleccionar sus aptitudes como docente. Por lo general, no se exigen cursos específicos de docencia y basta, todo lo más, con acreditar horas impartidas de clases efectivas. Pero, además, esta presunta experiencia docente tampoco supone, por sí misma, garantía alguna: en la mayoría de los casos, antes de acceder a una plaza de profesorado, la docencia se ha impartido al amparo de becas de investigación que habilitan a colaborar en la enseñanza. De este modo, se ingresa en el mundo de la docencia sin más herramientas que los propios conocimientos. Un becario de investigación (y subrayo “investigación”) ha obtenido su beca por su currículum académico, pero no por sus capacidades docentes, de modo que ingresa en algo tan complejo como la enseñanza sin exigencia alguna por parte de la Administración.

Que un profesor tenga extensos conocimientos jurídicos, o que sea capaz de transmitirlos a sus colegas en congresos, seminarios y conferencias no quiere decir que esté capacitado para ser un buen docente. Pero conviene asumirlo: es un defecto del propio sistema y, por qué no decirlo, del propio prurito del profesor que, una vez ingresa en la carrera docente, no suele hacer esfuerzos para participar en cursos de adaptación del profesorado y de mejora de la calidad docente, inconsciente de que la experiencia puede depurar algunos defectos, pero otros muchos no harán sino acrecentarse. Como el que aprende a conducir un vehículo por sí mismo, será capaz de guiarlo, pero los vicios de origen no los corregirá la experiencia jamás.

Algunas posibles soluciones para la mejora de la calidad docente

a.- La actualidad constitucional.- El Derecho Constitucional tiene gran potencialidad para resultar una asignatura atractiva entre los estudiantes. Entre otras cosas, cuenta con una extraordinaria actualidad, puesto que constantemente en los medios de comunicación están apareciendo noticias

relacionadas con nuestra disciplina. Poner sobre la mesa esos problemas, debatir en qué medida tienen solución, o hasta qué punto están bien planteados en prensa, radio y televisión, son formas de captar inmediatamente la atención del estudiante. Y, al mismo tiempo, les estamos acercando a la realidad, fomentando la vertiente jurídica de la materia.

b.- El empleo de herramientas digitales en la docencia.- No se trata de un vacío afán por la tecnología. Convivimos con ésta, la manejamos habitualmente en nuestras investigaciones, pero todavía se desprecia su empleo en la docencia. Sin embargo, la experiencia demuestra que es una forma de atraer al estudiante, que se halla habituado a este tipo de instrumentos. Entre los usos más fructíferos de las herramientas telemáticas podrían señalarse:

- Empleo de diapositivas en las exposiciones teóricas. Facilitan al estudiante seguir las explicaciones y evitan que se dedique a copiar cuanto expone el profesor. Para éste tienen la virtualidad de ser fácilmente modificables, a diferencia, por ejemplo, de las transparencias. No obstante, las diapositivas han de estar bien confeccionadas: no son esquemas y, por tanto, no han de contener una información densa y abigarrada.
- Realización de las clases prácticas en las aulas de informática, donde los alumnos, a través de internet, pueden acceder a toda la jurisprudencia y normativa precisa.

c.- El uso de Internet.- Íntimamente conectado con lo anterior, la virtualidad de Internet como instrumento de apoyo docente está fuera de toda duda.

- Empleo de campus virtuales, donde los estudiantes puedan acceder a todo el material docente, incluidas las diapositivas que se expondrán en las clases, los supuestos prácticos, así como cualquier material adicional (películas visibles a través de *streaming*, grabaciones del profesor, esquemas, noticias, lecturas...). En este sentido, aparte de las herramientas que cada Universidad ponga a disposición del profesorado, pueden señalarse dos instrumentos de acceso libre que cumplen perfectamente con este objetivo:

- Open Course Ware (OCW; <http://ocw.universia.net/es/>)
- Exe-Learning (<http://exelearning.org/wiki>)
- Utilización de foros de discusión y *blogs* de acceso exclusivo para profesor y estudiantes. Caso aparte son los *chat*, que resultan inútiles para estos debates, porque se cruzan preguntas y respuestas con un retardo que convierte la conversación en absurda.
- Resolución *on line* de exámenes tipo test de autoevaluación, que el estudiante puede resolver cuando estime pertinente, adaptando la docencia a su propio horario.

d.- Los medios audiovisuales.- Siempre se ha suministrado a los estudiantes lecturas con las que complementar las explicaciones y orientadas a incentivar su capacidad de reflexión. Pues bien: el cine o las series de televisión pueden servir para este mismo propósito teniendo, además, la ventaja de ser un medio con el que el estudiante se halla familiarizado. Si el profesor tiene conocimientos de edición de video, se pueden obtener resultados muy interesantes a partir de la composición de fragmentos audiovisuales organizados temáticamente.

e.- Las simulaciones.- Si a un supuesto real que han de resolver los estudiantes, se les añade la ficción de que tengan que representar la actividad propia de un órgano del Estado, se captará más fácilmente su atención y, al tiempo, les iremos familiarizando con el desarrollo real de los procedimientos jurídicos. Pocos estudiantes se resisten a participar en actividades como las siguientes (todas ellas experimentadas en la Universidad de Oviedo): emulación de un Parlamento (formación de Mesas, creación de grupos parlamentarios, realización de actos de control, designación del delegado del curso siguiendo el procedimiento de designación del Presidente del Gobierno...), realización de juicios, preparación de elecciones, actuación como órgano constituyente o como órgano constituyente-constituido.

f.- Hay vida más allá del aula. Una mejor percepción del mundo real exige que el profesor acompañe al estudiante a actividades no reducidas al aula. Esta especie de “prácticas de campo” sirve, igual que las simulaciones, para conectar la materia impartida con el mundo real. Desde luego visitas a una Asamblea legislativa, o a un juicio y una ulterior discusión en clase sobre lo allí visto pueden resultar muy útiles. Pero también incluyo aquí el

acompañar a los alumnos a la biblioteca jurídica de la Facultad incentivándoles a que realicen búsquedas bibliográficas y redacten trabajos con los materiales allí presentes.

3. Enseñar a aprender

También los profesores tenemos nuestra parte de culpa en las dificultades en el aprendizaje, otro de los males endémicos de los estudiantes. A modo de excusa, todos acabamos empleando los argumentos de la escasa preparación que tienen nuestros alumnos, lo poco que les enseñan en los institutos (si se trata de estudiantes de primero) o lo mal que los aleccionan nuestros mismos colegas (si son alumnos de cursos posteriores).

Pero, si es importante que aprendamos a enseñar bien, también es imprescindible que nos tomemos la molestia de mostrar a los alumnos cómo han de estudiar, qué se exige de ellos y cómo han de abordar el trabajo que se les encomienda. Hay que *enseñar a aprender*. Y ello, teniendo en cuenta, además, que en el proceso de Bolonia se computan también las horas que el estudiante ha de invertir en el aprendizaje de la asignatura. De estas horas también deberíamos responsabilizarnos de alguna forma.

a.- Cómo resolver los supuestos prácticos. Si la docencia ha de tener una mayor vertiente práctica, convendría que dediquemos algunas sesiones para instruir a los estudiantes sobre la metodología adecuada para resolver los supuestos. La teoría impartida no basta, porque el estudiante no sabrá bien dónde buscar normativa y jurisprudencia, cómo redactar la solución al caso práctico ni qué pasos seguir en la argumentación. Sin embargo, por lo general descuidamos esta enseñanza y luego juzgamos duramente a los alumnos cuando nos entregan o exponen un dictamen confuso, o una sentencia incoherente.

b.- La tutela de grupos reducidos. Un mecanismo eficaz para que los estudiantes se familiaricen con los entresijos del Derecho Constitucional consiste en organizar grupos de trabajo reducidos a los que, bajo la tutela del profesor, se les encomiende la resolución de determinadas tareas jurídicas. En mi experiencia, este tipo de sesiones funciona con un número máximo de cinco estudiantes, reunidos a ser posible en una sala con una mesa redonda, en la que no aprecien una jerarquía entre ellos y el profesor, como existe en las aulas dotadas de tarima. La guía del docente será más intensa en las primeras sesiones, para ir reduciéndose paulatinamente, a medida que el

grupo funcione, hasta acabar por actuar sustancialmente como moderador. Lógicamente, este punto es un *desideratum* que colisiona con una de las deficiencias administrativas de la Universidad pública española: el excesivo tamaño de los grupos docentes. Se trata, sin duda, de una de las hipocresías con las que se ha implantado el sistema de Bolonia, ya que éste sólo es eficaz si los grupos son reducidos (no más de 20-25 alumnos), algo todavía imposible de lograr en la mayoría de Facultades españolas.

c.- La asunción de roles. El jurista debe estar preparado para afrontar los distintos papeles jurídicos que puede asumir en su futura vida profesional. De ahí que conviene que les enseñemos a los estudiantes a argumentar desde frentes diversos. Desde esta perspectiva, es muy útil encomendarles que adopten determinados roles, que pueden ir desde la resolución objetiva de un supuesto (actuando como jueces), hasta la defensa de una determinada posición jurídica (asumiendo el papel de abogados o de Ministerio Fiscal). Por otra parte, creo que el jurista no siempre es un *aplicador del Derecho*, sino que puede convertirse, en el futuro, en un *creador del Derecho*. Por tal motivo, también conviene que se les ofrezca cierta creatividad jurídica, actuando como asesores jurídicos para la redacción de disposiciones normativas.

d.- La perspectiva comparada. También debemos enseñar a los estudiantes a comparar sistemas constitucionales, a fin de lograr una mayor amplitud de miras. Si en otras ramas jurídicas esto es relevante, en el Derecho Constitucional es fundamental ya que aspectos como la justicia constitucional o las formas de gobierno sólo se pueden comprender cabalmente en un contexto comparado.

4. Balance de una experiencia docente

Cuanto se ha expuesto hasta aquí no forma parte de una simple propuesta abstracta o desligada de la realidad, sino que tiene un carácter también prospectivo, toda vez que responde a experiencias concretas de la Universidad de Oviedo. Conviene, por tanto, hacer cierto balance de los resultados de estas experiencias.

En términos generales estimo que la aplicación de esta metodología ha sido plenamente satisfactoria. No es sólo una impresión del profesorado, sino que así lo han manifestado los propios estudiantes, a través de sugerencias y reflexiones anónimas que se les solicita que efectúan al concluir el curso académico.

El principal escollo es, como ya he insinuado con anterioridad, meramente burocrático, a saber: el excesivo número de alumnos por aula. En la Facultad de Derecho de la Universidad de Oviedo nos hemos hallado con clases de Derecho Constitucional cuya matrícula rondaba los ochenta estudiantes y en esas condiciones muchas de las propuestas metodológicas descritas están condenadas al fracaso.

Junto con este problema –de imposible solución para las posibilidades del profesor– se han detectado otros inconvenientes que, junto con las soluciones adoptadas, trato de sistematizar en la siguiente tabla:

PROBLEMA	SOLUCIÓN
Competencia excesiva de los alumnos para responder oralmente en las clases, tratando de intervenir antes que los restantes compañeros para garantizarse una puntuación positiva.	Mayor actividad moderadora del profesor. Dar oportunidad a que responda el mayor número posible de alumnos. Rebajar el peso que tiene en la nota final las intervenciones orales.
Los trabajos encargados para su confección en casa son claramente elaborados por técnicos en Derecho, y no por el propio alumno.	Obligar al estudiante a que exponga con sus palabras el trabajo. Realizar preguntas transversales relacionadas con su contenido.
Uso de fuentes de información inadecuadas (Wikipedia)	Insistir en la forma de selección de fuentes fiables. Proporcionar ejemplos de recursos en Internet válidos y encomendarles trabajos en las bibliotecas
Falta de atención del estudiante durante las clases teóricas, al centrarse en las diapositivas más que en las explicaciones del profesor.	Disminuir la cantidad de información por diapositiva.
Dificultades del estudiante para seguir los recursos audiovisuales disponibles en Internet	Si se trata de películas, visualizarlas en el aula. Poner en Internet sólo recursos audiovisuales breves y de poco peso
Incertidumbre del alumno respecto de su calificación a lo largo del curso	Puesto que en la evaluación continua implica valorar las participaciones en clase y foros, es preciso que cada participación se puntúe y conste, en la medida de lo posible, en el campus virtual, de modo que cada estudiante pueda, día a día, conocer la calificación que ha obtenido hasta el momento

Anexo: Películas proyectadas durante la docencia de Derecho Constitucional en la Universidad de Oviedo (2006-2010)

MATERIA	PELÍCULA	CONTENIDO
Teoría del Estado	<i>El Señor de las moscas</i>	estado de naturaleza, pacto social
	<i>El hombre que mató a Liberty Valance</i>	estado de naturaleza, pacto social
	<i>Vencedores o Vencidos. Los juicios de Nüremberg</i>	Derecho positivo vs. Derecho natural
Estado de Derecho	<i>Brazil</i>	Administración Pública, procedimientos administrativos, legalidad
	<i>Minority Report</i>	Principio de legalidad penal, retroactividad
	<i>Qiu-Ju. Una mujer china</i>	Principio de legalidad.
Estado democrático	<i>El disputado voto del Sr. Cayo</i>	Derecho electoral, transición política
	<i>El Ala Oeste de la Casa Blanca. Temporadas 5 (Elecciones Primarias) y 6 (Elecciones Presidenciales)</i>	Sistemas electorales comparados, campaña electoral
Estado social	<i>Tiempos modernos</i>	Historia del Estado social
	<i>Las uvas de la ira</i>	Historia del Estado social
Órganos estatales	<i>Los jueces de la ley</i>	Poder Judicial. Independencia, imparcialidad, monopolio de jurisdicción
	<i>Caballero sin espada</i>	Parlamento
	<i>La locura del Rey Jorge</i>	Corona y Monarquía Parlamentaria
	<i>Todos los hombres del Presidente</i>	Poder Ejecutivo. Control político y control jurisdiccional
Teoría general de los derechos fundamentales	<i>John Adams</i>	Origen y fundamento de los derechos
	<i>Amistad</i>	Origen y fundamento de los derechos
	<i>El escándalo de Larry Flynt</i>	Límites y colisión de derechos fundamentales

	<i>Alguien voló sobre el nido del Cuco</i>	Dignidad humana, eficacia vertical de los derechos, relaciones de sujeción especial y límites de derechos fundamentales
	<i>Arde Mississippi</i>	Dignidad humana, garantías de los derechos, procedimiento, eficacia vertical, derechos civiles y derechos políticos
	<i>Blade Runner</i>	Dignidad humana
	<i>Bowling for Columbine</i>	Colisión y límites de derechos fundamentales, eficacia vertical y horizontal de los derechos
	<i>Johnny cogió su fusil</i>	Dignidad humana, relaciones de sujeción especial, eficacia vertical de los derechos

III. Integración de materiales docentes en formato audiovisual

Fernando Reviriego Picón; Ignacio Gutiérrez Gutiérrez
Jorge Alguacil González y María Salvador Martínez
Profesores Titulares Departamento de Derecho político, UNED

Título de la ponencia: Integración de materiales docentes en formato audiovisual

Nombre y apellidos:

Fernando Reviriego Picón (coord. de la integración de materiales);

Ignacio Gutiérrez Gutiérrez (coord. docente);

Jorge Alguacil González Aurioles y

María Salvador Martínez

Puesto académico: Profesores Titulares de Universidad

Institución de procedencia: Departamento de Derecho político, Facultad de Derecho, UNED

correo electrónico / web personal:

fernando.reviriego @ der.uned.es

ignacio.gutierrez @ der.uned.es

jalgucil @ der.uned.es

msalvador @ der.uned.es

Resumen:

El Departamento de Derecho Político de la UNED trabaja con una amplia variedad de materiales docentes en diferentes formatos: videoclases, videoconferencias, grabaciones de radio, mini vídeos con presentación en pizarra digital, materiales escritos complementarios, etc. En el presente curso se ha comenzado a poner en marcha la articulación e integración de los diferentes materiales en torno a cada una de las unidades temáticas del programa utilizando al efecto diversos programas informáticos. La ponencia, articulada a modo de ejemplo alrededor del tema del Gobierno y sus funciones, tratará de mostrar las posibilidades que ofrece esta herramienta en nuestra disciplina.

La autonomía del estudio características de los estudiantes a distancia hace que la UNED corra el riesgo de convertirse en una simple vía para la obtención de certificaciones puramente instrumentales, al margen de la verdadera universidad y del espíritu que la impregna. Para evitarlo han de preverse los métodos adecuados que permitan superar la objetiva dificultad

de constituir una auténtica Universidad bajo los condicionamientos de la enseñanza a distancia. Y es justo en este extremo donde podemos notar los mayores progresos de la enseñanza a distancia a lo largo de los años y la indispensabilidad que tiene para este tipo de educación la aplicación de las nuevas tecnologías.

En la educación a distancia, la falta de una periódica presencia física del profesor (más allá de las tutorías que se desarrollan en los centros asociados) es suplida por diversos medios de transmisión de las enseñanzas. Ciertamente, en los libros está concentrado todo el saber, y podría ser suficiente facilitar al alumno una bibliografía sobre la asignatura. El libro sigue siendo el instrumento básico de referencia en la *Open University*, en la *Fernuniversität* alemana y en nuestra propia Universidad. Sólo desde la lectura atenta, la comprensión y el subsiguiente estudio de los libros, puede lograrse la formación, con más razón la educación a distancia. Pero lo cierto es que junto a los conocimientos y saberes recopilados en los libros están las actitudes y las conductas, las posibilidades de comprensión y las necesidades de clarificación; en fin, la formación de una verdadera comunidad docente. Parece por ello necesario ingeniar vías y métodos que permitan el ejercicio de la docencia sin que por ello se resienta el acceso a los estudios universitarios que la UNED procura facilitar. Si educar es universalizar no cabe la renuncia a extender la tarea a toda la sociedad. En este contexto se inserta el proyecto que han desarrollado algunos profesores del Departamento de Derecho Político de la UNED, integrando materiales docentes a través del programa *Adobe presenter*.

1. La necesidad de desarrollar fórmulas para integrar diferentes tipos de materiales docentes

Los motivos que nos llevaron a desarrollar la experiencia de integrar distintos materiales docentes son fundamentalmente tres: el primero, la necesidad de buscar fórmulas que nos permitan adaptar la actividad docente a las nuevas características de los alumnos universitarios; el segundo, la necesidad de progresar en el uso y aprovechamiento de los instrumentos que nos ofrecen las nuevas tecnologías; y el tercero, la de actualizar las herramientas de la educación a distancia, a las que hemos hecho referencia en la introducción.

En cuanto al primer motivo, parece claro que el profesor universitario debe proyectar su actividad docente teniendo en cuenta las características de los alumnos a los que ésta se dirige. En este sentido, resulta innegable que los alumnos universitarios presentan hoy en día un perfil muy diferente al de generaciones anteriores; que se forman e informan, en buena medida, a través de los medios de comunicación audiovisual, por lo que están acostumbrados al mensaje en pantalla y tienen gran capacidad para procesar rápidamente informaciones de diverso formato, pues la cantidad de información y de canales que reciben es muy superior a la que recibían generaciones anteriores. Pero también se caracterizan por una ruptura de la linealidad en el acceso a la información, han experimentado un acceso no lineal a las fuentes de aprendizaje y sus estructuras mentales de organización de la información son totalmente diferentes a las creadas por la escritura convencional, por lo que la linealidad de los libros y de su razonamiento les resulta algo extraño. Por último, necesitan acción constante, por ello presentan una dificultad prácticamente insuperable para abordar el estudio de una materia con el único apoyo de un manual. Así pues, creemos que es necesario desarrollar materiales docentes complementarios de carácter audiovisual y que permitan interactuar a los alumnos.

En cuanto al segundo motivo, las nuevas tecnologías nos ofrecen un gran número de herramientas e instrumentos que podemos utilizar en la actividad docente. De hecho, la rapidez con la que se desarrollan nuevos programas aplicables a la actividad docente resulta casi vertiginosa. Por eso, es preciso que el profesor progrese en el uso de las nuevas tecnologías y aproveche las nuevas posibilidades que éstas le ofrecen. De otro lado, son las nuevas herramientas docentes que nos ofrecen las TICs las que nos permitirán conectar con los alumnos de la generación “audiovisual” y hacer frente a sus necesidades.

En este sentido, la actividad docente que realizamos en el Departamento de Derecho Político de la UNED se apoya en un buen número de nuevas herramientas de educación a distancia, pero el resultado de la utilización de todas ellas quedaba de alguna forma “disgregado”, de tal modo que se planteaba la necesidad de buscar una fórmula para articularlas e integrarlas y ofrecer a los alumnos una “única entrada” para los materiales correspondientes a un determinado tema.

Como se sabe, los principales tipos de herramientas que se utilizan en la UNED para la transmisión de información y la organización de contenidos son:

- de un lado, las que utilizan como soporte la palabra impresa, es decir, cualquier tipo de archivo de texto con el que podemos ofrecer al alumno desde información sobre la asignatura (programas, horarios, programación de exámenes, instrucciones sobre trabajos...) hasta todos los materiales necesarios para cursarla (materiales teóricos, resúmenes de temas, esquemas, materiales normativo y jurisprudencial);
- de otro lado, están las herramientas que utilizan como soporte la imagen y el sonido, o sólo el sonido, ya que tenemos la posibilidad de utilizar programas que nos permiten grabar sonido, o imagen y sonido, para, con ello, transmitir a los alumnos explicaciones sobre la asignatura o sobre el contenido de la misma (programas de radio, videoconferencias y videoclases sobre todo)

A éstas hay que añadir las herramientas de comunicación, como los Blogs, los Foros y los Chats; y las herramientas de autoevaluación, instrumentos que permiten al alumno comprobar el nivel de sus conocimientos y enfrentarse a los conceptos más confusos tratando de superar las pruebas que se le ponen para que él mismo se dé cuenta de sus limitaciones.

Pues bien, hasta ahora, todas estas herramientas se residenciaban, o bien en la página web correspondiente, o bien en un curso virtual en la plataforma de cursos virtuales (plataforma WebCT y ALF). Pero el resultado quedaba, como hemos dicho, de alguna forma “disgregado”, por mucho que la forma de ordenar los contenidos en un lugar o en otro respondiera al orden de los temas del programa. De ahí que decidiésemos buscar una fórmula para integrar los resultados de las distintas herramientas que utilizamos, respondiendo con ello también a la necesidad de avanzar en el uso de las nuevas tecnologías y de adaptarnos a las características de los nuevos alumnos.

2. La experiencia de integrar materiales docentes mediante el “Adobe presenter”

Para afrontar las necesidades a las que ya hemos hecho referencia decidimos utilizar el programa *Adobe presenter*.

Se trata de un programa que, utilizando como base una presentación del tipo de *power point*, permite incorporar a la misma archivos de texto, de audio y de video, es decir, las herramientas que utilizamos para transmitir información y ordenar contenidos, así como distintas actividades de evaluación y autoevaluación.

Nuestro objetivo ha sido elaborar una presentación para cada tema concreto del programa de una asignatura, incorporando a la misma los contenidos que ya habíamos preparado previamente y que estaban residenciados, o bien en la página web, o bien en los cursos virtuales.

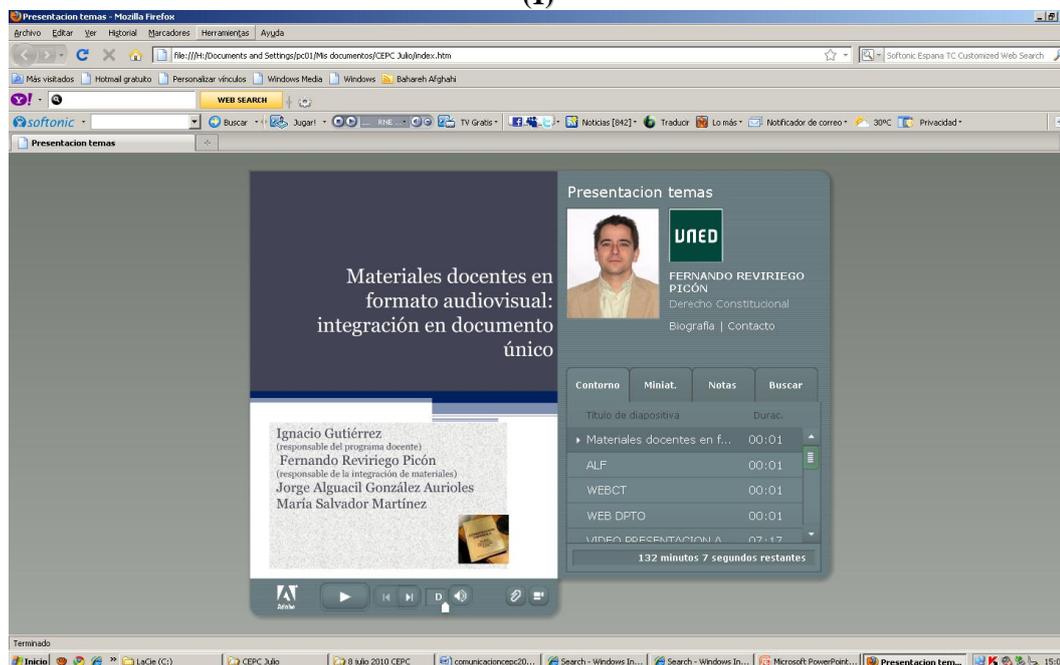
En concreto, la presentación que aquí vamos a exponer tiene por objeto “El Gobierno”, correspondiente a la parte de organización del Estado.

El documento que aquí se presenta contiene una exposición, realizada a lo largo de cincuenta y dos diapositivas de *power point*, con la cual se ofrece al alumno la indicación de los puntos más destacados del tema a los que se debe prestar una especial atención y, además, y esto es lo más interesante, en buena parte de las diapositivas se han incorporado, como complemento al texto de las mismas, videoclases o grabaciones de radio (en este tema cuatro videoclases y seis grabaciones de radio).

El objetivo de estas grabaciones, en uno u otro formato, es muy diferente: en algunos apartados sustituye la explicación tradicional correspondiente a la lección magistral, en otros la introduce, en otros la complementa, en otros la desarrolla. Como se puede ver, ofrece una amplia variedad de posibilidades al profesor.

El documento es accesible al alumno en la plataforma docente teniendo la presentación el siguiente formato (imagen 1).

(1)



En esta primera pantalla el alumno accede al esquema del documento, que indica el número de diapositivas en la parte derecha, el tiempo necesario para avanzar por cada una de ellas (esto en el caso de que existan adjuntas grabaciones de radio o videoclases), reseñas del equipo docente, forma de contacto con el mismo, etc.

A partir de ahí, el alumno avanza por la presentación de una diapositiva a la siguiente, cada una de ellas con contenidos e indicaciones en texto conforme al esquema inicial.

En la primera diapositiva se adjunta una primera grabación en la que el equipo docente hace una presentación, mediante videoclase, de las líneas fundamentales del tema y de contenido del documento. Esto se puede hacer con imagen de video en lateral, pudiéndose ver el texto de una diapositiva al mismo tiempo, o con imagen del vídeo en cuerpo central (véase la forma en las dos siguientes imágenes; videoclase de Fernando Reviriego – Videoclase de Ignacio Gutiérrez; imágenes 2 y 3).

(2)

The screenshot shows a presentation slide titled "Presentacion temas". The main content area contains a table of contents with the following items:

- INTRODUCCIÓN
- LA POSICIÓN DEL GOBIERNO EN UN RÉGIMEN PARLAMENTARIO
- LA COMPOSICIÓN DEL GOBIERNO
- LOS CARACTERES DEL GOBIERNO

On the right side, there is a sidebar with a video player. The video player shows a thumbnail of a man speaking and the following information:

- FERNANDO REVIRIEGO PICÓN**
- Derecho Constitucional
- Biografía | Contacto
- Contorno
- Miniat.
- Notas
- Buscar
- Título de diapositiva Durac.
- PRIMERA APROXIMACION 00:01
- Leccion IX 00:01
- Diapositiva 10 00:01
- VIDEO Esquema IX 05:12
- INTRODUCCIÓN 00:01
- 118 minutos 41 segundos restantes

(3)

The screenshot shows a presentation slide titled "Presentacion temas". The main content area contains the following text:

TELEUNED: ¿Gobierna el Gobierno?
(Prof. Ignacio Gutiérrez Gutiérrez)

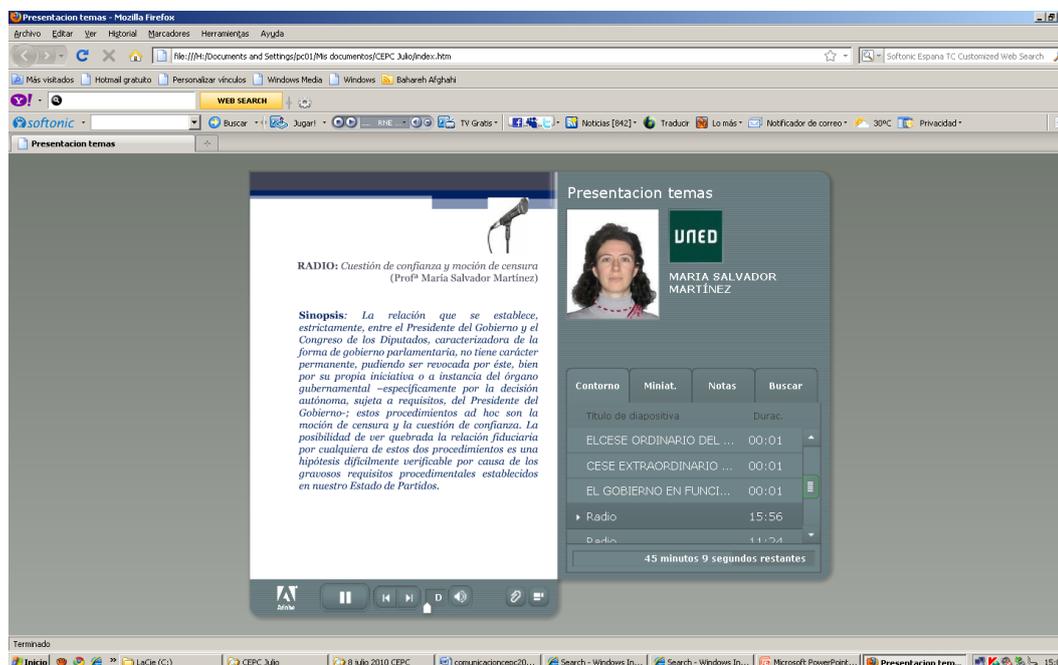
Below the text is a video player showing a man speaking. On the right side, there is a sidebar with a video player. The video player shows a thumbnail of a man speaking and the following information:

- UNED**
- IGNACIO GUTIERREZ
- Contorno
- Miniat.
- Notas
- Buscar
- Título de diapositiva Durac.
- RADIO: Composición y p... 11:04
- Radio 14:16
- Radio 11:04
- TELEUNED: ¿Gobierna el... 28:34
- LECCION 00:01
- 77 minutos 3 segundos restantes

En otras diapositivas se adjuntan, en lugar de videoclases, programas de radio que se acompañan de una breve explicación de su contenido en texto, así como la transcripción de la misma (al igual que se hace con las videoclases) para los alumnos con deficiencias auditivas. El texto se puede capturar para conservarlo, exportarlo a otro formato, etc.

Puede verse aquí el ejemplo de la grabación de radio de María Salvador sobre las relaciones entre el Gobierno y las Cortes Generales: la cuestión de confianza y la moción de censura (imagen 4).

(4)



A la capacidad de integrar todo este conjunto de materiales se añaden las posibilidades que en el plano de evaluación tiene esta aplicación. Se pueden incorporar diferentes tipos de pruebas (en la presentación hemos adjuntado ejemplos de preguntas con respuestas múltiples, de cuestiones para rellenar casillas en blanco, tablas de relación, etc.) que el alumno debe responder para poder pasar a las siguientes diapositivas. Este tipo de pruebas tienen una doble utilidad, ya que, de un lado, sirven al alumno como práctica que le ayuda a perfeccionar su formación y estudio, y, de otro, sirven como instrumento de evaluación continua.

Reproducimos aquí la pantalla de algunas de estas posibles pruebas (imágenes 5, 6 y 7)

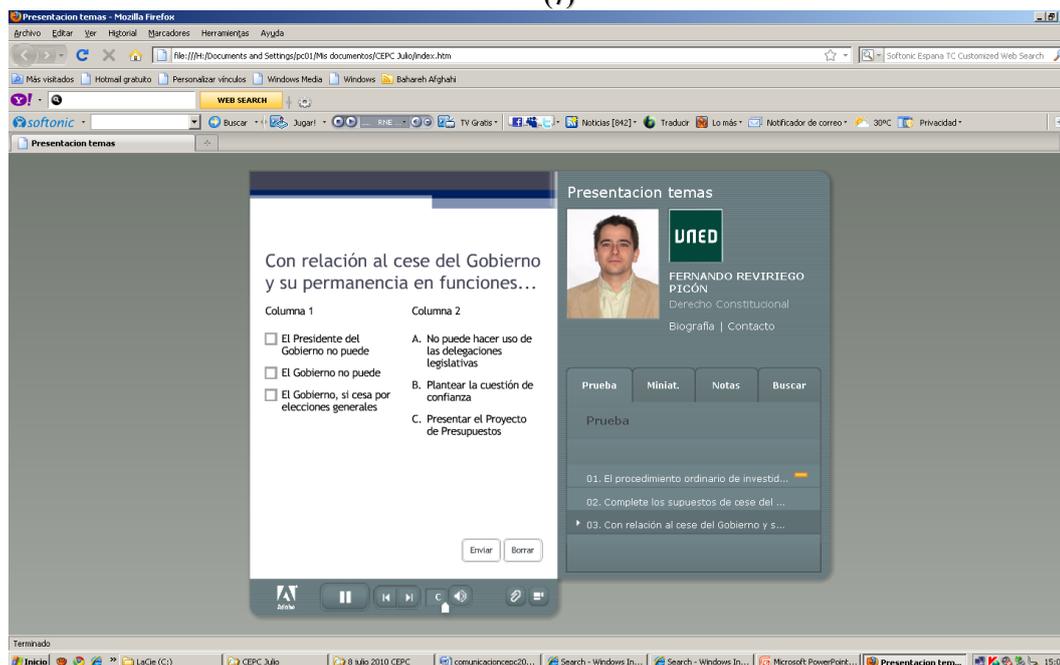
(5)

The screenshot shows a Mozilla Firefox browser window displaying a presentation slide. The slide title is "El procedimiento ordinario de investidura del Presidente del Gobierno precisa". Below the title are four multiple-choice options (A, B, C, D) regarding the process of appointing the President of the Government. To the right of the slide is a sidebar for "Presentacion temas" by Jorge Alguacil, featuring a profile picture and navigation buttons for "Prueba", "Miniat.", "Notas", and "Buscar". The "Prueba" section lists three items: "01. El procedimiento ordinario de investid...", "02. Complete los supuestos de cese del ...", and "03. Con relación al cese del Gobierno y s...". The browser's address bar shows a file path: "file:///H:/Documents and Settings/p01/Mis documentos/CEPC Julio/Index.htm".

(6)

The screenshot shows a Mozilla Firefox browser window displaying a presentation slide. The slide title is "Complete los supuestos de cese del Gobierno:". Below the title is a paragraph of text: "El Gobierno cesa tras las celebración de elecciones generales, en los casos de pérdida de la confianza parlamentaria previstos en la Constitución, o por fallecimiento de su Presidente" followed by a text input field. To the right of the slide is a sidebar for "Presentacion temas" by FERNANDO REVIRIEGO PICÓN, featuring a profile picture, the UNED logo, and the text "Derecho Constitucional" and "Biografía | Contacto". The "Prueba" section lists three items: "01. El procedimiento ordinario de investid...", "02. Complete los supuestos de cese del ..." (highlighted), and "03. Con relación al cese del Gobierno y s...". The browser's address bar shows a file path: "file:///H:/Documents and Settings/p01/Mis documentos/CEPC Julio/Index.htm".

(7)



Este modelo puede desarrollarse diversamente en cada tema, pero no es esta la ocasión de hacerlo. No nos queda sino recordar aquí, con cierta ironía, como apuntaba Camilo José Cela en su polémica obra *La Cruz de San Andrés*, "aquí no se explica nada y el que quiera saber más que vaya a Salamanca .. o que se matricule en la UNED, ¡pues estaría bueno!".

IV. Materiales para la enseñanza del Derecho constitucional

Esther Martín Núñez y Enriqueta Expósito,
Profesoras Tit. U. Barcelona.

Título de la ponencia: Materiales para la enseñanza del Derecho constitucional

Nombre y apellidos: Esther Martín Núñez y Enriqueta Expósito

Puesto académico: ambas Prof.^a Tit. U. Barcelona

Institución de procedencia: Departamento de Derecho constitucional y Ciencia política y de la Administración, Facultad de Derecho de la Universidad de Barcelona

correo electrónico / web personal: (indicar si no se quiere que aparezcan en publicación)

Resumen:

Esta ponencia será presentada conjuntamente con la Prof. Enriqueta Expósito de la Universidad de Barcelona. El objetivo es dar a conocer unos materiales que han sido elaborados con profesores de la UB y la UAB que promueven un cambio de rol del alumnado y el profesorado en el proceso de aprendizaje de nuestra disciplina. Además, tienen en cuenta que normalmente nuestra asignatura se sitúa en el primer curso de grado con lo que la familiaridad del alumno al vocabulario jurídico es escasa, por no decir nula, por ello, en dichos materiales se incorpora un apartado con las palabras clave y su definición adecuada para cada tema, así como los objetivos que deben ser alcanzados por los alumnos. Todo ello acompañado de preguntas que permiten realizar una autoevaluación por parte del propio alumno.

Es conocido que el Espacio Europeo de Educación Superior tiene como principal finalidad la de crear unos estudios e itinerarios universitarios homologables en todos los países de la Unión Europea. A partir de ahí, en España, este conocido como “proceso de Bolonia” ha llevado a acomodar los estudios universitarios en su forma y en su fondo, en su estructura y su contenido. Han desaparecido las Licenciaturas (5 años) y Diplomaturas (3 años) y se han creado Grados (4 años) y Masters (1 año). Y esta transformación ha venido acompañada en el interior de estas nuevas

titulaciones, por una reformulación de las materias y redefinición de los contenidos de cada una de ellas, amén de explicitar los objetivos a alcanzar con el estudio de los mismos y de la asignación de competencias –transversales y específicas-, habilidades y destrezas que el estudiante había de adquirir con todos ellos. Mientras que el primero de los efectos de Bolonia ha sido llevado a cabo con unas mínimas consignas para todas las Universidades, la segunda de las derivaciones de este proceso de acomodación ha sido pivotada por cada una de las Universidades con un amplio margen de libertad. Baste pensar en como ha sido afectada nuestra disciplina en los planes de estudio de cada uno de los grados jurídicos de las diferentes universidades¹³⁰: cómo se define, cuantos créditos tiene asignados, cuales son sus contenidos, etc., etc. Sobre todo ello ya se discutió y debatió en el I Seminario llevado a cabo en junio del pasado año y nuevamente es objeto de examen en el primer módulo de este II Congreso de Innovación educativa en Derecho Constitucional.

Igualmente en ambos seminarios se ha tratado otra de las cuestiones que se han ‘mitificado’ en el proceso de implantación del EEES: la metodología en la docencia. Desde este punto de vista, creemos que a Bolonia también la hemos convertido en todo un paradigma revolucionario de la docencia en el ámbito universitario. En este tema también se ha diferenciado un antes y un después. Parecemos convencidos en que antes de Bolonia, el profesor, con sus magistrales explicaciones, era el epicentro de la formación del estudiante, el cual había de completar los apuntes de clase con el manual y memorizar la correspondiente materia. Tras Bolonia se impone una nueva metodología en la que adquiere el protagonismo el estudiante en detrimento del profesor que pasamos a convertirnos en un instrumento más del ahora denominado autoaprendizaje. En nombre de Bolonia hemos, primero, menospreciado y después, defenestrado las clases magistrales y hemos ido sustituyéndolas por un sinfín de experimentos

¹³⁰ Concretamente en la Universidad de Barcelona el Grado en Derecho se inicia el pasado curso 2009/2010. En él, el Derecho constitucional tiene asignados 18 créditos divididos en tres asignaturas: Principios e instituciones constitucionales (6 créditos, primer semestre del primer curso); Organización territorial del Estado (6 créditos, segundo semestre del primer curso) y Sistema de Derechos y libertades (6 créditos, primer semestre del segundo curso).

metodológicos que, con mejores o peores resultados, tratan de ir implicando al estudiante en su propio proceso de aprendizaje¹³¹.

La ponencia que presentamos a esta sesión del II Congreso trata de cuestionar, desde nuestra personal experiencia docente, algunos de estos mitos, en especial aquel que identifica en Bolonia el inicio de las reflexiones sobre como mejorar el proceso formativo de los estudiantes en nuestra disciplina, el derecho constitucional. Como el resto de profesores hemos sido ‘sensibles’ a nuevos métodos pedagógicos en otros momentos no tan lejanos, sin que por ello pudiéramos presumir de innovar desde la perspectiva docente. Y lo hacíamos porque nos preocupaba que nuestros estudiantes aprendieran el derecho constitucional; supieran de su aplicación para la resolución de conflictos y tuvieran la capacidad de identificar su transversalidad en el resto de disciplinas jurídicas. Y era, además, una inquietud puramente vocacional, sin esperar evaluaciones ni acreditaciones que pudieran mejorar nuestro sueldo ni categoría en el escalafón funcional o laboral. En nuestro caso y sin ánimo de exhaustividad podríamos enumerar la resolución de casos prácticos en el proceso de aprendizaje de nuestra disciplina hasta el punto de constituir uno de los aspectos a evaluar para determinar la calificación final del curso (el examen práctico integraba un tercio de la nota); la organización de visitas ‘guiadas’ a instituciones estatales, autonómicas y europeas para aproximar la realidad institucional a la teoría analizada en las clases; la realización de debates sobre temas ‘constitucionales’ de actualidad, preparándolos previamente con los estudiantes –orientándolos en bibliografía, normativa, jurisprudencia, documentación; ayudándoles a estructurar un discurso jurídico; etc.-. Y en este marco, desde el curso 2006/2007 manejamos como herramienta docente los *Materiales de Derecho Constitucional*.

¹³¹ Algunos de estos nuevos, así como de su práctica ya fueron presentados el año pasado en el I Seminario realizado sobre este tema, cuyos trabajos fueron recopilados y publicados en el volumen coordinado por Lorenzo COTINO HUESO y Miguel Angel PRESNO LINERA, *Innovación educativa en derecho constitucional, recursos, reflexiones y experiencias de los docentes*, Madrid, 2010. Más recientemente la *Revista General de Derecho Constitucional* (9, 2010) ha publicado bajo el título de “Mapa de nuevas metodologías docentes en Derecho Constitucional” una relación de veintitrés experiencias.

1. La necesidad de dotar al estudiante de unos instrumentos adecuados para el aprendizaje del Derecho constitucional

En la reforma de los Planes de estudios de derecho en la Universidad de Barcelona, llevada a cabo en los años noventa, el derecho constitucional se articulaba en torno a dos asignaturas anuales. El Derecho Constitucional I, al que se le asignaban 9 créditos, se impartía en el primer curso de la Licenciatura y se integraba de tres bloques temáticos: (i) Constitución y principios constitucionales; (ii) Instituciones y (iii) fuentes del derecho. El Derecho Constitucional II, con otros 9 créditos, se estudiaba en segundo curso y estaba dedicado a (i) la organización territorial del Estado y (ii) los derechos fundamentales. El área de derecho constitucional de la Universidad de Barcelona se ha caracterizado, además, por impartir un solo programa elaborado con la participación de todos los profesores que la integraban. Ya en el momento de su elaboración la particularidad de estos programas es que respondían sólo a intereses puramente pedagógicos, no teniendo como referencia la estructura de ningún manual.

Sin embargo, de las dos asignaturas, la de Derecho Constitucional I era, con toda seguridad, la que generaba mayores dificultades para los estudiantes por dos distintas razones.

La primera es que el hecho de estar situada en el primer curso garantizaba que los estudiantes que no tuvieran conocimientos previos ni sobre el objeto de la asignatura ni, en general, por los conceptos jurídicos. Tema, este último que enlaza directamente con la absoluta falta de vocabulario jurídico: no es que se desconozcan las claves del discurso y razonamiento jurídico, sino que incluso, no saben el significado de los conceptos más básicos y elementales. Son, por otra parte, jóvenes que provienen de un proceso formativo muy distinto al que les vaticina la universidad y que, entre tantas otras cosas, les cuesta adaptarse lo que provoca que no suelen hacer preguntas ni intervengan en las clases. Se limitan a ser unos meros observadores y/o receptores pasivos de una información transmitida.

Y segunda por el hecho de que el temario del programa de la asignatura no tuviera su correlativa correspondencia en un solo manual. Es cierto que en él se hacía un listado de la manualística más adecuada para abordar el estudio del temario y que como profesores siempre se acababa con alguna recomendación más concreta. Para intentar paliar esta carencia, al inicio de las clases hacíamos una orientación bibliográfica más específica a la que

podían acudir para estudiar los temas. Pero este ‘remedio’ ni les ayudaba a orientarse en el estudio ni, mucho menos, en entender la perspectiva bajo la cual éste era abordado. Otro elemento que los anegaba era la utilización de materiales adicionales –históricos, documentales, normativos o jurisprudenciales.

Las anteriores razones no facilitaban el proceso formativo. Para el estudiante, más preocupado en tomar apuntes y estudiar de los mismos que en ampliar su aprendizaje, le desbordaba acudir a diferentes fuentes para preparar las clases –teóricas y prácticas-. Pero también, porque carecía de instrumentos que permitieran comprobar si había ido asumiendo el contenido mínimo de cada uno de los temas o los conceptos básicos. Para el profesor porque estábamos obligados a invertir más tiempo en cuestiones más formales –como facilitar esquemas previos o facilitar periódicamente los materiales adicionales, haciendo previamente una selección y recopilación de ellos. Y finalmente, para la dinámica del grupo porque retrasaba el ritmo de las clases convirtiéndolas, en muchas ocasiones en tediosas.

Esta situación nos llevó, a un grupo de profesores de derecho constitucional de la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad de Barcelona, a desarrollar un trabajo colectivo especialmente pensado para alumnos de primeros cursos, en el que estuviera presente la idea de crear un proceso diferente de aprendizaje con una finalidad principal: la de convertir al alumno en el centro de este proceso. Esta finalidad, además, adquiriría una doble dimensión: transmitir conocimientos y habilidades en un contexto que implicaba plenamente al alumno (cambio de rol del profesor) y hacer protagonista al alumno de su propio proceso de aprendizaje (cambio de rol del alumno). Dimensiones que suponían, de alguna manera, un anticipo de lo que pocos años más tarde imponía la adaptación a los criterios europeos de Bolonia.

2. La edición de los materiales de Derecho constitucional

El propósito de dotar al estudiante y al docente de un instrumento útil para el aprendizaje del derecho constitucional se concretó en la elaboración y posterior edición¹³² –coordinada por M. Barceló i Serramalera y F.

¹³² La publicación se inserta en el marco del proyecto para la *Millora de la Qualitat Docent a les Universitats Catalanes (MQD)* para el año 2005 impulsado y financiado por la

Domínguez- de unos *Materiales de Derecho Constitucional* en dos volúmenes. El primero (julio de 2006) abordaba los *Principios constitucionales básicos y órganos constitucionales*. El segundo (diciembre de 2006) se dedicaba a las *Fuentes del Derecho*.

Ambos volúmenes seguían una idéntica estructura en siete apartados: Los cuatro primeros ofrecen los fundamentos teóricos del tema correspondiente:

- *Esquema*. En él se señala cual es la estructura básica y cuáles son los aspectos más importantes que constituyen el contenido básico del tema. Con él se pretende que el estudiante tenga una primera visión global de los contenidos a examinar, un orden lógico de los conceptos a analizar y una justificación de su contexto. También constituye una guía básica con una doble funcionalidad: al estudiante le permitirá manejar con mayor soltura el manual que necesariamente deberá utilizar para prepararse las clases; al docente le facilita los aspectos en los que detener su explicación en función de cuales son los *objetivos* que se señalan sin que, por esta razón, los estudiantes pierdan la lógica didáctica. En este campo se trabajan competencias instrumentales como la adquisición de conocimientos generales básicos y específicos de la asignatura.
- *Instrumentos jurídicos*. En este apartado se aporta información sobre las fuentes bibliográficas de cada tema y si procede sobre la normativa, la jurisprudencia y los recursos electrónicos de soporte. De esta manera se permite que el estudiante, además del manual, tenga todas las herramientas para realizar un estudio más profundo y pueda desarrollar las habilidades y destrezas requeridas para su formación. Aquí el objetivo es que el alumno trabaje además otras dos competencias también instrumentales como son la capacidad de análisis y síntesis de la información facilitada y a su vez la habilidad en la gestión de la propia

Agència de Gestió d'Ajuts Universitaris i de Recerca de la Generalitat de Catalunya. Concretamente fue posible por la concesión de la ayuda solicitada en el proyecto "*Canvi de rol de l'alumnat i del professorat en els processos d'aprenentatge del Dret Públic*" dirigido por la Dra. M. Barceló i Serramalera (MQD 2005, resolución de 13 de julio de 2005).

información (buscar y analizar información proveniente de fuentes diversas¹³³).

- *Objetivos didácticos.* Se identifica qué es lo que el estudiante debe conocer y saber, como mínimo, una vez estudiado el tema. En este sentido, uno de los objetivos que define el grado en derecho es que los alumnos que lo cursen conozcan la estructura general y los conceptos fundamentales de las diversas disciplinas jurídicas. En este apartado se van concretando dichos objetivos para cada tema. De este modo, la formación adquirida por el alumno permite asumir los valores de solidez y flexibilidad a la vez que le aporta seguridad sobre los mismos.
- *Palabras clave.* Se definen, a modo de diccionario jurídico, las nociones jurídicas básicas. Constituye, a nuestro juicio, un instrumento muy valioso para un estudiante de primer año que, como ya hemos puesto de relieve, carece de vocabulario jurídico. La competencia trabajada, en este caso, es la comprender, conocer y saber usar los conceptos fundamentales y especializados de nuestra disciplina

Los tres últimos apartados proponen al estudiante una participación activa en la preparación del temario:

- *Temas de debate.* Pretende, por una parte, conectar los conceptos y el substrato teórico analizados en cada uno de los temas con otras cuestiones básicamente de actualidad a fin de que puedan identificar y comprender la virtualidad práctica de lo estudiado. Pero también fomentar la discusión oral y el debate público –ante el profesor y el resto de compañeros- sobre los temas planteados intentado impulsar discusiones en las que se utilicen los conceptos, valores y normas aprendidas. Las competencias a conseguir, desde una óptica substantiva, son las de identificar la dimensión jurídica de las relaciones humanas y sociales y valorar sus implicaciones en el ámbito concreto de nuestra disciplina, reflexionar críticamente sobre los valores

¹³³ En este sentido, una de las actividades que se propone a los alumnos de primero, de la parte de fuentes, es que realicen unas fichas de selección de diversos tipos de normas con el objeto de trabajar la búsqueda, el análisis y la síntesis de cada una de ellas.

implícitos en el derecho o comprender el contexto social y político del derecho y saber valorar los efectos de las normas y otras decisiones jurídicas en estos ámbitos. Pero también desarrollar, desde una perspectiva formal, la competencia de trabajo en equipo, la capacidad de colaborar con los demás y de contribuir a un proyecto común.

- *Materiales complementarios.* Constituyen una selección y recopilación de textos (o extractos) –históricos, normativos o jurisprudenciales que permite la consolidación y ampliación de los conocimientos adquiridos.
- *Preguntas de elección múltiple.* Constituyen un instrumento para la autoevaluación que permite al alumno ser consciente de cuál es el avance en su proceso formativo. En la medida en que se facilitan las respuestas el estudiante al mismo tiempo que mide cuál es su conocimiento del tema, puede detectar, con tiempo, cuáles son sus principales carencias e intentar corregirlas utilizando la tutoría con el profesor responsable de la asignatura.

Con esta estructura, los materiales hacen más visible la determinación de las competencias que deben adquirir los alumnos en el grado de derecho ahora ya adaptado a Bolonia. La competencia en adquisición de valores democráticos y compromiso ético, junto con la exposición oral o el trabajo en equipo permiten ser evaluadas a través de la participación activa mediante exposiciones orales individuales o grupales sobre algunos de los temas objeto de análisis. Interpretar la realidad, valorar la información, distinguir lo relevante de lo que no lo es, distinguir también unos casos de otros, localizar el material normativo y jurisprudencial pertinente, tomar decisiones individualmente y en equipo, persuadir con la argumentación jurídica, hacerse entender por personas con formación jurídica y sin ella, definir estrategias y aconsejar, son funciones para las que un graduado en derecho debe estar preparado, sin perjuicio de la posterior especialización que pueda requerir el ejercicio de las diversas profesiones jurídicas.

En definitiva, se pretende proporcionar a los profesores materiales docentes adecuados para reducir las clases magistrales y agilizarlas, y además, fomentar en los alumnos una participación activa en su aprendizaje

en la que ellos mismos se convirtieran inicialmente en los autores de su propio proceso de formación y evaluación. Todo lo anterior además conlleva paulatinamente un cambio en la forma de evaluar las asignaturas distinguiendo entre conocimientos y habilidades.

3. La utilización de los materiales y su valoración: aspectos mejorables desde la experiencia

La valoración que podemos realizar de estos años creemos que es positiva desde las dos perspectivas: docente y discente. A los estudiantes, considerados en meros receptores, se les otorga una mayor participación activa tanto en su proceso de formación como en las clases presenciales, intentando no sólo implicarles en el funcionamiento de las mismas sino, además, permitiéndole –si se lo toma en serio- mejorar su rendimiento académico.

Para los profesores que los hemos utilizado nos ha permitido ir adaptando nuestras clases a las nuevas exigencias. Se trataba de ir paulatinamente modificando un proceso de formación preferentemente basado en la memoria y en el que la teoría tenía un papel central en las clases magistrales a otro en el que ya no es tan decisivo explicar descriptivamente el contenido del temario –para eso ya están los manuales y se les facilita un esquema-, sino incidir en el entendimiento y la comprensión de las cuestiones más importantes suscitadas en cada una de las partes del temario.

En los últimos años, además, la preocupación por la docencia ha comportado una mayor acción planificadora de la misma. Ciertamente, la planificación constituye una tarea fundamental antes del comienzo del nuevo curso, implica la detección de problemas de genera al alumnado la asignatura, la distribución de tiempo y temas, y la elaboración y programación de una agenda de actividades prácticas para trabajar las habilidades. Ello requiere una coordinación entre los profesores que permita determinar el *qué* y el *cómo*. Y en este sentido, los materiales son una buena herramienta para compatibilizar ese *qué* con carácter básico y más estático y el *cómo* de forma flexible y dinámica.

Igualmente, podemos afirmar que a pesar de estos *Materiales* se empezaran a utilizar antes de generalizarse la exigencia de innovar en la docencia que llevaba aparejada la implantación del proceso de Bolonia,

siguen siendo válidos con el funcionamiento de los nuevos grados en Derecho. Pensemos que el autoaprendizaje que fomentan ya no es considerado una alternativa pedagógica, sino que se ha convertido en el elemento central en torno al cual debe pivotar la enseñanza universitaria.

En la actualidad es posible que se requiera de una revisión en su forma y ciertos retoques en su fondo. En su forma porque, en la era digital en la que desempeñamos nuestras labores docentes, puede parecer algo anacrónico su edición en papel, más cuando se ha generalizado el uso de las nuevas tecnologías y plataformas informáticas en el proceso formativo. Sin embargo no renunciamos a ella. Son ya conocidas y compartidas las deficiencias de infraestructura y de dotación material de la mayor parte de las universidades, lo que dificulta una utilización generalizada y continuada de las herramientas informáticas en las aulas –contando con que los estudiantes dispusieran de ordenadores portátiles a los que dieran el uso requerido durante las clases.

Y, por lo que se refiere al fondo, a pesar de seguir abogando por su validez sobre todo en el primer curso de derecho constitucional –impartido en nuestra Facultad en el primer semestre- por las mismas razones que exponíamos en el apartado anterior al abordar la necesidad de su elaboración, sí que planteamos alguna mejora para las otras dos asignaturas. Tanto en la ‘Organización territorial del Estado’ como en el ‘Sistema de Derechos y Libertades’, los estudiantes ya se han aproximado a la disciplina y al lenguaje y la argumentación jurídica inherente. Por este motivo, sin renunciar al formato originario, los *Materiales* deben ir acompañados de métodos de aprendizaje para problemas o casos. Por razón de la materia el planteamiento de situaciones reales y su solución práctica es indispensable.

V. Del caso a la teoría y de la teoría al caso: el bucle en el aprendizaje del Derecho constitucional

Diana Malo de Molina y Zamora y Clemente Zaballos González
Profesores colaboradores, Depto. Dº. público
U. de Las Palmas de Gran Canaria

Título de la ponencia: Del caso a la teoría y de la teoría al caso: el bucle en el aprendizaje del Derecho constitucional

Nombre y apellidos: Diana Malo de Molina y Zamora
Clemente Zaballos González

Puesto académico: Profesores Colaboradores

Institución de procedencia: Departamento de Derecho Público de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria

correo electrónico / web personal: [dmmzamora @ ddp.ulpgc.es](mailto:dmmzamora@ddp.ulpgc.es) / [czaballos @ ddp.ulpgc.es](mailto:czaballos@ddp.ulpgc.es)

Resumen:

La revolución que plantea el EEES debe serlo en profundidad, incluyendo actividades de enseñanza-aprendizaje específicas y singularmente adecuadas para el derecho constitucional, adaptándolas a los conceptos que se estudian, a la titulación en la que se encuadra la asignatura y a las salidas profesionales preferentes de los egresados. Con actividades en las que, sobre la base de un texto ficticio, el estudiante debe detectar qué errores contiene y argumentar jurídicamente las razones, se ha conseguido un aprendizaje autónomo, dinámico y gradual.

Sea cual sea el método de enseñanza-aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior, en adelante EEES, lo cierto es que tres pilares básicos de la secuencia de tal binomio son las clases teóricas dirigidas a los grupos grandes (prácticamente coincidentes con las anteriormente denominadas clases magistrales), las tutorías y las actividades prácticas.

Tradicionalmente se venía considerando que la transmisión de conocimientos por parte del profesorado se producía en las clases magistrales, sin que ello supusiera que el alumnado hubiera entendido ni, en consecuencia, aprendido los conceptos transmitidos. Las clases magistrales estaban diseñadas, por tanto, como un sistema de enseñanza –que no de

enseñanza-aprendizaje- inequívocamente unidireccional: del profesorado al alumnado, sin retroalimentación en la mayoría de los casos.

Este método de enseñanza conduce irremediabilmente en la mayoría de los casos a una actitud pasiva del alumnado, al aburrimiento, a la desmotivación y, en consecuencia, al absentismo, así como, en no pocos casos, al abandono de los estudios. Es éste, precisamente, uno de los problemas con que nos enfrentamos los profesores de las titulaciones en las que no hay números *clausus* –como Derecho en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria-, que tiene en el presente curso académico 1.000 alumnos matriculados en Derecho Constitucional-I (plan antiguo), repartidos asimétricamente en cinco grupos, algunos con “sólo” 100 alumnos y otros con más de 250.

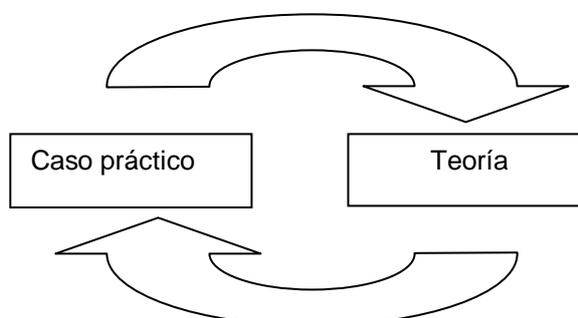
En este sistema, que hemos dado en llamarlo tradicional, las prácticas, cuando las ha habido, han consistido fundamentalmente en analizar sentencias -de Tribunales de Justicia o del Tribunal Constitucional- u otros actos judiciales, cuando lo cierto es que un estudiante de primer o segundo curso aún no dispone de los conocimientos necesarios –derecho procesal, derecho administrativo, derecho civil...- como para poder perfeccionar el aprendizaje pretendido.

Con estos dos elementos, es decir, las clases unidireccionales y las prácticas poco adecuadas a las singularidades y especialidades del derecho constitucional, el estudiante se encuentra en muchas ocasiones con actividades a las que no sabe enfrentarse por no haber adquirido previamente los conocimientos necesarios; como no ha comprendido lo explicado en la clase magistral, no puede resolver las cuestiones que plantea la práctica y, en consecuencia, acaba considerándose torpe y desmotivado.

Todo ello nos obliga a que la revolución boloñesa sea realmente una revolución en profundidad, incluyendo actividades de enseñanza-aprendizaje específicas y singularmente adecuadas para el derecho constitucional, adaptándolas a los conceptos que se estudian, a la titulación en la que se encuadra la asignatura y a las salidas profesionales preferentes de los egresados.

El proceso de enseñanza-aprendizaje no siempre tiene que seguir la misma secuencia: de la teoría a la práctica, sino que en algunos ejemplos podría ser conveniente que el principio del aprendizaje se situara en lo que hasta ahora se ha considerado el final del mismo, esto es, en el caso

práctico. Se produciría aquí lo que podemos llamar el bucle en el aprendizaje: del caso a la teoría y de la teoría al caso.



Esta nueva forma de entender las prácticas de enseñanza-aprendizaje obliga a un esfuerzo en el profesorado. Como hemos dicho, no basta con entregar a los estudiantes un listado de sentencias para analizar, que en la mayoría de los casos se entiende como resumir, y un plazo de entrega que se ha de respetar escrupulosamente y que en ocasiones se convierte en el principal motivo de calificación negativa.

Ahora el profesorado, con sus miras puestas en el EEES, debe ser imaginativo, ocurrente, casi divertido, como un animador del aprendizaje. No puede recurrir año tras año a su repertorio de jurisprudencia. Tiene que aprender de sus propias actividades de aprendizaje ya que no debe limitarse a corregir unos ejercicios sino que tiene que analizar los resultados, en el sentido de comprobar si las tareas exigidas a los estudiantes han logrado que éstos realmente alcancen los objetivos predeterminados.

Conviene, por tanto, que las actividades estén diseñadas pensando en cuáles son los objetivos de aprendizaje que se pretenden y qué competencias van a trabajar los alumnos al realizarlas. Sin olvidar, por supuesto, la necesaria coordinación horizontal con los profesores de otros grupos de la misma asignatura del mismo curso y con los de las otras asignaturas del mismo curso, así como la coordinación vertical con los docentes de la misma materia pero de cursos superiores. Y ello, por una doble razón cuanto menos: la primera, para evitar solapamientos y lagunas en los contenidos impartidos en las clases presenciales y trabajados en las actividades; la segunda, porque Bolonia obliga a un exquisito racionamiento del tiempo, con ritmos adecuados que eviten picos de esfuerzo imposibles de

soportar, con la consiguiente merma de la calidad del proceso de aprendizaje.

La práctica que se trae como ejemplo ha sido utilizada en el presente curso 2009-2010 en la asignatura optativa Derecho constitucional español, del segundo curso de la Diplomatura en Relaciones Laborales, en su modalidad *on-line*, en la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria. La realizaron sesenta estudiantes, que dispusieron de la oportunidad de mejorarla al menos una vez tras la primera calificación por parte del profesorado. De los sesenta estudiantes, sólo diez no alcanzaron el nivel de aprobado.

Para realizar la actividad se pone a disposición de los estudiantes desde el principio de curso un texto (se acompaña como anexo), que es un artículo ficticio aparecido en un periódico imaginario y con nombres inventados, que contiene varios errores. El estudiante debe detectar, señalar y explicar brevemente por qué tales errores lo son. Se hace hincapié en que la mayoría de los errores se debe a que hay afirmaciones que no se ajustan a derecho, por lo que el estudiante debe argumentar mediante la aplicación de una norma la razón de tal desajuste. En algunos casos, los errores están en las fechas, para obligar a los estudiantes a adquirir la destreza de buscar en las bases de datos.

Tras plantear este caso como una actividad de aprendizaje, cuya nota computa para la calificación final de la asignatura, y después de la corrección y valoración de los resultados y de los comentarios de los estudiantes hemos observado lo siguiente:

1. Es una manera más real de enfrentarse a los conceptos que en los manuales al uso. En éstos, la exposición es sistemática y metódica pero separada en compartimentos casi estancos: concepto, antecedentes históricos, régimen jurídico, principios, elementos... Por el contrario, en esta actividad los conceptos se entremezclan porque es así como los estudiantes los van a encontrar en la vida real.
2. El trabajo realizado por el estudiante es gradual porque a medida que se detiene en los pormenores del texto va descubriendo que el caso es más complejo de lo que aparentaba en un principio y ello le lleva a tener que ir aumentando su nivel de estudio de la teoría para poder resolver adecuadamente la tarea.

3. Lo señalado en el apartado anterior hace que el estudiante perciba que los conceptos están interconectados, y que por sí solos y aisladamente considerados no despliegan al máximo toda su virtualidad.
4. El tipo de documento empleado en esta actividad, de estilo periodístico, no es más que uno de los muchos que pueden utilizarse. Cabe hacer uso de sentencias, textos legislativos, dictámenes, informes, exposiciones de motivos..., por lo que la preparación de las actividades de esta clase no es complicada.
5. El poder emplear distintos documentos ficticios permite trabajar con distintos niveles de lenguaje, desde el más sencillo y coloquial al más especializado, con lo que se potencia una de las competencias que el estudiante de asignaturas de Derecho debe adquirir: el dominio del lenguaje jurídico.
6. La actividad predispone al autoaprendizaje puesto que el estudiante motivado busca respuestas más allá de las contenidas en el propio manual de la asignatura y de las obtenidas en las clases magistrales; por ello entiende que en su proceso de aprendizaje debe acudir a otras fuentes.
7. En esta actividad las respuestas correctas no están predefinidas al estilo de “sí/no”, “verdadera/falsa” sino que el alumno, al detectar una afirmación que considera equivocada debe argumentar jurídicamente por qué es errónea. Ello supone que el nivel de profundización en el aprendizaje también es autónomo ya que cada estudiante es el que decide si se conforma con señalar que hay una norma jurídica que rebate la afirmación contenida en el texto y qué dice tal norma o si, por el contrario, opta por ahondar en el estudio y en el nivel de la exposición de su alegato.
8. Este caso práctico permite al profesorado diversificar los objetivos de aprendizaje en función de en qué momento del curso los estudiantes deban realizarlo. Así, al principio del semestre podrá interesarle que los alumnos se centren en buscar la información relativa a las fuentes del derecho, que es una materia que por lo general se imparte en los primeros temas del curso. Por el contrario, cuando ya el temario está avanzado, quizás convenga

centrarse en cuestiones relativas al procedimiento legislativo o en el control de la constitucionalidad.

9. Las actividades como la que se está exponiendo fomentan la discusión en grupo y la participación en el foro de la asignatura. Los estudiantes vierten sus opiniones, ya con una visión jurídica, y se entrenan en el arte de la oratoria y la argumentación. Este tipo de actividades generan la realización de tutorías, solicitadas por quienes no se conforman con las explicaciones de clase y el contenido de los manuales. En estas tutorías el profesor puede orientar y dirigir al estudiante de manera más precisa y adaptada, cumpliendo con una de las propiedades más valiosas de las tutorías, cual es la de permitir la individualización de la enseñanza-aprendizaje.
10. Esta actividad, aunque se planteó como un ejercicio único, puede ser utilizada también como una actividad multinivel, de forma que con un solo texto puedan diseñarse distintos casos prácticos. Así, aunque no aparece en el enunciado, podría haberse incorporado un apartado posterior en el que se pidiera al estudiante una exposición –oral o escrita- acerca de la conveniencia de reformar la ley de libertad religiosa desde un punto de vista social y jurídico, lo que permitiría, incluso, obligar al análisis –ahora sí- de sentencias relativas a dicha libertad.

Anexo. Descripción completa de la actividad objeto de evaluación

El siguiente texto es un artículo ficticio aparecido en un periódico imaginario y con nombres inventados. Léalo con detenimiento pues contiene varios errores que usted deberá detectar, señalar y explicar por qué no se ajustan a derecho.

Para ello deberá proceder del siguiente modo:

1. Subraye o marque en color la frase que considera que es errónea.
2. Utilice la herramienta “insertar / referencia / nota al pie” o similar de su procesador de textos. Verá cómo al lado del texto subrayado o marcado se inserta un número y el cursor se sitúa automáticamente al pie de la página. Escriba allí **brevemente** la razón por la que considera que la frase es errónea. Tenga en cuenta que hemos hablado de “ajuste a derecho”, es decir, la explicación tiene que ser argumentada mediante la aplicación de una norma, aunque también hay algunos errores relacionados con las fechas.
- 3.

EL PRESIDENTE DEL GOBIERNO PODRÍA ANUNCIAR LA REFORMA MASIVA DE LEYES

El líder de la oposición se muestra en contra de la idea y manifiesta su

confianza en que el Tribunal Constitucional declare la nueva Ley de Libertad Religiosa contraria a la Constitución.

J.L.P./ Madrid

En el mes de enero, las Cortes Generales, reunidas en sesión ordinaria, aprobaron la reforma de la Ley de Libertad Religiosa, que estaba vigente desde 1979, el mismo año en el que vio la luz la actual Constitución española¹³⁴.

La reforma de la Ley de Libertad Religiosa ha tenido lugar gracias a la entusiasta propuesta que hace ya bastantes meses surgió en el seno de la sociedad andaluza, una de las que más ha acusado el incremento de personas que profesan la religión musulmana, debido fundamentalmente al fenómeno de la inmigración.

Antonio García del Campo y Beatriz Estévez Jiménez, profesores ambos en un instituto andaluz, pusieron en marcha un movimiento denominado "España es diferente...pero plural" que, acogiéndose a la posibilidad ofrecida en el artículo 30 del Estatuto de Autonomía de Andalucía, consiguió en tan sólo cuatro meses reunir las firmas necesarias para presentar la propuesta ante las Cortes Generales.

Con todas esas firmas, que ocuparon más de veinte voluminosos archivadores, los promotores presentaron la propuesta en la Mesa del Senado, en la que fue admitida a trámite por el voto mayoritario de sus integrantes, aunque, como era de esperar, recibió el voto en contra del senador del Grupo Parlamentario Popular.

En relación con este último aspecto, hay que recordar que ya en su momento el líder del Partido Popular advirtió que recurriría ante el Tribunal Constitucional. Por eso a nadie le extrañó que en la primera semana de septiembre, una vez finalizadas las vacaciones estivales, el Portavoz del Grupo Parlamentario Popular en el Congreso de los Diputados presentara un recurso de amparo ante el Tribunal Constitucional mediante un escrito firmado por él y por otros veinticinco Diputados que avalaban su solicitud, que no es otra que el conseguir que el Tribunal Constitucional, en su papel de órgano judicial superior en todos los órdenes, se pronuncie acerca de la inadecuación del texto de la nueva Ley de Libertad Religiosa con la Constitución española.

Uno de los motivos del recurso, según fuentes acreditadas, es que la nueva ley retira a la religión católica el carácter de religión oficial del Estado, tal y como reconoce la propia Constitución española. Sin embargo, mal lo tendrá el Partido Popular si se tiene en cuenta que más de la mitad de los veinte Magistrados del Tribunal Constitucional están vinculados al Partido Socialista y al menos tres de ellos son en la actualidad dirigentes de dicha formación política.

Tampoco hay que perder de vista que la nueva Ley de Libertad Religiosa, que surgió, como decíamos, de la iniciativa popular, también recibió un amplio respaldo en las dos Cámaras parlamentarias, que no dudaron, dado el consenso existente, en delegar en sus respectivas Comisiones Legislativas la aprobación del texto definitivo.

Por lo que se refiere a las reacciones en la Moncloa, todo apunta a que el Presidente del Gobierno tiene previsto propiciar la reforma de varias de las leyes que fueron aprobadas a principios de la década de los ochenta. Para evitar el fracaso de su proyecto, según fuentes dignas de todo crédito, el Presidente estaría planeando presentar una cuestión de confianza ante el Parlamento para ver si sigue contando con su apoyo. De lograr la mayoría absoluta de ambas Cámaras, tal y como requiere la legislación vigente, y obtenido así el apoyo buscado por el Presidente, a comienzos del próximo año podríamos ver a las Cortes Generales trabajando sin denuedo para modificar las leyes más antiguas de nuestra actual

¹³⁴ La actual Constitución española fue publicada en el BOE de 29 de diciembre de 1978; por tanto, es erróneo decir que vio la luz en 1979.

etapa democrática, entre las que se encuentran la que regula las distintas modalidades de referéndum, que es de 1980, la relativa a los estados de alarma, excepción y sitio, que data de 1981, y la de protección civil del derecho al honor, a la intimidad personal y familiar y a la propia imagen, que fue publicada en 1982. Con este volumen de trabajo por delante, no sería de extrañar que las Cortes Generales echaran mano de la posibilidad de delegar en el Gobierno de la Nación, que reformaría las citadas leyes en forma de reales decretos legislativos, cuya elaboración, por lo general, requiere menos tiempo que el procedimiento legislativo ordinario.

Materiales y recursos necesarios para su realización

Para realizar esta actividad necesitará el manual de la asignatura, la Constitución española y una compilación de leyes. Esta última la puede conseguir en la página electrónica de la Biblioteca de la ULPGC aunque la del Congreso de los Diputados (www.congreso.es) es muy sencilla de utilizar.

Criterios de evaluación

Criterios generales:

- Cumplimiento de las reglas ortográficas y de puntuación.
- Claridad expositiva.
- Capacidad de síntesis.

Criterios específicos:

- Acierto en la detección de los errores existentes en el texto.
- Argumentación de por qué es errónea la afirmación.

Tiempo estimado

Cuatro horas

VI. Las metodologías de enseñanza-aprendizaje en el Derecho constitucional. Una experiencia desde la Universidad de Deusto

Profesor encargado Doctor Derecho constitucional Universidad de Deusto¹³⁵

Título de la ponencia: Las metodologías de enseñanza-aprendizaje en el Derecho constitucional. Una experiencia desde la Universidad de Deusto
Nombre y apellidos: Luis I. Gordillo Pérez
Puesto académico: Profesor encargado Doctor.
Institución de procedencia: Facultad de Derecho. Universidad de Deusto.
Correo electrónico / web personal: gordillo @ deusto.es

Resumen:

Este texto describe críticamente la metodología de enseñanza-aprendizaje empleada en la docencia de la asignatura del área de Derecho Constitucional "Sistema de fuentes y derechos constitucionales", desde el modelo establecido en el marco pedagógico de la Universidad de Deusto. El autor completa, además, la lectura crítica del modelo con su experiencia personal, nutriendo la crónica con ejemplos y situaciones con las que se ha encontrado en el primer año de implantación del Grado en Derecho.

1. Introducción

1. La Universidad de Deusto ya ha adaptado sus titulaciones al Espacio Europeo de Educación Superior. En el caso de los tradicionales estudios de Derecho, el nuevo "Grado en Derecho" recoge cuatro asignaturas de 6 créditos ECTS cada una que tradicionalmente pertenecían o se encuadraban en el área de Derecho Constitucional. Éstas serían:

¹³⁵ Este trabajo se enmarca dentro el proyecto de investigación "Empresa, Mercado y Derecho Transnacional", con referencia IT-529-10 subvencionado por Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno Vasco (2010-2012), cuyo investigador principal es el Prof. Dr. Ricardo de Ángel Yagüez. El autor agradece al profesor Dr. D. Ignacio Gómez Marroquín de la Facultad de Psicología y Educación las referencias sobre el Paradigma Pedagógico Ignaciano. Los errores u omisiones son responsabilidad del autor.

Asignatura	Carácter	Curso	Semestre	Créditos
Teoría del Estado y régimen constitucional	Básica	1	1	6
Sistema de fuentes y derechos constitucionales	Obligatoria	1	2	6
Organización constitucional del Estado	Básica	2	1	6
Derecho constitucional y sistemas jurídicos comparados	Optativa	4	1	6

2. En cuanto a los contenidos de las asignaturas, que parecía un tema secundario en las memorias de verificación, “Teoría del Estado...” sería la equivalente al antiguo Derecho político (Teoría del Estado, Teoría general de la Constitución y algo de Historia constitucional), “Sistema de fuentes y derechos constitucionales” incluye el desarrollo del sistema de fuentes constitucional, derechos fundamentales así como el Tribunal Constitucional, “Organización constitucional del Estado” abarcaría la parte orgánica (incluyendo la organización territorial del Estado). En cuanto a la asignatura “Derecho constitucional y sistemas jurídicos comparados”, su nombre parece ilustrar suficiente cuál es su contenido. El presente trabajo se centrará en la asignatura que se imparte el segundo semestre del primer curso, “Sistema de fuentes y derechos constitucionales”¹³⁶.

2. La elaboración de la guía de aprendizaje

3. La memoria de verificación establecía que el estudiante habría de desarrollar 12 competencias genéricas (subdividas en tres niveles) y 17 específicas, subdividas éstas en tres grupos: competencias específicas de conocimiento, de aplicación y de valoración y formulación de juicios, estableciendo una serie de indicadores para evaluar la consecución de las mismas¹³⁷. Igualmente, la precitada memoria asignó a esta asignatura el

¹³⁶ Sobre la experiencia en la docencia de la asignatura de “Teoría del Estado y régimen constitucional”, que se imparte el primer semestre de primero, *vide* LARRAZÁBAL BASÁÑEZ, S., “Las nuevas metodologías docentes para la enseñanza del Derecho Constitucional en los nuevos de Derecho: mi experiencia en la Universidad de Deusto”, *Revista General de Derecho Constitucional*, núm. 9, abril 2009.

¹³⁷ Siguiendo, básicamente, los principios contenidos en VILLA, A. y POBLETE, M. (dirs.), *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, 2ª ed., Vicerrectorado de Innovación y Calidad/ICE, Bilbao, 2008.

desarrollo de 7 competencias específicas (de las que se evaluarían 3) y 3 genéricas (de las que se evaluaría 1).

4. Dado que se decidió que hubiera un examen único idéntico para todos los grupos (el mismo día y a la misma hora), independientemente del profesor que impartiera la materia, se decidió igualmente hacer una única Guía, siguiendo, por lo demás, el modelo confeccionado por el vicerrectorado de innovación y calidad. La Guía, que si no fuera por el detalle con el que hay que especificar el proceso de consecución de las competencias, quizá pudiera evolucionar hacia el modelo del *Syllabus* de las universidades norteamericanas, incluye, *in extenso* los siguientes apartados: “Desarrollo de competencias”, “Sistema de evaluación”, “Plan de trabajo del estudiante”, “Distribución de tiempo de la asignatura” y el “Procedimiento para la tutoría académica”. Los puntos que siempre nos han hecho pensar más (lo cual es algo positivo) y replantearnos la asignatura y la metodología son el relativo al “Desarrollo de las competencias” y el “Plan del trabajo del estudiante”.

5. El primero (“Desarrollo de las competencias”) obliga al profesor a establecer y justificar las competencias (específicas y genéricas) que adquirirá el estudiante al abordar (que no “explicar”) los contenidos a través de la correspondiente estrategia de enseñanza-aprendizaje. En segundo lugar, el “Plan de trabajo”, ya más técnico, exige el establecimiento de un cronograma, segmentado en semanas, en el que quedan establecidas las competencias que se irán trabajando, los contenidos, las actividades, la documentación que se empleará (es decir, bibliografía, jurisprudencia y otros materiales), el tipo de actividad, el tiempo en el aula y fuera de ella. La planificación por semanas (unas 14 por semestre). Teniendo en cuenta que la asignatura tiene 6 créditos ECTS, y que cada crédito se ha establecido en 25 horas de trabajo del alumno (dentro y fuera del aula), el tiempo calculado que teóricamente habría que dedicar a esta asignatura (horas de estudio incluidas) serían 150, 55 en el aula y 95 fuera, todo ello en términos aproximados.

3. Metodologías de enseñanza-aprendizaje

3.1. La filosofía del modelo

Este libro se ha traducido al inglés en el marco del programa Tuning como *Competence-based learning. A proposal for the assessment of generic competences*, University of Deusto, Bilbao, 2008.

6. El modelo de enseñanza-aprendizaje que promueve la Universidad de Deusto (UD) enfatiza el desarrollo personal hacia la autonomía del alumno que va incrementando su responsabilidad y compromiso a lo largo de sus estudios¹³⁸. Así, para lograr un aprendizaje autónomo y significativo del alumno, el aprendizaje no puede basarse en una actitud meramente pasiva y receptiva, sino que por el contrario, debe impulsar la búsqueda, la iniciativa, la reflexión y la acción. La principal tarea universitaria consistirá en desarrollar en los alumnos la capacidad de pensar por sí mismos, de convertirse en personas autónomas con su libre pensamiento. Pero este objetivo final no puede significar un menoscabo ni de los contenidos propios de la materia ni del desarrollo de habilidades como la memoria¹³⁹.

7. El modelo de aprendizaje que se sigue en la UD se fundamenta en el aprendizaje basado en la experiencia y en la pedagogía ignaciana¹⁴⁰. En efecto, se trataría de la aplicación al modelo universitario del llamado “paradigma pedagógico ignaciano”. El Paradigma Pedagógico Ignaciano se compone de tres elementos principales: la experiencia, la reflexión y la acción. Para que este proceso de aprendizaje tenga éxito debe, además, incluir una fase de pre-aprendizaje, la propia del contexto, y una fase de post-aprendizaje, la de la evaluación¹⁴¹. De esta forma, el modelo de enseñanza-aprendizaje se puede presentar como un ciclo integrado por cinco grandes fases que se muestran en el siguiente gráfico¹⁴².

¹³⁸ Vide el documento, *Marco Pedagógico UD. Orientaciones generales*, Universidad de Deusto, 2001, especialmente, pp. 15-33.

¹³⁹ Como dice algún autor, “no es que se esté en contra de que la cabeza esté llena, [de] lo que se está en contra es de esté llena y no funcione”, HERNÁNDEZ HERNÁNDEZ, P. y GARCÍA GARCÍA, L. A., *Enseñar a pensar: un reto para los profesores*, Tafor, La Laguna, 1997, p. 19.

¹⁴⁰ Sobre el aprendizaje basado en la experiencia, vide el clásico KOLB, D. A., *Learning Style Inventory: Technical Manual*, Hay Group, Boston, 1976. Sobre la pedagogía ignaciana, vide GIL CORIA, E., (edit.), *La pedagogía de los jesuitas, ayer y hoy*, 2ª ed., Universidad Pontificia de Comillas, Madrid, 2002.

¹⁴¹ Vide METTS, R. E., *Ignatius knew*, Jesuit Secondary Education Assotiation, Washington, 1995, CHARMOT, F., *La pedagogía de los jesuitas: sus principios, su actualidad*, Sapiencia, Madrid, 1952. Un resumen muy manejable de este planteamiento puede encontrarse en <http://www.loyolajesuit.org/IPP.htm> , última consulta: 30.06.2010.

¹⁴² Para una explicación más pormenorizada, *Marco Pedagógico UD. Orientaciones generales*, op. cit., pp. 19-24.



8. Así, en primer lugar, en lo que atañe al “contexto experiencial”, cabe destacar que el aprendizaje se originaría en un entorno contextualizado. Lo que este primer paso trata de hacer es situar al alumno ante el tema o cuestión a desarrollar. Por tanto, se trata aquí de motivar al alumno a través de su experiencia y contexto, para que consiga una primera aproximación global tema. El *quid* de la cuestión consiste en que el profesor defina la problemática objeto de estudio.

La “observación reflexiva”, por su parte, hace referencia a un tipo de observación cualificada, no a la mera contemplación. Es decir, se pretende aquí que el alumno se haga preguntas, se cuestione los conceptos, estructuras o sistemas, reflexione sobre su origen, funcionamiento y finalidad.

La “conceptualización” pretende acercar al estudiante la teoría que en nuestra área, en este caso el Derecho constitucional, se viene desarrollando sin omitir los distintos autores o escuelas que han tratado una cuestión determinada. El aprendizaje conceptual, asimilable al clásico “estudio”, se basa en la adquisición de los conocimientos, terminologías, datos, métodos, estrategias, principios y teorías propias de la disciplina. No se trata, sin embargo, del mero ejercicio de la memoria (que no obstante hay que recordar que es muy importante), sino que se trata de un aprendizaje integrado, en el que las dos fases anteriores constituirán la argamasa para sostener los conceptos y teorías.

La “experimentación activa” hace referencia a la estrecha vinculación entre teoría y práctica. Esta fase está integrada por las actividades, ejercicios, prácticas o trabajos en general que el estudiante debe llevar a

cabo o ejecutar. Es decir, estaríamos hablando de los clásicos casos prácticos o de los trabajos de desarrollo escritos, por ejemplo.

La última fase, la “evaluación” podría, a su vez, subdividirse en tres niveles. El primero sería el ‘nivel personal’ en el que se busca la autoevaluación estricta o la valoración por parte del interesado que reflexiona sobre lo aprendido cuestionándose sobre ello. El segundo nivel, el ‘formativo’, está estrechamente relacionado con la evaluación continua a la que se somete normalmente en los Grados a los estudiantes. Es decir, estaría constituido por las consideraciones (o “feed back”) que el profesor realiza al estudiante tras la realización por parte de este de ejercicios, pequeños exámenes o prácticas en general. El tercer nivel, por su parte, el ‘sumativo’ consiste en la auténtica y definitiva rendición de cuentas por parte del alumno. Aquí, el profesor, a través de distintos métodos (examen, trabajos, actividades de clase, etc.) procederá a la valoración de la adquisición de competencias (y, en su caso, el nivel) a través de la calificación académica¹⁴³.

3.2. La puesta en práctica del modelo.

9. En muchos escritos sobre innovación pedagógica se equipara el concepto de “metodología” y “actividades” . En este, no obstante, se distingue entre la metodología como un concepto más amplio que alude al modelo de enseñanza-aprendizaje (que es el descrito *supra*) y en el que las actividades diseñadas para la implementación del modelo formarían parte de él. Dada la necesidad de ajustarse al número de horas impuestas por el modelo del crédito europeo ECTS, del número total de horas (150), se han destinado el 35% (55 horas) a las actividades que hay que realizar dentro de clase y el 65% restante (95) a las actividades que se desarrollan fuera del aula.

10. En cuanto a las actividades que hay que desarrollar dentro del aula, la “exposición de los temas principales” por parte del profesor (evolución de la clase magistral) ocupa una parte importante. No se trata, sin embargo, de

¹⁴³ Sobre esta última cuestión, *vide*, v.gr., GÓMEZ FERNÁNDEZ, I., “De la evaluación de conocimientos a la evaluación de competencias en el EEES: una experiencia desde el Derecho Constitucional”, COTINO HUESO, L., PRESNO LINERA, M. A., *Innovación educativa en Derecho constitucional. Recursos, reflexiones y experiencias de los docentes*, PUV, Valencia, 2010, pp. 122-129.

una clase magistral típica. Siguiendo el modelo descrito *supra*, el profesor ha de contextualizar el tema de explicación, para que la observación reflexiva inmediata aboque a una correcta interiorización de los conceptos que podrán ser evaluados en último lugar, tras haber sido contrastados en el proceso de “experimentación activa”. Éste proceso alude, en efecto, a los llamados tradicionalmente ‘casos prácticos’, ‘prácticas’ o, incluso, a los trabajos escritos más largos que se encomiendan a los estudiantes con unas instrucciones claras y precisas. Más concretamente, entre las actividades que implican intervención del estudiante bajo la dirección del profesor dentro del aula, se incluye: el análisis de textos legales, jurisprudenciales y doctrinales, el análisis y solución de supuestos prácticos, los debates sobre cuestiones prácticas y/o de actualidad y, finalmente, la realización de pruebas y exámenes.

El desarrollo de la clase se presume, pues, activo. Ahora bien, el modelo no es mágico, no cura la incapacidad aumenta el cociente intelectual del estudiante *per se*. Es decir, por muy atractivo que se plantee este sistema, si el estudiante no prepara las lecturas con antelación ni se responsabiliza con su formación (hay un gran número de estudiantes que están en Derecho por descarte, quizá cada vez menos, pero no hay que descartar presiones sociales, familiares, etc.). Además, hay que tener en cuenta el número de estudiantes por clase.

4. Sistema de evaluación

11. En muchas universidades existe un doble sistema de evaluación en función del nivel de compromiso diario que el alumno está dispuesto a adoptar (por las circunstancias que fuere)¹⁴⁴. Así, normalmente, quienes optan por la “evaluación continua” acudirán regularmente a clase, participarán, presentarán las prácticas (con lo que se les podrá dar el “*feed back*”) y harán un examen escrito cuyo valor será inferior al 100% sobre la nota final (normalmente, valdrá entre un 60 y un 80%), con lo que, en

¹⁴⁴ Así, por ejemplo, *vide* el sistema de la Universidad de Alcalá en CARMONA CUENCA, E., “Nuevas metodologías docentes puestas en marcha en el Área de Derecho Constitucional de la Universidad de Alcalá (Grado en Derecho)”, *Revista General de Derecho Constitucional*, núm. 9, abril 2010.

respuesta a la consabida queja, “no se lo juegan todo a una sola carta”¹⁴⁵. Otros, los que no vayan a clase o no quieran (o puedan) mantener el compromiso de hacer los trabajos y demás, tendrán un sistema de examen final sobre 10. Este sistema quizá sea la solución óptima para compaginar las metodologías propias del nuevo EEES y el derecho de los estudiantes a ser evaluados y que se suele incluir en los Estatutos Generales (esto es especialmente importante en el caso de la convocatoria extraordinaria). Quizá no se haya reflexionado mucho sobre el tema, pero es claro que “el sistema de Bolonia” no es una norma ni un conjunto de normas, sino que, como mucho, serían directrices o declaraciones programáticas que las universidades y gobiernos deben implementar (probablemente un ejemplo de “*soft law*”). Y frente a ello, están las normas estatutarias de las universidades, cuyo incumplimiento bien puede fundamentar un recurso contencioso-administrativo.

12. En la asignatura de “Sistema de fuentes...” la evaluación se realiza de la siguiente manera:

- 10% participación activa en clase.
- 20% prácticas y trabajos.
- 70% examen escrito.

13. La participación en el aula es un clásico que se suele incluir en los sistemas de evaluación. Muchas veces, ante aulas enormes con más de un centenar de alumnos, la este porcentaje acababa revertiendo en el examen escrito. Otras, cuando el grupo tenía un número de alumnos más moderado (50), a veces se acaba dando el punto asignado a los que, simplemente, acudían al aula, aunque fuera a “calentar” la silla. Incluso, hay veces en que, inconscientemente, se tiende a preguntar a las mismas personas o simplemente, el docente se desespera ante la desgana y poco compromiso que los alumnos demuestran. Para evitar estas situaciones e intentar ser objetivos, este año se ha recurrido a un sistema que algún colega norteamericano me explicó. Partiendo de un número manejable (50-60 alumnos), se estableció que cada semana se preguntaría en clase (como si de un “mini-oral” se tratara) a un número determinado de alumnos. Es decir, durante una semana, un grupo de estudiantes (5-6) sabe que el profesor le

¹⁴⁵ No obstante, a los que critican el examen como método de evaluación se les podría recordar que en las oposiciones a la función pública, de momento, no existe un sistema de evaluación continua, sino más bien, distintas pruebas o exámenes.

va a estar planteando cuestiones en clase. Quizá el sistema no sea perfecto, pero el que un grupo de alumnos esté “*on call*”, como me decía este colega americano, o “de guardia” (como lo han bautizado los alumnos) garantiza que hay candidatos para participar y que, si no lo hacen, perderán el 10% (1 punto) de la nota. Además, este sistema ha fomentado una sana competencia entre los alumnos. Dos semanas antes de terminar el curso, se publicaron las notas provisionales de la participación en clase y se dijo a los alumnos que si se presentaban voluntarios (ya se había acabado el “interrogatorio obligado”) podrían subir la nota. El resultado fue que las dos últimas semanas han sido las clases más participativas que me encontrado nunca (especialmente en el doble Grado Derecho y Administración de Empresas).

14. En cuanto a los trabajos, que suponen un 20% de la nota, los alumnos han tenido que realizar varias prácticas individuales y trabajos en grupo durante todo el semestre. En primer, se les ha encargado la elaboración de “supuestos prácticos sencillos” (individuales y en grupo), cuya extensión media rondaba las 5 páginas y la realización de un “supuesto práctico complejo” que venía a ser un trabajo escrito más amplio (de unas 20 páginas) en grupo. Además, han tenido que completar diversas prácticas individuales (como un ejercicio de asignación de escaños siguiendo el sistema D’Hondt). Para la resolución del primer “supuesto sencillo” se les dio unas instrucciones limitadas. La intención era comprobar cómo se desenvolvían por sí mismos a la hora de redactar un texto argumentando jurídicamente. Salvo algunas excepciones, el resultado fue como cabía esperar (malo), pero esto permitió al profesor (y al estudiante) comprobar el nivel del que se partía y fomentar el que el alumno fuera corrigiendo su rumbo, partiendo de su propia situación, a través de las distintas tutorías en grupo en las que se daba un completo *feed back*. De esta forma, antes de acometer el trabajo final (“supuesto práctico complejo”) el alumno ya había recibido una formación en “cómo realizar un trabajo escrito” en el ámbito del Derecho constitucional.

Además, en el caso del trabajo escrito en grupo, para evitar o, al menos, controlar, lo que también puede suceder fácilmente –que uno o dos trabajen y el resto de miembros ponga el nombre, y siguiendo también las indicaciones de otro colega de ultramar, se diseñó un “cuestionario de evaluación” que todos los miembros del grupo tenían que realizar individualmente (evaluando a sus compañeros) y entregar junto con el

examen escrito, con lo que se respetaba la confidencialidad¹⁴⁶. Frente a lo que cabría esperar, los estudiantes fueron bastante sinceros y penalizaron a los que habían participado menos. Sin embargo, este ensayo de evaluación entre iguales me llevó a concluir que, salvo raras excepciones, la evaluación por pares, tan de moda en algunos lares, solo es del todo efectiva para evaluar la competencia de trabajo en grupo o como complemento a la evaluación personal (que realiza el propio alumno) o formativa.

15. Por último, en lo que respecta al examen escrito, también siguiendo las directrices de la memoria de verificación, auténtica Constitución del Grado en Derecho donde la “libertad de cátedra” se haya, cuando menos, condicionada, se le otorgó un valor del 70% de la nota final. Además, de estos 7 puntos (sobre 10), 4 corresponden a competencias de conocimiento (las clásicas preguntas de teoría) y 3 a competencias de aplicación (asimilable al viejo “caso práctico”).

16. En el caso de la UD, y dado que la memoria de verificación dejaba bastante libertad, este primer año se ha planteado una pequeña cuestión que hemos solucionado de forma transitoria. ¿Qué hacer con los alumnos que “suspenden” la participación en clase y los trabajos (en total, un 30% de la nota)? El examen extraordinario, al que estatutariamente tienen derecho, ¿vale 7 puntos o 10?, ¿se permite que los que “suspendieron” los trabajos, los hagan –a todo correr– entre junio y julio (que es a donde hemos reconducido a los clásicos “exámenes de septiembre), con lo que pueden recuperar el 20%? ¿Qué hacemos con el 10% de participación en clase?, ¿habilitamos unas tutorías entre junio y julio para que puedan acudir y demostrarnos lo hubieran sido capaces de hacer? Frente a la opinión de algunos que defendíamos que el sistema de la evaluación continua solo podía ser plenamente aplicable a los que venían a clase y que el examen extraordinario tendría que ser sobre 10 puntos, porque lo contrario sería negarles un derecho estatutario, otros, en cambio, sostenían que quien no ha venido a clase ni ha participado con los trabajos y prácticas, ha perdido esa parte de la nota que no se puede recuperar. Argumentaban que dado que la forma de evaluar las competencias era a través de ciertas actividades que hay que realizar en el aula, había ciertas competencias que no se podían evaluar en el examen escrito. Aducían, como ejemplo, el trabajo en grupo. Otros respondían que en asignaturas en las que los trabajos, prácticas y participación supusieran un 60 o 70% (algún caso habría), el alumno que no

¹⁴⁶ Se adjunta el modelo como anexo.

“aprobara” esa parte estaba condenado al suspenso, con lo que se menoscababa un derecho estatutario.

El debate fue interesante y muy enriquecedor. La decisión que adoptó la autoridad competente intentaba contentar a todas las partes: este año, excepcionalmente se evaluaría el examen extraordinario sobre 10 puntos, pero para el curso que viene se nombraría una comisión que estudiaría la cuestión.

En mi opinión, el problema surge de la errónea distinción entre “conocimiento” *strictu sensu* (que se evalúa con el examen) y “competencias” en general, que sólo se podrían evaluar a través de las actividades en clase, trabajos escritos, etc., y de obviar los tres niveles del proceso de evaluación (personal, formativo y sumativo). En defensa del planteamiento, a mi juicio equivocado, se alegraría que en un examen escrito no es posible evaluar el trabajo en grupo. Así, en algunas conversaciones de café con colegas (ajenos a mi universidad) he oído a algún compañero decir que aunque el alumno ha suspendido, “con las competencias ha subido y ha llegado al 5”.

El “conocimiento” forma parte de “las competencias de conocimiento”. Es una competencia en sí misma que cabría evaluar a través de un examen escrito. Hasta aquí, quizá poco que discutir. Pero es que, el resto de competencias, también pueden ser evaluadas, sumativamente, a través de un examen escrito. La competencia en grupo se puede evaluar óptimamente a través del sistema de “evaluación por pares” que se ha descrito *supra* (a través de los cuestionarios confidenciales). Pero es que el trabajo en grupo ha de ser evaluado, primariamente, en el nivel personal y de forma subsiguiente en el nivel formativo. Además, no hay que olvidar que estamos ante una competencia genérica. La preocupación fundamental, al menos en Derecho constitucional, debería centrarse en el desarrollo de las competencias específicas exclusivas de la asignatura y en el desarrollo paulatino de las genéricas a lo largo de todo el curso. Es decir, a la Facultad de Derecho no se viene a aprender a trabajar en equipo exclusivamente (ni tampoco fundamentalmente). Es una competencia que hay que adquirir, pero a lo largo de los estudios¹⁴⁷.

¹⁴⁷ Por lo demás, sobre la evaluación de esta competencia genérica, *vide* VILLA, A. y POBLETE, M. (dirs.), *Aprendizaje basado en competencias. Una propuesta para la evaluación de las competencias genéricas*, *op. cit.*, pp. 241-247.

5. Consideraciones (auto)críticas

17. En primer lugar, sobre el contenido de la asignatura en concreto, o sobre el Grado en Derecho en particular, cabe destacar que parece que casi todas las universidades (o Facultades de Derecho) se han limitado (dicho así, parece que el proceso de elaboración del Grado fue fácil) a “prorratar” los créditos de licenciatura, de tal forma que había que ajustar los 5 años de la vieja licenciatura en los 4 años (o 240 ECTS) del nuevo Grado. La tendencia, sin embargo, parece ser que el Grado se convierta en los años de “College” o de estudios universitarios generales y que la profundización se concentre en los años de máster y, en su caso, doctorado. La Licenciatura “ha muerto” y el Grado ya no habilita directamente para el ejercicio de la abogacía. Intrínsecamente, eso no tiene porqué ser ni bueno ni malo¹⁴⁸. De un sistema de 5, hemos pasado a uno de 4+1 o, probablemente, de 4+2. A pesar de todo, creo que como profesionales universitarios hemos de hacer todo lo posible por conservar el rigor en el Grado, sin que ello impida la existencia de estupendos programas de máster y doctorado que permitan un nivel de profundización y/o abstracción superior. Pero soy contrario a que se reconozca una suerte de derecho humano tácito a tener un Grado.

18. En nuestro caso, la introducción de la Guía de Aprendizaje común, con programa común y examen común (o idéntico) va a obligar, sin duda, a sincronizar extraordinariamente los ritmos de trabajo. Los defensores a ultranza de este sistema esgrimen que los alumnos ya no podrán decir que con un profesor es mucho más difícil aprobar que con otro. En mi opinión, mientras no acudamos a un sistema similar al británico, en el cada examen es corregido por varios profesores y se establece –resumiendo mucho– un sistema de medias, dado que cada profesor siempre conserva unos criterios de corrección propios, los alumnos seguirán teniendo ese tipo de argumentos. En todo caso, sí que hay que reconocer que es un paso adelante y una forma de obligar a los profesores a que impartan el temario completo.

19. Por otro lado, se ha observado que los alumnos que estudian Derecho, fieles a la disciplina (quizá lo estemos haciendo bien, al fin y al cabo), buscan la “seguridad jurídica”: hacen sólo las actividades recomendadas si se les puntúa por ello, prefieren que expliquemos materia en clase antes que realizar un interesante debate sobre el aborto, la

¹⁴⁸ En Europa, solo Turquía conserva el antiguo modelo español.

eutanasia, la forma de organizar el Estado o la legitimidad democrática. Algunos también prefieren tener un temario infinitamente más amplio si con ello les garantizaran que el examen fuese solo de “preguntas teóricas” y no “preguntas de relacionar ni casos”, como ellos los llaman. También es verdad que el alumno competente prefiere evitar, en la medida de lo posible, los trabajos en grupo. Se siente más libre y siente que el sistema es más justo (o sencillo) si trabaja él solo. Esta es una situación habitual en Derecho, en cambio en Administración y Dirección de Empresas son menos reticentes con los trabajos en grupo, pero penalizan mucho más a los compañeros que no cumplen.

20. Finalmente, cabría recordar, una serie de conclusiones o ideas generales que a veces, por evidentes, se obvian:

- No todo el mundo está capacitado para estudiar Derecho (u otra carrera universitaria).
- El sistema funciona bien o razonablemente bien, si los grupos son manejables (no más de 60 alumnos).
- Los grupos de las dobles titulaciones, dado que normalmente se les ha exigido una nota superior para el acceso, suelen rendir mejor.
- Y, sobre todo, el sistema es muy atractivo y puede ser muy efectivo, pero es necesario acometer importantes inversiones (formación del profesorado, contratación de personal de apoyo – ayudantes-, aumentar el número de grupos, etc.).

VII. Aprendizaje de mantenimiento y aprendizaje innovador del Derecho constitucional

Miguel Ángel Presno Linera, Prof. Tit. U. Oviedo acreditado a cátedra¹⁴⁹
Leonardo Álvarez, Dr. Prof. colaborador, U. de Oviedo

Título de la ponencia: Aprendizaje de mantenimiento y aprendizaje innovador del Derecho constitucional.

Nombre y apellidos: Miguel Ángel Presno Linera/Leonardo Álvarez Álvarez

Puesto académico: Profesor Titular de Universidad/Profesor Colaborador.

Institución de procedencia: Área de Derecho Constitucional, Departamento de

Derecho Público de la Universidad de Oviedo

correos electrónicos: [presno @ uniovi.es](mailto:presno@uniovi.es); [leonardo @ uniovi.es](mailto:leonardo@uniovi.es)

web

Miguel

Presno:

<http://www.uniovi.es/constitucional/miembr/presno.htm>

blog Miguel Presno: <http://presnoliner.wordpress.com>

Resumen:

Con ayuda de las categorías “aprendizaje de mantenimiento” y “aprendizaje innovador”, en el sentido en que se emplean en el libro de Juan Ramón Capella El aprendizaje del aprendizaje (Trotta, 1995), expondremos la metodología empleada para que los estudiantes de Derecho constitucional puedan aprender tanto los conocimientos propios de esa disciplina que le permitirán enfrentarse a los problemas ya conocidos de la misma a través de unos procedimientos también conocidos, como las habilidades y destrezas necesarias para afrontar situaciones y problemas cuya respuesta puede variar o no está predeterminada de antemano. Para ello nos serviremos de la experiencia desarrollada en el Curso Derecho Constitucional II durante el año académico 2009-2010.

¹⁴⁹ Esta aportación se realiza en el marco del proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI).

Asimismo, en el marco del proyectos de innovación educativa de la Universidad de Valencia Proyecto subprograma DoctInvest "Materiales docentes sobre derechos y libertades en internet" (Dir. Lorenzo Cotino, 2010).

1. Premisa: se puede aprender pero cuesta y se tarda

Por la propia configuración de los sucesivos planes de los estudios de Derecho, el estudiante de Derecho constitucional se enfrentará a la asignatura en los primeros años de su experiencia universitaria con las ineludibles ventajas e inconvenientes que su bagaje presenta en esos momentos. En todo caso, y sea cual sea su nivel de conocimientos y habilidades, es muy importante que entienda que “puede” aprender, que puede acceder a los contenidos de nuestra asignatura y adquirir las destrezas y habilidades indispensables en la misma.

Una primera tarea consistirá, pues, en vencer el miedo, más o menos fundado, que algunos de nuestros estudiantes puedan tener a ser capaces de enfrentarse al Derecho constitucional. De no conseguirlo, es probable que esos alumnos, en el mejor de los casos, vayan a clase con el único propósito de aprobar y, simplemente, superar el obstáculo, olvidando de inmediato todo conocimiento que pudieran haber adquirido para conseguir ese propósito; en el peor de los casos, dejarán de ir a clase e irán demorando el momento de estudiar la asignatura.

Para conseguir vencer ese miedo es también importante que entiendan que, en palabras de Capella (*ob. cit.*, pág. 37), siempre se aprende (más) tarde, que el aprendizaje de hoy se integra sólo mañana en el conjunto de capacitaciones disponibles. Que aprender no es recordar. Que siempre se aprende tarde. Que siempre se tarda en aprender.

La posibilidad de desarrollar un sistema de evaluación continua es una buena oportunidad para que el estudiante entienda lo que se acaba de decir y, sobre todo, para que pueda, efectivamente, alcanzar su aprendizaje a lo largo del curso académico. Por este motivo, la unidad didáctica no debiera ser la lección ni siquiera una parte del programa de la asignatura, sino el conjunto de la misma. Por eso mismo es tan importante el diseño del contenido de cada una de las asignaturas, que tendrían que tener la mayor coherencia interna, no solo en el sentido obvio de que lo que se explica al principio sea el presupuesto de lo que se explicará al final, sino que todo ello ofrezca una perspectiva completa y coherente, un conocimiento sistemático.

Pero no se trata únicamente de continuidad y conexión en el aprendizaje de los conocimientos, sino también de continuidad en el proceso de adquisición de las habilidades y destrezas. Esto último exige que se desarrollen actividades a lo largo de todo el curso y que los estudiantes,

especialmente los más remisos o con mayores dificultades, puedan ir aprendiendo a diagnosticar dónde están los problemas, cuáles son las diferentes perspectivas en presencia o el modo de argumentar en términos jurídico-constitucionales, pero también, y en no pocas ocasiones, a hablar en público, a defender ante sus compañeros y profesores una tesis o a redactar un texto jurídico.

Aquí la tarea de dirección y moderación del profesor es especialmente importante para que todos los estudiantes dispongan de oportunidades de participar, evitando el protagonismo excesivo de los más habilidosos o menos prudentes y la postergación de los más cautos o con menos habilidades. Nuestra experiencia es que si el número de estudiantes es razonable (no más de 20/25) se puede crear un espacio de diálogo y debate en el que todos los estudiantes participan de manera equilibrada y los que al principio presentan mayores dificultades van adquiriendo progresiva confianza y experimentan que aunque tarden y les cueste más también ellos pueden aprender.

Como se acaba de indicar, para que esto sea una realidad y no una quimera es muy determinante el número de estudiantes y nosotros en este curso no tuvimos en evaluación continua a más de 20 estudiantes por grupo, de manera que en las tres horas lectivas semanales se disponía de tiempo para que, sino todos, la mayoría de los alumnos interviniese de manera activa.

Por supuesto, esta idea de continuidad debe reflejarse también en el sistema de calificación, pues de poco servirá si resulta que lo único o lo que más cuenta es lo que se haga en un momento concreto del curso. En nuestro caso, y al tratarse de una asignatura anual, nos parece que una fórmula adecuada es la de otorgar una valoración a cada uno de los dos cuatrimestres (el 40% a cada uno) y una específica para una tarea final en la que se trate de compendiar todo objeto del curso (20% de la nota). En cada cuatrimestre se tiene en cuenta la participación en clase y los trabajos del campus virtual, mientras que la tarea final suele ser un supuesto en el que se presentan problemas de las diferentes lecciones; por ejemplo, y puesto que nosotros impartimos en el primer cuatrimestre “Jurisdicción constitucional” y en el segundo “Teoría general de los derechos fundamentales”, la redacción de un recurso de amparo

Para que el estudiante pueda comprobar en cada momento la valoración que se hace de su proceso de aprendizaje se van puntuando las

diferentes actividades y esa puntuación se incorpora de inmediato al campus virtual, de forma que ahí ve reflejado el resultado propio y también, como elemento de transparencia y control, el de sus compañeros.

2. Aprendizaje de mantenimiento

Se habla de aprendizaje de mantenimiento para aludir al que hace posible que el estudiante se enfrente a situaciones problemáticas tanto cognitivas como prácticas cuyos rasgos fundamentales se suponen no mudables y obtiene unos resultados ya probados (Capella, *ob. cit.*, pág. 21). La premisa de este tipo de aprendizaje es que la materia a transmitir tenga un contenido estable y conocido, y susceptible de ser transmitido a los estudiantes.

Desde luego, y con independencia de que se puedan hacer numerosas matizaciones, consideramos que el grado de desarrollo del derecho constitucional en España permite sostener que cuenta con un contenido propio y, en esencia, estable, que, en cuanto tal, es susceptible de ser transmitido a los estudiantes a lo largo de los cursos en los que, como regla, se ha venido estructurando en los títulos de licenciatura y se estructurará en los grados que ahora se empiezan a impartir.

Más allá de las “escuelas”, de las especialidades y del momento concreto de impartición, una lectura de los programas que se imparten en las distintas facultades y de los principales manuales que se emplean, evidencia que forman parte de ese contenido estable la teoría de la constitución y el sistema de fuentes, los principios que estructuran el Estado, los órganos y funciones constitucionales, la jurisdicción constitucional y los derechos fundamentales.

El proceso de implantación de los grados tendría que ser una buena oportunidad para delimitar la extensión y la intensidad de cada una de esas partes y, si tuviéramos una universidad más dialogante, humilde y concienciada de su función social, para lograr una adecuada coordinación entre las distintas áreas de conocimiento a la hora de explicar materias como el sistema de fuentes. En todo caso, transmitir esos contenidos a los estudiantes es básico y contamos con las herramientas y metodología adecuada.

En Derecho constitucional II nosotros explicamos, primero, el sistema de fuentes del derecho desde la perspectiva de una Constitución normativa que asume la posición de supremacía; en segundo lugar, los procedimientos de control de constitucionalidad a través de los cuales se garantiza la eficacia normativa de la estructura de las fuentes del derecho previstas por la Constitución; finalmente, la naturaleza y régimen constitucional general de los derechos fundamentales.

En cada uno de los 17 temas del programa se dedican unas horas a la explicación de los conocimientos teóricos básicos (Clases de conocimientos básicos); una o varias horas a la resolución, conforme a dichos conocimientos básicos, de unas preguntas tipo test referidas a un caso práctico coincidente con la materia teórica explicada (Clase de test-caso práctico), y una hora al debate y desarrollo dialogado de cuestiones más complejas que exigen profundización en la materia (Clase de Profundización).

Para el estudio y preparación de los contenidos teóricos básicos se recomiendan a los alumnos varios manuales con un contenido coincidente con el programa y se les facilitan en el Campus Virtual y también a través de la plataforma virtual en abierto OCW las presentaciones de cada una de las lecciones, que pueden descargar, copiar e imprimir. Para la clase de test-caso práctico tienen accesible dicho recurso en el Campus Virtual donde se plantea un caso práctico, se señalan las cuestiones teóricas fundamentales vinculadas al mismo, se incluyen las normas a estudiar y la jurisprudencia constitucional relevante (en ambos casos con enlaces directos vía Internet), la bibliografía específica y 4 o 5 preguntas tipo test.

Estos recursos sirven tanto a los estudiantes que han optado por el sistema de evaluación continua como a los que prefieren presentarse al examen test final. Todos ellos también disponen de un amplísimo banco de preguntas estructurado en tests interactivos correspondientes a exámenes finales de anteriores convocatorias en los que se señala y explica con detalle la veracidad de la respuesta correcta.

En la clase de profundización tratamos de explicar con más detalle determinadas cuestiones que pueden representar mayor dificultad para el estudiante. Para ello tratamos de servirnos, como pretexto didáctico interesante, de supuestos reales que en ese momento puedan tener cierta actualidad o presencia en los medios de comunicación, obviamente no para que el alumno se quede con la anécdota sino para que el interés o curiosidad

del caso le sirva para comprender la complejidad de determinadas situaciones. En el presente curso, por ejemplo, para analizar los problemas de titularidad y ejercicio de los derechos fundamentales se ha comentado con detalle el caso de la menor que quería asistir a clase llevando un *hiyab* y la nueva Ley de salud sexual reproductiva a propósito de la posibilidad de que las menores con 16 años puedan decidir abortar, y las noticias sobre el uso del *burka* o la compra de órganos humanos para trasplante han servido para el estudio del objeto de los derechos fundamentales y la delimitación de las conductas garantizadas.

También se han utilizado supuestos acaecidos en esos momentos o no hace demasiado tiempo en otros países (el caso *Eluana Englaro*) o resueltos por tribunales internacionales (sentencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos en el caso del crucifijo en las escuelas italianas).

En ocasiones estos asuntos se comentaban en clase y en otras los estudiantes debían previamente acceder a los materiales, bien de manera totalmente libre o poniéndolo a su disposición en el campus virtual o en el blog docente <http://presnolinera.wordpress.com>

3. Aprendizaje innovador

Ya se ha apuntado que además del aprendizaje de mantenimiento se trata de desarrollar un aprendizaje innovador, entendido (Capella, *ob. cit.*, pág. 33) como una manera de indagar en problemas no conocidos o no consolidados, buscando soluciones inéditas, y solventando problemas conocidos a través de soluciones técnicamente más adecuadas que las existentes.

El derecho es una materia con posibilidades suficientes como para realizar este aprendizaje innovador, bien planteando a los estudiantes hipótesis no contempladas en el aprendizaje de mantenimiento, bien tratando de buscar respuestas más adecuadas a los contenidos propios de ese mismo aprendizaje. La familiarización con estas hipótesis y planteamientos es especialmente importante para alumnos que en su futuro profesional se encontrarán con cambios más o menos profundos en el ordenamiento que hayan estudiado y conocido, y que tendrán que representar roles jurídicos diferentes en función de los casos de que conozcan y los intereses de sus clientes o de los usuarios de los servicios públicos para los que trabajen.

Una buena manera de entender cómo se realiza una reforma constitucional, o legislativa y las consecuencias de darle un contenido u otro, es encargarle al estudiante que redacte un borrador, que lo exponga en clase y se someta a las preguntas del profesor y sus compañeros. Nosotros les encargamos este año que redactaran un borrador de nuevo título constitucional regulador de los derechos fundamentales y libertades públicas. De esta manera tuvieron que plantearse cuestiones como las dogmáticas de los derechos, la titularidad, las garantías,... Al tener que defender en clase el resultado de su trabajo se fomenta también un aprendizaje de cooperación con el resto de sus compañeros y al servir como elemento de debate para varias clases se pueden hacer preguntas transversales, reduciendo así el riesgo de que otra persona les haga el trabajo.

Para aportar elementos de derecho comparado y que se vería “en acción” cómo los derechos de las personas deben ser el fundamento del orden político y de la paz social se configuró como tarea a realizar el visionado de “Camino a Guantánamo” y la redacción de un informe sobre los derechos fundamentales eventualmente lesionados. Los estudiantes debían tener presente la condición de extranjeros de los detenidos en relación con la titularidad y el ejercicio de los derechos fundamentales, la situación de las personas que están en una relación de sujeción especial, los límites de los derechos, sus garantías y la suspensión.

Finalmente, y como última tarea dirigida a que los alumnos se acostumbren a asumir roles jurídicos y a moverse en situaciones que no están absolutamente predeterminadas, se les encomendó algo frecuente en las Facultades anglosajonas y muy poco practicado aquí, al menos en la Universidad de Oviedo: la realización de una entrevista a un potencial cliente (otro alumno o el profesor), que les podía consultar sobre un conjunto de hipotéticas situaciones relacionadas con los derechos fundamentales. Aquí lo que se valoró es la capacidad para preguntar la información relevante, para darle al cliente la información necesaria de una forma adecuada, así como la pertinencia genérica (no tenían por qué ser muy concretos) de los consejos jurídicos. Para ello dispusieron de 25 minutos para hacer la entrevista y de otros 5 para explicarnos (al profesor y al alumno evaluadores) lo que habían hecho y por qué.

Los asuntos que se plantearon este año fueron los siguientes:

GRUPO 2º B (7 grupos de 2 alumnos)

1.- Persona multada por el Ayuntamiento por repartir octavillas sin haber solicitado permiso ni haber pagado fianza de limpieza,

2.- Persona homosexual a la que han rechazado una solicitud de adopción,

3.- Viandante que ha visto como un centro comercial le grababa con una cámara fija adosada a la pared mientras paseaba por la acera adyacente al mismo,

4.- Viandante detenido al encontrarse casualmente en una zona en la que se estaban produciendo unos disturbios con los que nada tenía que ver,

5.- Trabajador despedido por utilizar el servicio de correo electrónico de la empresa para escribir a su mujer.

GRUPO 2º E (8 grupos de 2 alumnos)

6.- Inmigrante senegalés al que han detenido para su expulsión de España,

7.- Residente legal, de origen chino, que quiere abrir su comercio los domingos,

8.- Padre cuyo hijo está detenido en la comisaría por hurtar una máquina de juegos en un centro comercial,

9.- Ciudadano comunitario, residente en España, al que le niegan la formación de una candidatura para las próximas elecciones municipales,

10.- Madre de un alumno, que no desea que su hijo curse la asignatura obligatoria Educación para la ciudadanía,

GRUPO 2º D (3 grupos de 2 alumnos y una persona que lo hará sola)

11.- Menor, de 16 años de edad, que no quiere asistir al centro escolar religioso elegido por sus padres,

12.- Conocido artista que quiere querellarse contra una revista que le ha sacado fotos en una playa durante sus vacaciones,

13.- Trabajadora, afiliado a un sindicato, despedido por organizar reuniones sindicales dentro del centro de trabajo,

14.- Anciano que se queja de que le impiden salir por las tardes del centro residencial.

A modo de guía se les facilitó un resumen de los *Assessment Criteria Guidelines of the Client Interviewing Competition for England & Wales*, de la Universidad de Hull (2008), sugiriendo que debían tratar de hacer lo siguiente: 1) iniciar una relación profesional y crear una atmosfera de trabajo eficaces, orientando al cliente sobre la naturaleza de la relación (confidencialidad, tarifas, obligaciones y derechos recíprocos, duración y planificación de la entrevista, forma de contacto, etc...) de una manera cortés, sensible y profesional; 2) obtener del cliente la información relevante sobre el problema; 3) conocer los fines que persigue el cliente y sus expectativas iniciales, así como ser capaces de modificarlas o desarrollarlas lo necesario, prestándole atención al hacerlo a los aspectos emocionales del problema; 4) analizar el problema del cliente con creatividad, dando lugar con ello a una formulación clara y útil del mismo; 5) realizar un análisis legal preciso y adecuado a la situación y a su contexto; 6) desarrollar, congruentemente con el análisis del problema del cliente, un conjunto de acciones a tomar, potencialmente efectivas y factibles, tanto judiciales como, en su caso, extrajudiciales; 7) ayudar al cliente en su comprensión de los problemas y soluciones, y en la toma de una decisión informada, teniendo en cuenta las potenciales consecuencias; 8) concluir la entrevista de forma competente, dejando al cliente con la sensación de confianza y comprensión razonables y sentido claro de las subsiguientes expectativas concretas y de sus recíprocas obligaciones; 9) trabajar conjuntamente como un equipo, y 10) reconocer, clarificar y responder a cualquier cuestión que pueda surgir, sin actuar con prejuicios.

4. Balance de la experiencia en el curso 2009-2010

Los profesores que hemos impartido este año Derecho constitucional II de acuerdo con la metodología descrita estamos satisfechos con su desarrollo pues hemos comprobado que los estudiantes han ido adquiriendo de manera progresiva los conocimientos, que han conseguido distinguir los aspectos esenciales de la materia de los que pueden tener un carácter de menor relevancia, y que los que al principio tenían más dificultades para

participar lo fueron haciendo de manera cada vez más frecuente y con más soltura.

No obstante, todo lo anterior presupone que el número de alumnos que participen en este sistema de evaluación continua no debe superar en ninguno de los grupos el número de 20/25. En otro caso el sistema está condenado al fracaso o, como poco, a ser mucho menos eficiente.

VIII. Problemas en la realización de Cursos “e-learning” en el Área de Derecho constitucional

María Núñez Martínez, Prof^a. UNED
Juan Jacobo Núñez, Prof. visitante U. Rey Juan Carlos

Título de la ponencia: Problemas en la realización de Cursos “e-learning” en el Área de Derecho constitucional

Nombre y apellidos: Jacobo Núñez Martínez y María Núñez Martínez

Puesto académico: Profesor de la Universidad Rey Juan Carlos - Profesora Colaboradora Doctora de Derecho Constitucional

Institución de procedencia: Departamento de Derecho Político UNED – Universidad Rey Juan Carlos

correo electrónico / web personal: jacobo.delacore@ono.com - mnunezm@der.uned.es

Resumen:

El presente trabajo pretende exponer a través de los resultados obtenidos un Máster virtual de ciencia política, cuáles han sido aquellos problemas ante los que se han tenido que enfrentar tanto los profesores como los alumnos en las distintas ediciones del mismo, y cómo han podido ser solucionados. En esta exposición nos hemos centrado fundamentalmente en el área de Derecho constitucional impartido en la citada maestría, evitando centrarnos en aspectos específicos del máster a fin de poder presentar conclusiones que puedan ser extrapolables a otros cursos on line de la misma área temática.

1. Introducción

La popularización de Internet durante la década de los años 90 del siglo XX, trajo consigo la consolidación de la educación a distancia a consecuencia de la aparición del correo electrónico, los buscadores web o las videoconferencias, de tal forma que el término e-learning comenzó a ser utilizado como sinónimo de formación a distancia.

Esta intrusión de las nuevas tecnologías en la educación superior, ha supuesto una revolución en la concepción de la enseñanza universitaria que

se ha visto obligada a afrontar un nuevo reto a la hora de planificar la metodología en los nuevos medios de enseñanza.

No obstante, no todas las ramas del conocimiento se han adecuado de la misma forma a la formación e-learning; en este sentido cabe destacar que el campo de las ciencias sociales y jurídicas ha tenido un mayor desarrollo que otras áreas de conocimiento, como pueden ser las ingenierías o las ciencias puras, a consecuencia de que el primer campo se nutre de contenidos mucho más teóricos que prácticos y por tanto se adaptan mejor a la metodología virtual.

Pese a que la formación virtual tiene innumerables ventajas tanto para las instituciones que lo ofertan como para los alumnos, no debemos olvidar que el entorno de Internet es limitado; y si bien permite realizar la formación desde cualquier lugar que disponga de conexión a internet; estos sistemas pueden reducir el proceso de transmisión del saber a la simple producción, distribución y aplicación del contenido informático (Bates, 2001), sin tener en consideración cómo están diseñados y producidos los materiales ni otros aspectos esenciales de la formación como pueden ser la pedagógica necesaria. En este sentido Dirk Schneckenberg (2004) indica que Internet no sabe sustituir el contacto humano y directo entre el profesor y los estudiantes. Por ello, solamente si tenemos en cuenta estas limitaciones de un medio como Internet, se pueden evitar crear falsas esperanzas.

A modo de información, indicaremos que un sondeo europeo llevado a cabo por CEDEFOP en el año 2002 a alumnos que habían realizado cursos on-line, indicaba que un 61% de los encuestados valoraban de forma negativa la calidad del aprendizaje electrónico obteniendo calificación de malo o insuficiente, mientras que únicamente un 5% lo valoraban como muy bueno y un 1% como excelente.

A continuación vamos a exponer las conclusiones que hemos obtenido, a través de los resultados logrados un Máster virtual de ciencia política, sobre cuáles han sido aquellos problemas ante los que se han tenido que enfrentar tanto los profesores como los alumnos en las distintas ediciones del mismo y cómo han podido ser solucionados.

En esta exposición nos hemos centrado fundamentalmente en el área de Derecho constitucional impartido en la citada maestría, evitando comentar aspectos específicos del máster a fin de poder presentar conclusiones que puedan ser extrapolables a otros cursos on line de la misma área temática.

2. Características del Máster objeto de estudio

El Máster objeto de estudio es el Máster a Distancia de Gerencia Pública para Directivos Iberoamericanos (en adelante MADGP), realizado por la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y destinado a altos cargos públicos iberoamericanos. Dio comienzo en el año 2005 y desde dicha fecha se han realizado ediciones de forma continuada en los siguientes países: República de Colombia y la República Bolivariana de Venezuela. Este Máster es continuación de otro anterior que bajo el mismo nombre tuvo una primera edición en el año 2001 con cursos en Bolivia, Perú y la República Dominicana.

A continuación vamos a exponer algunas de las características del Máster objeto de estudio:

El MADGP es un máster interactivo, de carácter asincrónico y con la metodología propia de la enseñanza e-learning; por ello se han utilizado las innovaciones propias de la educación virtual como son: un sistema de módulos alojados en la propia página web que pueden ser descargados por los propios alumnos, correos electrónicos, foros de discusión, lista de distribución, enlaces de interés, etc...

El Máster se encuentra alojado en una página web propia de la universidad (plataforma Windows NT, Serve 4.0).

El profesorado que imparte los módulos estaría compuesto tanto por catedráticos y titulares de universidad de las mismas áreas de conocimiento, así como de altos cargos de la Administración Pública española.

El número total de alumnos que han participado en el máster y que son objeto de estudio han sido un total de 97 (61 hombres y 36 mujeres).

El Máster tiene una duración total de 24 meses con una equivalencia de 600 horas lectivas (equivalente a 60 créditos) y una estructura de desarrollo compuesto a través de tres grandes áreas temáticas (área Derecho público. Teoría del Estado y Constitución, área económica: gestión presupuestaria y área de Gerencia pública y recursos humanos) aunque en este estudio nos hemos centrado únicamente en el estudio de la primera área temática.

El área objeto de estudio se denomina área de Derecho Público, Teoría del Estado y Constitución teniendo un total de 50 horas que equivalen a 50 créditos y con una duración de cinco meses.

Los módulos que se imparten dentro de dicha área temática son los siguientes:

- Teoría del Estado e instituciones
- Gobernabilidad y reforma del Estado
- El concepto de Constitución y definición del Estado constitucional
- La composición del parlamento
- Experiencias de integración regional en Europa e Iberoamerica

Una vez finalizada y para poder superar la misma, el alumno deberá de realizar un examen con un máximo de 10 folios en el que deberá contestar a las siguientes preguntas:

1. Describa y personalice su opinión sobre la relación entre los distintos poderes del Estado.
2. ¿En qué tipo de organismos internacionales participa el Estado de su país y qué supone esa participación para el ordenamiento jurídico-político interno?
3. ¿Cómo protege el Estado de su país los derechos fundamentales de las personas?

3. Los problemas observados

3. 1. MÓDULOS VOLCADOS

Uno de los grandes problemas existentes que encontramos una vez que los módulos fueron volcados, consistió en que los alumnos tenían serias dificultades a la hora de comprender aspectos concretos del Derecho constitucional español como puede ser el concepto de monarquía, el estado de las autonomías y otros conceptos singulares del constitucionalismo que si bien se encontraban explicados en los módulos, los alumnos (tal vez debido a su procedencia iberoamericana) no acababan de comprender aspectos básicos.

Ante las dudas planteadas por los alumnos y siguiendo el procedimiento establecido, los profesores comenzaron a enviar sus contestaciones a través del correo electrónico, teniendo el siguiente resultado:

La extensión de las contestaciones eran excesivamente largas, 3 ó 4 páginas o muy escuetas debido muchas veces a la dificultad en las respuestas.

Ante las respuestas planteadas, surgían nuevas dudas en los alumnos que volvían a escribir.

Dados los resultados, se optó por una segunda opción y que fue la realización de un Chat entre profesor y alumno a fin que se pudieran resolver todas las dudas de manera general.

A consecuencia de las conexiones a Internet (fundamentalmente de los alumnos) la sesión no fue todo lo productiva de lo que se esperaba, ya que el desarrollo fue muy lento y apenas se pudieron responder a 4 ó 5 preguntas.

Finalmente se optó por una tercera opción que fue la comunicación vía telefónica entre el profesor y aquellos alumnos que más dudas habían planteado a lo largo del área temática.

En todo caso el problema quedó finalmente zanjado ya que se realizó una actividad presencial a efecto que los alumnos tuviesen un contacto directo con un profesor que les explicase “cara a cara” las dudas que habían surgido.

Si bien estos viajes encarecen sensiblemente los gastos generales de la maestría, consideramos dichas actividades como muy necesarias a efectos de generar una mayor interrelación con los alumnos, debido a los siguientes aspectos:

1) Posibilidad de poder plantear quejas, sugerencias o problemas de forma interpersonal a los responsables de la maestría,

2) poder resolver dudas con clases teórico prácticas sobre algunos módulos a fin de consolidar conocimientos.

Una vez realizada la actividad presencial, se pudo comprobar a través de los correos electrónicos enviados por los alumnos, que la motivación de los mismos aumentaba considerablemente al encontrarse más activos en sus comunicaciones.

Por ello consideramos que si no es posible realizar una actividad presencial previa, los textos que se envíen a los alumnos deberían ser realizados de una forma distinta a si se tratase de una enseñanza presencial, ya que se debe realizar una explicación de conceptos de forma más clara y

pedagógica a efectos de que el alumno desde su casa no tenga necesidad de recurrir a otras vías para su comprensión.

3. 2. DOCUMENTACIÓN ENVIADA

Una de las grandes ventajas de los cursos e-learning es la posibilidad de proveer de la información necesaria a los alumnos en el momento que la necesiten (just in time) pues tal y como indican Jorba y Sanmarti (1994) esta educación da acceso a diferentes fuentes de información que permiten al alumno profundizar en aquellos temas que le resulten de especial interés y pueda acceder a los mismos de una forma rápida y sencilla a través de la propia plataforma web.

En el caso del Máster que tratamos, toda la documentación era suministrada a través de una lista de distribución en el que se enviaban enlaces web (Tribunal Constitucional, el Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, etc...) así como también el envío de documentación adicional como pudo ser la Constitución española u otra documentación directamente relacionada con la materia de estudio a tratar en los módulos.

Si bien las primeras semanas los alumnos accedieron a las citadas páginas y comentaron aspectos relacionados con el material adicional enviado (un total de 22 mensajes por parte de los alumnos) a medida que el área temática iba avanzando el interés de los alumnos fue bajando sustancialmente.

Consideramos que las razones de este descenso podrían deberse a que pasado la novedad de las primeras semanas, los alumnos comienzan a economizar su tiempo de estudio y por tanto se centran únicamente en los módulos ya que este es el material que se les exige para poder responder a las preguntas y superar de esta forma el área.

Otro motivo y que ha sido comentado por distintos autores (Blázquez y Alonso: 2005; Calero : 2006; Koskinen : 1998 o Chickering y Ehrmann : 1996) puede deberse a la tendencia en los cursos on-line a introducir excesivo material adicional sin tener en cuenta que el nivel de necesidad de información de los alumnos es limitado; pues como apunta Simith (2006) una gran cantidad de información no resulta siempre fácil de asimilar. Tal y como indica Bates (2001), en muchas ocasiones se valora más la facilidad de

volcar el material que el material en si mismo y la medición pedagógica que genere.

3. 3. FOROS

En el área temática de Derecho Público, Teoría del Estado y Constitución se habilitó un foro específico a fin que los alumnos, ante las preguntas del coordinador, pudiesen plantear respuestas y de esta forma transmitir sus opiniones al resto del alumnado.

Las preguntas que se volcaron a los largo de los cinco meses que duró el área fueron las siguientes.

a) Reflexione en los beneficios que se han producido desde la transformación del Estado constitucional desde el primer hasta el actual Estado social y democrático de Derecho

b) ¿Cuál es la posición actual del gobierno al que usted pertenece respecto al poder legislativo?

En un principio la aceptación a estas preguntas fue alta por parte de los alumnos y de 32 respuestas y al menos 12 alumnos comenzaron a escribir en el foro de forma habitual aportando sus ideas y comentarios.

Dado que la materia tratada es susceptible de comentarios relacionados con la actual política de cada uno de los países donde se impartía el Máster, pronto comenzó en el foro a emitirse tanto juicios políticos como el envío de direcciones web relacionados con diversas tendencias políticas, lo que obligó por parte del coordinador del Máster a indicar a los alumnos que se abstuviesen de realizar ese tipo de comentarios; finalmente se tuvo que tomar la decisión de realizar un proceso de filtración de comunicaciones enviadas al foro por parte de los alumnos, dada la tensión que comenzó a existir entre los mismos.

En los siguientes foros que se realizaron en otras áreas temáticas del máster, si bien existieron algunos comentarios improcedentes, estos fueron en mucha menor medida como consecuencia de los temas tratados.

3. 4. RELACIÓN CON LOS PROFESORES

Una de las premisas principales para la relación alumno profesor radica en que los profesores tengan un adecuado manejo de las nuevas tecnologías, así como un conocimiento psicopedagógico específico que les permita ponerse en lugar del alumno virtual (estructura de los términos, rapidez en las respuestas, flexibilidad) a efectos de optimizar el proceso.

Se detectó que un 30% de los profesores del Máster desconocían aspectos esenciales de las nuevas tecnologías que dificultaron su labor docente. Asimismo, también se detectó que la implicación del profesor con los alumnos era sensiblemente inferior que en la enseñanza presencial debido al factor no presencial. Esta situación provocó, en algunos casos, desidia a la hora de responder las dudas de los alumnos o excesiva brevedad en las respuestas.

En términos generales la conclusión obtenida indicó que a mayor edad por parte del profesor, mayores problemas de comunicación existían con los alumnos y un menor interés por las herramientas e-learning.

Un aspecto fundamental que no se suele tomar en consideración a la hora de realizar un curso e-learning se debe a que en términos generales se buscan como profesores del mismo a profesionales de reconocido prestigio, tal y como ocurriría en un Máster presencial, sin tener en cuenta la características propias que exige este tipo de educación donde el factor pedagógico virtual y el tipo de contacto difiere sensiblemente de la formación presencial.

3. 5. EXÁMENES

Una vez finalizada el área temática un 87% de los alumnos enviaron las respuestas a las preguntas planteadas.

Tal y como se ha detectado en otros cursos de similares características, un alto porcentaje de los alumnos (alrededor de un 40%) respondieron a las mismas copiando información literalmente de Internet.

Este problema, cada vez más común incluida la enseñanza presencial, obliga a los responsables de los Másters a replantearse los conceptos de examen, debiendo buscar nuevas fórmulas de evaluación que permitan al profesor conocer si realmente el alumno ha estudiado y comprendido la materia.

Cabe destacar que en áreas de conocimiento como es el Derecho Constitucional, esta práctica de Internet es más usual que en otras áreas de conocimiento ya que en primer lugar existe una gran documentación a la cual acceder en Internet, y en segundo lugar y debido a que se trata de conocimientos más teóricos que prácticos, es mucho más fácil acceder a la red a la hora de contestar preguntas a través de medios on line.

4. Conclusiones

Una vez analizado de forma somera el funcionamiento del Máster y centrándonos en el área concreta del derecho Público, donde se hallan incluidas las ramas de teoría de Estado y constitución podemos llegar a las siguientes conclusiones

1.- si el alumnado matriculado procede de otros Estados se debería previamente darles una introducción de Derecho Constitucional español, ya que sin ella hemos observado que surgen dificultades , y por ello el aprovechamiento de los conocimientos es menor.

2.- Pese a que las nuevas tecnologías suponen un elemento de comunicación de vital importancia y pueden resultar de una gran utilidad, los alumnos a día de hoy prefieren la cercanía y el contacto directo con el profesor (vía telefónica o personal), pues, no nos engañemos, aunque la sociedad actual ha avanzado mucho en este sentido, todavía no estamos preparados para una virtualización total en materia educativa.

Es por ello, que para lograr el máximo aprovechamiento del curso hemos de compaginar las herramientas que nos ofrecen las nuevas tecnologías junto con la posibilidad de disponer del contacto directo con el profesor, que habrá d hacer un gran esfuerzo extra para lograr que los materiales a utilizar por los alumnos sean fácilmente comprensibles a pesar de la separación física entre ellos.

Bibliografía:

Bates, A. (2001) *National strategies for e-learning in post-secondary education and training*. Paris: UNESCO

Blázquez, F; Alonso, L. (2005) "Apuntes para la formación del docente de e-learning". *Revista enseñanza*, nº 23 pp 65-86: Ediciones Universidad de Salamanca.

Cabero, J. (2006) "Bases pedagógicas del e-learning". *Revista Universitaria y Sociedad del Conocimiento* Vol 3 nº1. En línea en <http://www.uoc.edu/rusc/3/1dt/esp/cabero.pdf>

(último acceso: 20/10/2009).

Chickering, A W. (1996) "Implementing the seven principles: technology as a lever". *American Association of Higher Education Bulletin* nº 10 pp3-6.

Jorba, J; Sanmartí, N (1994) *Enseñar a aprender y evaluar. Un proceso de evaluación continua*. Barcelona: MEC.

Koskiten, T; Lacruz, J; Martinez, M; Monforte, C; Montesinos, P. (1999) *The great paella cookbook for online learning*. Valencia: Centro de Formación de Postgrado-CERES- Universidad Politécnica de Valencia.

Schneckenberg, D. (2004) "El e-learning transforma la educación superior". *Revista Educar* . nº 33 pp 143-156.

Smith Lynn, M. (2006) "Best practices in Distance Education". *Distance learning Greenwich* vol 3 Iss 3 pp 59-67.

IX. La Constitución según Ford, Eisenstein o Berlanga. (El cine como vehículo para el aprendizaje actitudinal del Derecho Constitucional)

Abraham Barrero, Prof. Titular, U. Sevilla.

Título de la ponencia: La Constitución según Ford, Eisenstein o Berlanga. (El cine como vehículo para el aprendizaje actitudinal del Derecho Constitucional)

Nombre y apellidos: Abraham Barrero Ortega

Puesto académico: Profesor titular de Derecho Constitucional

Institución de procedencia: Departamento de Derecho Constitucional. Universidad de Sevilla

correo electrónico / web personal: abraham @ us.es

Resumen:

La presente ponencia reflexiona en torno a las ventajas que presenta el cine como herramienta para la enseñanza actitudinal del Derecho Constitucional. Tomando como referencia una experiencia docente puesta en marcha en la Facultad de Derecho de la Universidad de Sevilla hace ya algunos años, se ha podido constatar que, por distintas razones, el cine facilita la asimilación por los alumnos de actitudes comportamentales y críticas en defensa de los valores democráticos. La dificultad está, en todo caso, en delimitar adecuadamente las competencias actitudinales a trabajar con el alumnado a partir de lo que pudieran denominarse valores constitucionales comunes o concreciones constitucionales cerradas.

A estas alturas del guión, no hace falta insistir demasiado en las posibilidades que el cine ofrece para la enseñanza-aprendizaje de las Ciencias sociales en general y del Derecho en particular. Ayuda a observar la realidad desde diferentes perspectivas y niveles de lectura, descubre la riqueza de las culturas diferentes a la propia, evitando el etnocentrismo estrecho y empobrecedor, y facilita el conocimiento de la cultura popular y de masas en general. Las películas son, en tal sentido, algo más que un mero producto de ocio y consumo. Generan hábitos de observación, reflexión, análisis, comprensión, síntesis, relación e interpretación.

La utilización del cine puede resultar una herramienta muy útil a fin de complementar y profundizar en los contenidos de las distintas asignaturas de contenido jurídico. El cine ayuda a la comprensión de esos contenidos y

anima a la discusión. Gracias a magníficas películas, de magníficos cineastas, entendemos mejor la sociedad, las relaciones de poder, las mentalidades e implicaciones jurídicas de la vida cotidiana. El profesor jugaría, en este contexto, un papel de orientador, moderador y mediador.

En lo que respecta a la enseñanza-aprendizaje del Derecho Constitucional, y más exactamente a la enseñanza-aprendizaje de las llamadas *competencias actitudinales*, el cine posibilita la crítica, la contestación y hasta el compromiso democrático. Reflexionar y debatir en torno a una buena película puede contribuir no sólo a la adquisición de conocimientos y habilidades, sino también a la asimilación de una serie de actitudes (con relación a derechos y deberes) y valores. Es decir, el cine puede fomentar la socialización de los ciudadanos en el sistema democrático. Lo cual debiera conducir a preguntarnos si el sistema de enseñanza diseñado por el constituyente tiene un compromiso con la democracia. Si esa socialización es lícita desde la perspectiva constitucional.

1. Justificación constitucional de la enseñanza-aprendizaje actitudinal

El Derecho Constitucional es una rama de la Ciencia Jurídica cuyo objeto de estudio es la Constitución, la norma constitucional. La Constitución entendida como técnica de organización del poder político con una inequívoca finalidad de garantía. La Constitución hace referencia a la organización del poder político, pero no a cualquier ordenación jurídica de ese poder. De ningún modo hace referencia al poder entendido en estado puro, absoluto o ilimitado, sino al poder entendido como soberanía, esto es, de algún modo limitado por el Derecho y ejercido sobre quienes con sus derechos condicionan el ejercicio de ese poder. La separación de los poderes y el reconocimiento de los derechos fundamentales integran la noción de mínimo constitucional. Como proclamase el artículo 16 de la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano de 1789, toda sociedad que no tenga establecida la separación de poderes ni garantizados los derechos del hombre no tiene Constitución. En las democracias constitucionales, el poder se encuentra limitado por la Constitución. La finalidad última de la Constitución es la ordenación de los poderes del Estado para la mejor salvaguardia de los derechos fundamentales de los ciudadanos. Como expresa el artículo 10.1 de nuestra Constitución, la dignidad de la persona y los derechos fundamentales que le son inherentes son el fundamento del orden político.

En este contexto, la educación pública en general y la enseñanza del Derecho Constitucional en particular tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales (art. 27.2 CE). El docente de Derecho Constitucional no sólo ha de trasladar al alumnado un conocimiento especulativo y específico sobre la materia, sino que también debe perseguir que sus alumnos adquieran la capacidad de plantear y asumir posiciones comportamentales y críticas en defensa de los principios y valores constitucionales frente a situaciones y fenómenos de trascendencia jurídico-constitucional, es decir, que de algún modo impacten en la ordenación constitucional, democrática, de la convivencia. El alumno debe saber aplicar conocimientos y métodos para producir conclusiones, soluciones y hasta comportamientos personales conformes a los principios y valores constitucionales.

2. Una experiencia personal, nada original por otra parte

Pero la dificultad estriba no sólo en identificar las competencias actitudinales que debe incluir la enseñanza-aprendizaje del Derecho Constitucional, sino más bien en elaborar una propuesta de herramientas o metodologías para su desarrollo y evaluación. No sólo hay que identificar los grados de dominio o pericia que el alumno ha de adquirir, todos ellos ligados al compromiso constitucional, sino también las herramientas para conseguir que el alumno desarrolle esa actividad, que se comporte conforme a la Constitución dentro o fuera del aula. Se hace necesario planificar, ejecutar y evaluar acciones formativas para que el alumno asimile y adopte una posición de defensa activa de los valores constitucionales, para la socialización democrática.

En lo que sigue daré cuenta de una experiencia o práctica docente reducida, limitada en el tiempo, pero, entiendo, significativa y reveladora, que atestigua las posibilidades que ofrece el cine como herramienta para esa socialización democrática. El cine es muy popular y utiliza un lenguaje cercano y atractivo para los más jóvenes. Es, sin duda, un instrumento poderoso de transmisión de cultura y educación; también, por qué no, para la transmisión de una cultura constitucional y una educación democrática.

El método ensayado hasta la fecha para la enseñanza-aprendizaje de competencias actitudinales a través del cine es muy simple: a lo largo del

curso, se van proyectando películas siguiéndose un formato de cine forum; la proyección viene precedida de una breve presentación de los aspectos jurídico-constitucionales abordados en ellas; el profesor, antes de la proyección y a fin de enriquecer el debate y la reflexión, suele recomendar alguna breve lectura de interés sobre el tema o temas abordados en la película.

Con todo, el principal recurso de la enseñanza-aprendizaje es la película en sí misma, la proyección y el debate que le sigue. Se trata de que el alumno asimile y valore críticamente las actitudes y comportamientos que ve en la película.

Así, con ocasión de *El hombre que mató a Liberty Valance* (John Ford/1962), el alumno comprende con claridad el origen y el sentido del Derecho, el tránsito del llamado estado de la naturaleza a la sociedad civil. Y lo comprende de una forma inusualmente rápida –en comparación con las explicaciones teóricas-, casi intuitivamente. Distingue muy nítidamente el comportamiento brutal de Liberty Valance y el comportamiento conforme a Derecho de Ransom Stoddard. Y acaba identificándose con Stoddard, un joven abogado, idealista, que cree en su profesión y en las leyes como el mejor instrumento para la resolución de conflictos. Pero en el salvaje oeste, sin embargo, la ley que rige es la ley del más fuerte. Liberty Valance actúa a sus anchas, saqueando y matando sin que nadie lo impida, con el apoyo interesado de los grandes rancheros. Ante lo que T. Hobbes denominase “la guerra de todos contra todos”, Stoddard se rebela y, con la ayuda del director del periódico local y de Tom Doniphon, trabaja en varios frentes: da clases a los vecinos, organiza y dirige un proceso electoral para elegir a los representantes del pueblo y se enfrenta a Liberty Valance. Con su actitud, Stoddard propone, en última instancia, salir del Estado de la naturaleza por medio de un gran pacto entre todos y constituir el Estado. La dificultad que los alumnos más jóvenes tienen para asimilar conceptos básicos de la teoría del Estado enunciados en *El Leviatán* (1651) contrasta con la facilidad con que siguen y entienden el sentido último del comportamiento de Ransom Stoddard y Tom Doniphon frente a la cuadrilla de forajidos de Liberty Balance.

Al hilo de *Matar a un ruiseñor* (Robert Mulligan/1962), los alumnos empatizan de inmediato con Atticus Finch, uno de los personajes emblemáticos de la historia del cine. Aprecian y valoran sus virtudes cívicas. Atticus, por encima de todo, es un padre ejemplar. Un padre, viudo, que no

se despreocupa en ningún momento de sus dos hijos, a los que educa en el respeto y consideración hacia los demás. Pero, además, Atticus es un vecino y un abogado ejemplar. Es honesto y, aunque su actitud no resulte comprensible para una buena parte del pueblo en que vive, tiene el valor para actuar como cree y defender a un negro que ha sido acusado de la violación de una blanca. Atticus realiza una brillante defensa y demuestra la inocencia del acusado; sin embargo, el jurado lo condena. Los prejuicios raciales han dictado sentencia. El alumno lamenta que, en ocasiones, la aplicación arbitraria del Derecho se imponga al ideal de la justicia que personifica Atticus. Se ha matado a un ruiseñor.

Algo similar ocurre con *Veredicto final* (Sidney Lumet/1982). Frank Galvin es un personaje memorable, uno de los iconos éticos de la historia del cine. Un abogado fracasado que entró en crisis por tratar de evitar las prácticas corruptas de sus colegas, con lo que sólo logró que lo expulsaran del despacho en que trabajaba, divorciarse de su mujer y alcoholizarse. Ahora trata de sobrevivir ofreciendo sus servicios a los familiares de quienes aún están de cuerpo presente en el tanatorio. Galvin tiene un caso entre manos, el de una chica que se encuentra en coma irreversible por problemas surgidos en un parto. Los médicos que asistieron a la chica son prestigiosos profesionales; el hospital depende de la Iglesia católica. Galvin se niega a aceptar la suculenta oferta que le hace el hospital para llegar a un arreglo y evitar el juicio. La actitud de Galvin demuestra que el manejo de las leyes no implica sólo memorización, sino el empeño por conocer a fondo el caso conflictivo, la habilidad necesaria para construir argumentos, la capacidad de convicción y, por encima de todo, el objetivo de hallar la justicia para cada controversia concreta.

Desaparecido (C. Costa-Gavras/1981) es, por último, una película especialmente ilustrativa para entender la esencia del Estado constitucional. Relata el golpe de Estado que Augusto Pinochet dirigió en Chile, en 1973, contra el gobierno socialista de Salvador Allende. Desde la óptica constitucional, la película admite dos lecturas. Una acrítica: el régimen constitucional chileno, con el golpe, fue derogado y se impuso un nuevo régimen, una nueva Constitución. Y otra valorativa, más acertada: con el golpe, el régimen constitucional fue derogado, sustituyéndose por una dictadura militar carente de Constitución, ajena a derechos y a la separación de poderes. La dictadura como negación constitucional. El viaje interior por las calles de Santiago de Ed Horman y su actitud final de defensa del Derecho y de los derechos emociona a los alumnos.

3. Balance y constatación de una dificultad

La experiencia habida hasta la fecha es altamente positiva y permite concluir que el alumno, a través del cine, se pone en el lugar de personas muy diversas, en la mayoría de los casos muy alejadas a su propia experiencia personal, y adquiere empáticamente pautas de comportamiento. Al ver y apreciar el comportamiento de los personajes en la ficción, está en mejor disposición para comprender la trascendencia constitucional de un conflicto. Capta así profundamente el sentido y la finalidad de los valores constitucionales. No sólo se le ofrece información o un contenido teórico, sino que se le transmitan pautas para que tenga la posibilidad de adoptar actitudes.

La utilización del cine como herramienta para la enseñanza-aprendizaje del Derecho implica, en último extremo, dar entrada al factor emocional con ocasión de la enseñanza. Y ello, sin duda, tiene una doble consecuencia muy positiva. Por un lado, el alumno se siente interesado, interpelado, conmovido, por lo que estudia. Por otro lado, lo comprende mejor. La emoción, además, no es mera sensación en tanto que se funda en una cierta comprensión del objeto que la causa; tiene, por así decirlo, un componente de racionalidad que permite, en función de un adecuado entrenamiento, guiarla.

Comoquiera que sea, la adecuada utilización del cine como herramienta de socialización democrática exige, por imperativo constitucional, una escrupulosa selección de los valores constitucionales a transmitir y, consiguientemente, una cuidadosa preparación de los debates que siguen a la proyección en el aula. Y ello en función de una controversia sobre la que cabe mantener distintas posturas, bien conocidas.

Hay quien considera que el Estado laico no puede educar en valores, de forma que en la escuela pública ha de primar lo informativo sobre lo formativo. El sistema democrático ha de ser ideológicamente neutral. No es admisible desde la perspectiva constitucional ni el adoctrinamiento religioso ni el secular –socialización democrática-. En la enseñanza pública no pueden programarse enseñanzas ni de religión confesional ni civil. La enseñanza laica es incompetente en materia de conciencia y religión.

Para otros autores, en cambio, el sistema democrático tiene derecho a defenderse. Además, la enseñanza de la ética pública no tiene porqué ser impartida desde una orientación política o ideológica determinada, sino que

ha de comprender los valores democráticos, los valores cívicos y principios morales objetivados en la Constitución, los valores para la convivencia democrática o, si se prefiere, la base de la democracia constitucional. Los problemas se plantean a la hora de determinar cuáles son y cómo han de interpretarse los valores de esa formación.

Es innegable que esa enseñanza incide sobre la libertad ideológica o religiosa de algunos alumnos, pero se trataría de una intromisión justificada a tenor de lo dispuesto en el artículo 27.2 CE. Como se ha dicho, el artículo 27.2 establece la vinculación finalista de la educación. El 27.2, desde este enfoque, delimita internamente el contenido constitucionalmente declarado del 16.1 –libertad ideológica y religiosa-.

Creo que la única manera de compatibilizar la enseñanza de la ética pública objetiva en la Constitución con la libertad de ideológica y religiosa de los alumnos pasa por realizar una interpretación cuidadosa y adecuada de los contenidos de la enseñanza, del material fílmico a proyectar y de los debates que siguen a la proyección, para así evitar excesos o abusos. Interpretación que distinga nítidamente los valores constitucionales comunes, las concreciones constitucionales cerradas, de las posibilidades abiertas a la dialéctica democrática y al pluralismo ideológico y político. Desde el momento en que los gustos, las preferencias, las creencias son optativas, todas ellas son igualmente aceptables, aunque a uno lo que le guste sea una cosa y no otra. El docente debe mantenerse neutral en ese plano de opciones todas igualmente válidas. Pero no puede adoptar una aptitud neutral ante las concreciones constitucionales cerradas, sino que debe adoptar una actitud beligerante de defensa de determinados principios y valores compartidos frente a otros. Hay una serie de cosas frente a las cuales la enseñanza pública, a partir de lo dispuesto en el artículo 27.2 CE, no puede ser neutral, por mucho que se traten de justificar desde una ideología, una particularidad étnica o un rasgo cultural. Y no por ello se viola la libertad ideológica o religiosa de nadie. Veamos algunos ejemplos.

Muchas personas, en razón de sus creencias religiosas, tienen derecho a defender que el aborto es un pecado mortal; desde el Derecho Constitucional se debiera enseñar que una regulación legal de la interrupción voluntaria del embarazo que tome en consideración los distintos derechos, bienes y valores en conflicto, como sucede en la mayoría de los países de nuestro entorno, es legítima. La regulación de la interrupción voluntaria del embarazo es, en buena medida, como nos muestran *Un asunto de mujeres*

(Claude Chabrol/1988) o *El secreto de Vera Drake* (Mike Leigh/2004), algo inevitable.

Algunos padres tienen derecho a enseñar que la homosexualidad es una perversión; desde el Derecho Constitucional se debe informar que esa perversión es legal y una opción que no plantea problema moral para muchos. La recentísima *Milk* (Gus Van Sant/2008) muestra la lucha emprendida por Harvey Milk -también conocido como el alcalde de Castro-, en San Francisco, en la década de los setenta, en favor de los derechos fundamentales de los homosexuales.

Los alumnos han de saber que una cosa son los pecados y otra bien distinta los delitos. Los primeros dependen de la conciencia de cada cual; los segundos, de las leyes que compartimos. *La gran prueba* (William Wyler/1956) o *La herencia del viento* (Stanley Kramer/1960) evidencian lo peligroso que puede resultar confundir exigencias morales y jurídicas.

4. A modo de conclusión

El cine, en suma, puede ser una herramienta valiosa para la enseñanza o socialización democrática, particularmente para la enseñanza-aprendizaje de las competencias actitudinales ligadas al Derecho Constitucional; puede revelarse como un instrumento eficaz para la defensa de la cultura democrática. Una adecuada selección del material fílmico a proyectar, a partir de una adecuada delimitación de los valores constitucionales llamados comunes, facilita la asimilación por los alumnos de actitudes comportamentales y críticas en defensa de esos valores democráticos. Primero, porque a través del cine el alumno asimila empáticamente pautas de comportamiento. Y, segundo, porque a través del cine se da entrada al, nada desdeñable para la mejor transmisión y asimilación de conocimientos, factor emocional.

X. Constitucional y palomitas

Rafael Rubio Núñez, Prof. Titular U. Complutense¹⁵⁰

Título de la ponencia: Constitucional y palomitas.

Nombre y apellidos: Rafa Rubio Núñez

Puesto académico: Profesor Titular de Derecho Constitucional Universidad Complutense.

Institución de procedencia: Departamento de Derecho constitucional y Ciencia política y de la Administración, Facultad de Derecho de la Universidad de Valencia

correo electrónico / web personal: [rafa.rubio @ gmail.com](mailto:rafa.rubio@gmail.com) / www.rafarubio.es

Resumen:

Entiendo el cine como una forma estupenda de transmitir este tipo de contenidos, quizás la manera más adecuada al formato de alumno con el que nos toca enfrentarnos. Los alumnos, acostumbrados al mensaje visual se han convertido en receptores pasivos de impactos, a cual más espectacular, y reaccionaran de manera únicamente sentimental, ante aquellas imágenes que más les impactaran.

Esto obliga al docente a la superación de las técnicas tradicionales, para tratar de penetrar en la fortaleza audiovisual de los alumnos con sus mismas armas, para recuperar a la educación, sobre todo a la educación universitaria, su carácter intelectual.

1. A modo e introducción

Hace un año en estas jornadas me limité a plantear problemas. Con más o menos acierto intenté poner de manifiesto como nuestro principal cliente, el alumno, estaba variando sus hábitos de consumo de información, y que eso estaba afectando de manera seria al mercado de la información. Intentaba plantear una reflexión general sobre los cambios cognitivos, antes de meternos a experimentar con nuevas herramientas, de indudable utilidad,

¹⁵⁰ Esta aportación se realiza en el marco de la pertenencia al proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI.

que mal orientadas podrían ser simplemente inútiles, e incluso contraproducentes. No se si logré preocupar al respetable pero a mi preparar ese texto me sirvió para plantearme el tema y extraer algunas consecuencias interesantes. La experiencia personal fue tan gratificante que no he querido desaprovechar esta nueva ocasión, que agradezco enormemente a Lorenzo y Miguel, para hacer lo propio con otro de los temas que me rondan desde hace años, sin lograr una conclusión.

Se trata de la utilización de medios audiovisuales en las clases de Derecho Constitucional. No es un tema nuevo, el año pasado el Profesor Tajadura se atrevió con el tema en su excelente ponencia sobre [La utilización de medios audiovisuales en las clases prácticas de Derecho Constitucional \(Licenciatura de Periodismo\), en la que analizaba la utilidad del uso de los videos de Victoria Prego sobre la transición española. Este año he visto](#) con enorme curiosidad como se anuncia otra ponencia “La Constitución secundum Ford, Eisenstein o Berlanga (El cine como vehículo para el aprendizaje actitudinal del Derecho constitucional)”, presentada por Abraham Barrero, y cuya tesis estoy ansioso de escuchar.

Juntas ofrecen un interesante programa para la sesión de tarde. No dudo de que ambas servirán para contestar un poco la pregunta *¿Cuáles son las metodologías de enseñanza-aprendizaje específicas y singularmente adecuadas para nuestras asignaturas?*, que nos plantea Miguel Presno Linera. Creo que mi respuesta será complementaria a la de los Profesores Tajadura y Barrero, aunque coincida con ellos en la utilidad de los medios audiovisuales para la docencia del Derecho Constitucional. No sólo como una forma de presentar de manera más sencilla una serie de hechos históricos, ni limitándose a lo actitudinal, sea lo que sea, sino también para la transmisión de los contenidos. Es interesante destacar en este punto que al hablar de contenido, lo realmente interesante de esta forma de docencia no es la información que se puede transmitir, a través de las sesiones de video, sino los conceptos que se pueden ir perfilando a lo largo del curso, y en la que lo audiovisual desempeña un refuerzo excepcional.

2. El cine como medio de transmitir contenidos de Derecho constitucional

Entiendo el cine como una forma estupenda de transmitir este tipo de contenidos, quizás la manera más adecuada al formato de alumno con el que

nos toca enfrentarnos. Y además entiendo que en los tiempos que corren resulta casi imposible explicar derecho constitucional sin hacer referencia a las noticias diarias, la actualidad se convierte muchas veces de enganche y de referencia para el alumno que sorprendido descubre que lo que tiene delante, está más cerca de su vida que lo que Maquiavelo, Montesquieu o Hobbes podrían hacerle pensar en un principio.

Ya el año pasado advertíamos de una experiencia común entre los docentes comprobar frente a la exposición de temas concretos, los alumnos se agarran a los ejemplos y los repiten con o sin motivo, incapaces de asimilar las ideas subyacentes a los mismos. Luego repetirán de memoria aquello que han conseguido pasar al papel, o lo que han encontrado en el manual, sin preocupación alguna por el sentido de lo que están exponiendo.

Es como si los alumnos, acostumbrados al mensaje visual, se hubieran convertido en receptores pasivos de impactos, a cual más espectacular, y reaccionaran de manera únicamente sentimental, ante aquellas imágenes que más les impactaran. Así sólo los ejemplos cumplen con esta condición de espectacularidad y visualización, que exigen los alumnos, con el inconveniente de que los mismos carecen de la capacidad necesaria para superar los mismos y llegar a las ideas subyacentes. Esto obliga al docente a la superación de las técnicas tradicionales, para tratar de penetrar en la fortaleza audiovisual de los alumnos con sus mismas armas, para recuperar a la educación, sobre todo a la educación universitaria, su carácter intelectual.

3. ¿Supone esta práctica rebajar el nivel?

Ante esta nueva situación, la reacción del docente puede ser muy variada. Son muchos los que opinan que el profesor no puede “rebajarse”, disminuir el nivel, a la altura del alumnado y antes de adaptarse a su público, reivindican la necesidad de cambiar aspectos básicos de la educación y la actitud de los alumnos.

En nuestra opinión, estamos ante un falso dilema que oculta la realidad. De nada serviría empeñarse en aplicar fórmulas alejadas de la forma de ser de los alumnos, esperando que ellos se pongan a la altura del profesor. A la hora de plantear una metodología docente, creo que es una obligación renunciar a planteamientos teóricos absolutamente estériles, y tratar de aprovechar la experiencia docente. Las carencias de formación pedagógica

de los profesores, que se basa en la creencia errónea de que el conocimiento suple con creces los métodos educativos, como si estos no fueran más que trucos destinados a cubrir las carencias del docente, tampoco ayudan en la labor.

En nuestra opinión, no queda más remedio que adoptar y plantear la docencia desde instrumentos que permitan al alumno ejercitar su libertad, personalización, escrutinio, integridad, colaboración, entretenimiento e innovación¹⁵¹.

4. Las ventajas de esta práctica docente

Las películas de cine, cumplen un buen número de estos requisitos, abandonando la aceptación acrítica de lo que cuenta el profesor, aprovechando la mentalidad crítica del alumno, su capacidad de contrastar, la importancia que concede a la *libertad de elección*, la capacidad de enfrentarse a un número casi ilimitado de información.

Aprovecha su curiosidad, el afán, en ocasiones enfermizos, por la novedad, por la información. La capacidad de plantear nuevas dudas, crear nuevos retos. Está abierto a distintas versiones, interpretaciones, ampliando las posibilidades de *personalización*. Estas posibilidades de personalización se convierten en algo relevante en cualquier “producto” (incluida la educación). Cualquiera refleja en la película sus principales preocupaciones, facilitando al docente la tarea de convertir su materia en reflejo de lo que son sus alumnos y les haga sentirse únicos, logrará despertar el afán por descubrir, la capacidad de resolver problemas, de tomar decisiones, de elegir y priorizar (no se si de manera irresponsable) y la virtud de aprender a través de la prueba y el error, que esconden los miembros de la generación digital.

Hoy el gran reto de la educación es el de *enseñar entreteniéndolo*, algo que no requiere necesariamente la utilización de juegos, sino la capacidad de captar el interés y aprovecharlo. Las novedades, los cambios en las formas de hacer las cosas, en las actividades, en las propuestas, incluso, en el enfoque de cada lección, pueden ser un gran aliado en esta misión.

¹⁵¹ TAPSCOTT, Don. (2009) *Grown up digital: How the Net Generation is Changing Your World*, Ed. McGraw Hill.

El cine colabora en hacer la docencia *entretenida*, respondiendo a los deseos de la nueva generación que quiere divertirse aprendiendo, como se divierte haciendo su trabajo. Sin establecer una clara distinción entre descanso y trabajo, y compaginando actividades de uno u otro tipo, cambiando rápidamente de una a otra, con los problemas que esto supone en tareas que requieren mayor concentración.

La labor del docente consistirá en hacer a los alumnos capaces de convertir información en conocimiento y, en este contexto, la educación debe formar en cada persona el marco conceptual que le permita ordenar la información que recibe, que no es otra cosa, que convertirla en conocimiento. Se trata de lo que algunos denominan la *docencia significativa* que, como señala Peñuelas, hace posible que los estudiantes “relacionen los nuevos conocimientos con los que ya poseían, los evalúen en función de unos determinados valores, puedan comprender cómo afectan éstos a su comprensión del mundo y a su forma de relacionarse con él, otorgándoles además confianza en sí mismos y en su instrucción”¹⁵².

Con este fin contamos con un sin fin de posibilidades, de origen y contenido diverso. Cine infantil como Hormigaz (Antz para los amigos), juvenil como el señor de las moscas, o la ola, para todos los públicos como gracias por fumar, y algunas como vencedores y vencidos, la vida de los otros o un hombre para la eternidad, que algunos considerarán sin duda como películas para mayores.

Tras unos cuantos años utilizando películas en mis clases me atrevo a decir que casi cualquier tema de los que conforman el temario de nuestra asignatura es susceptible de ser introducido, enmarcado, ilustrado, con una película, o fragmentos de varias.

Desde las bases de la asignatura, basada en la Teoría del Estado, materia que los alumnos suelen considerar ardua y excesivamente abstracta y en las que gracias a las películas se pueden abordar temas clave como el origen del Estado moderno y las condiciones del pacto social sobre las que se reflexiona en Hormigaz y El Señor de las Moscas. La naturaleza del Estado de Derecho que pone de manifiesto “Un hombre para la eternidad”. La preexistencia de los derechos fundamentales y su internacionalización en “Vencedores y Vencidos”. Las precondiciones de una dictadura “La ola” y el

¹⁵² PEÑUELAS I REIXACH, L. (1996) La docencia y el aprendizaje del Derecho en España. Una perspectiva de Derecho comparado, Marcial Pons, Madrid. p. 14.

carácter de restricción de derechos fundamentales resultado de las mismas “La vida de los otros” “Good bye Lenin”. Según se va avanzando en la asignatura es posible ir concretando más, especialmente para temas más desconocidos en España como los grupos de presión, “Gracias por Fumar”...

La utilización de las herramientas audiovisuales permiten trabajar de otra manera la habilidad para pensar, aprender y descubrir cosas nuevas de los alumnos. Ayudarles a pensar creativamente, crítica y colaborativamente, responder a las oportunidades y retos con velocidad, agilidad e innovación. De ahí que, hoy más que nunca, sea necesario preparar a los alumnos más que para saber, prepararlos para aprender, como señaló hace tiempo el mexicano Alfonso Reyes, hoy, más que nunca, “educar es preparar improvisadores”¹⁵³.

5. El importante papel del docente

El público crítico se preguntará con razón, por qué unas personas que no acostumbran a pensar lo van a hacer delante de una película, y es aquí donde entra en juego el papel del profesor, su orientación a través de una sesión introductoria y, sobre todo, de una guía docente, de obligada lectura antes del inicio de la sesión, y de unas preguntas que deberán responder al final.

Las guías docentes, son pequeñas guías, de no más de 5 páginas, en las que se intenta poner en contexto al alumno de lo que va a ver, fijándole una serie de puntos en los que centrar su atención, y que se convertirán en los motivos de su reflexión. Sus partes: Una pequeña introducción filosófica/histórica sobre los hechos y personajes que protagonizan la película; una presentación de los conceptos básicos indispensables para la reflexión posterior, una ficha técnica sobre la película, el director y los actores y, la parte más importante, la de las preguntas, cuya respuesta obligatoria es la garantía de atención del respetable. No tienen que ser muchas, ni demasiado concretas (yo recomendaría entre 3 y 5), deben referirse a la totalidad de la película, sin centrarse mucho en momentos concretos, deben referirse a aspectos conceptuales, sin descartar cierta objetividad que permita una corrección razonable y exenta de polémica, y deben ser objeto de corrección. Todos los apartados anteriores pueden venir acompañados de

¹⁵³ REYES, A. Obras Completas II, México, 1965. Pág. 299

algunas referencias online, que sirvan a los que lo deseen para completar esta información básica, sin tener que acudir al temido wikipedia.

Otros consejos prácticos que pueden ayudar son el solucionar previamente los aspectos técnicos, (un portatil, un proyector, y, imprescindibles, unos altavoces), el ver la película entera, sin interrupciones, para lo que habitualmente será necesario juntar más de una clase, también ayuda. En esta misma línea, como complemento a esta actividad, y si el tiempo lo permite, se puede tener una sesión pública en la que se discutan las preguntas abordadas, sesiones en las que la disciplina es fundamental para no acabar en una tertulia de café, sobre el argumento o las cualidades cinematográficas.

XI. Un constitucionalista lee el periódico (método de identificación y solución de problemas actuales de derechos fundamentales)

Guillermo Escobar Roca, Prof. Titular D. Constitucional, U. Alcalá¹⁵⁴

Título de la ponencia: Un constitucionalista lee el periódico (método de identificación y solución de problemas actuales de derechos fundamentales)

Nombre y apellidos: Guillermo Escobar Roca

Puesto académico: Profesor Titular de Derecho Constitucional

Institución de procedencia: Departamento de Derecho público, Universidad de Alcalá

Correo electrónico / web personal: guillermo.escobar @ uah.es

Resumen:

La prensa es un elemento insustituible de la enseñanza en Derecho constitucional y en concreto en derechos fundamentales. Frente a la lectura del hombre corriente, el aprendiz de jurista ha de saber encontrar, en las noticias de actualidad, problemas de derechos fundamentales y de encontrarles solución. El profesor no debe fijar respuestas cerradas a estos problemas sino adiestrar a los alumnos en la búsqueda de información y en los esquemas de argumentación, destacando especialmente lo que resulta indiscutible y lo que no, explicitando en este último caso las razones de una u otra subjetividad. La ponencia escoge dos noticias recientes aparecidas en la prensa y muestra cómo identificar y solucionar el problema de fondo, todo ello sobre la base de la informática jurídica, la teoría general de los derechos fundamentales y la teoría de la argumentación.

1. Dificultades para formar juristas críticos en la enseñanza mayoritaria

1. Esta breve ponencia parte de una concepción personal sobre el objetivo de la enseñanza del Derecho constitucional: formar juristas, técnicos capaces de aplicar correctamente las normas (con el consiguiente adiestramiento en las tareas de selección, interpretación y argumentación)

¹⁵⁴ Esta aportación se realiza en el marco de la pertenencia al proyecto MICINN (2010-2012), Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI.

pero también y sobre todo ciudadanos que sean capaces de comprender críticamente el Derecho y aportar soluciones a los problemas sociales, con mayor criterio que el propio del sentido común del ciudadano medio.

2. La enseñanza dominante (es decir, mayoritaria) del Derecho constitucional dificulta el segundo objetivo señalado, si atendemos a cuatro circunstancias:

- 1) La dogmática constitucional se encuentra excesivamente judicializada, y no sólo esto, concentrada en el Tribunal Constitucional (un órgano, al que los pocos licenciados que finalmente ejercerán como abogados, rara vez acudirán). Sin duda, la Constitución es algo más de lo que el Tribunal Constitucional dice que es. Más en concreto, reducir el estudio de los derechos fundamentales a la exposición, aunque sea crítica, de la jurisprudencia constitucional, que es la perspectiva dominante en la enseñanza de nuestra asignatura (y en los manuales al uso), resulta empobrecedor y, sobre todo, deformante, más ahora, cuando tras la reciente reforma del artículo 50 LOTC, tres magistrados pueden decidir, de forma discrecional y ajena a todo control (incluso doctrinal, pues las decisiones de inadmisión no se publican) lo que resulta o no de “trascendencia constitucional”.
- 2) La dogmática constitucional es demasiado deferente con el poder político. Cuando el poder está siendo permanentemente puesto en cuestión por la ciudadanía, la mayoría de los profesores del área miran para otro lado. Atendiendo a los manuales al uso, España parece el país de las maravillas y la Constitución un documento intocable e indiscutible, que funciona bien. No compartimos este punto de vista.
- 3) La dogmática constitucional se construye en la práctica de nuestras aulas leyendo la Constitución al modo del famoso jurista persa descrito por Cruz Villalón, sin considerar su inaplicación diaria y permanente, al margen de lo que pasa en la calle.

- 4) Los derechos sociales no existen. Apenas ocupan unos minutos en los programas de la asignatura y unas pocas páginas, en el mejor de los casos, en los manuales al uso.

No estamos solos en esta valoración negativa. Gustavo Zagrebelsky, cuyo prestigio no se discute, poco sospechoso de izquierdismo, resume así la situación: “El actual derecho constitucional [nuestro autor se refiere a la dogmática constitucional] ha renunciado visiblemente a sus principales tareas. En vez de intentar síntesis histórico-culturales de la época constitucional presente, como base de elaboraciones abiertas al porvenir, su máxima aspiración es proponerse como prontuario de soluciones inevitablemente dirigidas al pasado. Así, el derecho constitucional termina por configurarse como una continua búsqueda de medios de emergencia, perennemente retardataria y necesariamente instrumentalizada e instrumentalizada en sentido político. De este modo, el derecho constitucional se contenta continuamente con ser un subproducto de la historia y de la política, en vez de intentar convertirse al menos en una fuerza autónomamente constitutiva tanto de una como de otra”.

2. La posibilidad de utilizar la prensa para este fin formativo

3. Una forma posible de empezar a cambiar el rumbo de la enseñanza del Derecho constitucional es atender a los periódicos, además (y quizás antes) que a la jurisprudencia. Con ello:

- 1) Se ofrecería una perspectiva de la Constitución más amplia y menos legalista. Al menos desde Smend deberíamos saber que la Constitución es algo más que Derecho.
- 2) Se comenzaría a construir un Derecho constitucional “desde abajo”. Si el objetivo último de toda Constitución es lograr la integración política, es decir, la identificación de los ciudadanos con el Estado, y si este objetivo es compartido, como creemos deseable, por la dogmática constitucional, parece evidente que esta no debe caminar al margen de los intereses y aspiraciones de los ciudadanos. La Constitución no es sólo un marco de actuación de los poderes públicos sino también un instrumento para lograr el bienestar de cuantos integran la nación española, como dice su mismo Preámbulo, en este punto tantas veces olvidado. Salvo que se profese un paternalismo extremo,

incompatible con el espíritu de la misma Constitución, no debería construirse una dogmática de los derechos de los ciudadanos sin tener en cuenta a (todos) los ciudadanos, y las aspiraciones de estos se reflejan mejor en las noticias de los periódicos que en las demandas de los abogados.

- 3) Se conectaría la realidad social de los derechos (lo que los ciudadanos dicen que son sus derechos) con las más modernas tendencias dogmáticas, en un juego de alimentación recíproca. Conociendo lo que pasa en la calle, la dogmática podría aprender a salir de sí misma, a construirse (la ciencia progresa día a día) de forma más democrática y socialmente útil, teniendo a la vista las aspiraciones de los ciudadanos (si la dogmática no sirviera para solucionar los problemas reales de las personas reales, renunciaría a su principal cometido), y para conocer cuáles son éstas los medios de comunicación pueden ofrecer una imagen bastante (no perfecta, desde luego, pues los medios también manipulan) fiel.
- 4) Aparecerían los derechos sociales, que ocupan tantas páginas en los periódicos como los derechos de defensa. A los ciudadanos seguramente les preocupen más la calidad de la educación o de la sanidad que a la mayoría de nuestros colegas, que gozan de una posición social media-alta, y esas preocupaciones se reflejan relativamente bien en los medios de comunicación.

3. Consejos para la selección de noticias de interés formativo

4. Seguidamente, vamos a demostrar que todos los días aparecen en la prensa noticias de interés (de interés pedagógico), escogiendo dos publicadas el mismo día que escribimos este texto y aventurando cómo podrían utilizarse para impartir una buena clase de Derecho constitucional, que sirviera al objetivo enunciado al comienzo de estas líneas. Conviene advertir que antes de exponer este tipo de problemas, sobre derechos concretos, deben dejarse claros los conceptos y modos de argumentar centrales de la teoría general. En aproximadamente un mes, los alumnos deberían dominar, al menos, los siguientes conceptos, utilizándolos adecuadamente: concepto y catálogo de los derechos, concepciones de los

derechos, tipos de normas de derechos, doble carácter, estructuras, singularidad y transversalidad de la igualdad, titulares, obligados, interpretación y determinación del contenido, intervenciones y control de las mismas (contenido esencial, reserva de ley, límites y proporcionalidad) y garantías. Para ello, nosotros obligamos a la lectura y examinamos inmediatamente después, de un manual básico que aclare tales conceptos; por eso escribimos *Introducción a la teoría jurídica de los derechos humanos*, Trama, Madrid, 2006, págs. 1-147, de fácil lectura, tan fácil que esos “nuevos inquisidores” que otorgan nuestros ansiados sexenios calificaron al libro de “divulgativo” y lo “suspendieron”.

Para la resolución de los casos se proponen algunos consejos mínimos iniciales:

- 1) El modelo más consolidado de solución de casos, dirigido a analizar si la intervención sobre un derecho implica o no vulneración del mismo, sigue los pasos siguientes: identificación del derecho intervenido – relevancia de la intervención – previsión legal de la intervención – justificación de la intervención (límite) – respeto al principio de proporcionalidad. Este modelo se aplica sin problemas a los derechos de defensa. Si el caso versa sobre derechos de prestación, requiere algunas adaptaciones: en síntesis, debe analizarse si la prestación otorgada es o no suficiente.
- 2) En la mayor parte de los casos encontraremos un conflicto de derechos, intereses, bienes o valores. Frente a cada derecho afectado, casi siempre habrá que sopesar posiciones contrarias, que pueden tener su parte de razón. No se olvide que sólo las intervenciones no justificadas implican vulneración del derecho. Debe evitarse caer en una “dictadura de los derechos” y a veces puede resultar más “progresista” (en el caso de que se quiera serlo) defender valores colectivos o comunitarios que valores individuales.
- 3) Debe huirse de la interdisciplinariedad absoluta, que sólo aporta confusión. En todo caso, el Derecho es el arma normalmente más eficaz para defender los derechos y debe intentarse en primer lugar esta forma de protección. Se trata de solucionar problemas, no departir en una charla de café sobre cuestiones sociales, económicas o filosóficas.

4) El análisis jurídico exige, al menos, tres cosas:

a) *Las fuentes* (Constitución, tratado internacional, ley, reglamento, jurisprudencia) son el necesario punto de partida. El alumno deberá, en primer lugar, realizar una correcta selección de las fuentes aplicables al caso. La importancia relativa de cada una de ellas dependerá de diversos factores. Resultará especialmente útil el análisis de sentencias, siendo estas utilizadas, sobre todo, para adiestrar en el razonamiento (como *argumentos de autoridad*, si se quiere), aunque no en todos los casos puedan ser consideradas, estrictamente, fuente de Derecho.

b) *Uso correcto de las categorías*. Las categorías centrales de la teoría general, antes referidas, son herramientas imprescindibles para la buena resolución de casos, y ello por dos motivos principales: ayudan a ordenar las ideas, de cara a la construcción de un discurso ordenado y coherente y se sitúan, en lo esencial (no se oculta que en las lecciones del módulo hay también algunas ideas originales o minoritarias), dentro del discurso dominante sobre los derechos, por lo que pueden llegar más fácilmente a convencer, que es de los que en definitiva se trata. Habría que ser modestos y no intentar construir un discurso sobre categorías inventadas por el alumno; entre otras cosas, porque sería difícil que convencieran a alguien.

c) *Conocimiento de la realidad de la aplicación del Derecho y de sus límites*. Las normas no se entenderían sin su contexto. El Derecho no es sólo argumentación sobre textos sino también “ingeniería social”, pragmatismo y búsqueda de soluciones eficaces (a veces la mejor solución no es siempre la más correcta en términos estrictamente jurídicos). En ocasiones, quizás un cierto realismo se imponga y convenga ceder o resignarse a la solución menos mala, especialmente en lo que a garantías se trata (por ejemplo, imaginemos que en teoría, los jueces deberían resolver X en un tiempo breve, pero si por razones económicas, sociales o ideológicas es altamente improbable que ello suceda, será preferible proponer técnicas más modestas pero más eficaces de garantía).

d) *El punto de vista jurídico*, aunque predominante en el análisis, *ni puede ni debe ser el único*. Es evidente que todo el razonamiento jurídico está teñido de valoraciones, a veces implícitas, a veces expresas y recubiertas mediante fórmulas jurídicas (el uso del principio de dignidad como criterio interpretativo es el ejemplo más claro). Además, siempre hay que prestar atención al contexto de la aplicación de las normas (por qué son así y no de otro modo, por qué se aplican de esa forma y no de otra o por

qué no se aplican). Estas consideraciones, de corte sociológico, pueden ser válidas, siempre y cuando vengan apoyadas en datos de la realidad, no en conjeturas, y se diferencien claramente de las consideraciones jurídicas. También las propuestas de reforma del Derecho (o de su interpretación dominante) son importantes, pero deben realizarse cuando la interpretación jurídica se haya intentado sin éxito. Normalmente, en cada uno de los casos a resolver se separarán con nitidez las cuestiones jurídicas, sociales y filosófico-políticas. Se aconseja al alumno abrirse al razonamiento no jurídico después de haber concluido el razonamiento jurídico. En definitiva, creemos que la crítica sería sólo puede llegar tras un amplio y contrastado conocimiento de los hechos (de lo que dicen las normas y de cómo estas se aplican).

4. Algunos ejemplos realizados

5. La primera noticia que exponemos como ejemplo de punto de partida de una clase práctica sobre derechos fundamentales está publicada en el diario “El País” del 2 de julio de 2010 y se titula “Derecho a la huelga, sí; servicios mínimos, también” (**Anexos 1 y 2**). El alumno debe leerla con atención y acudir a clase con la respuesta preparada a las dos cuestiones siguientes:

- 1) Síntesis del problema o conflicto de fondo. En este caso, existe una normativa de desarrollo de un derecho fundamental que presenta una serie de insuficiencias, destacándose entre ellas el conflicto, al parecer, no bien resuelto, entre ejercicio del derecho y su límite directo en la Constitución: “el mantenimiento de los servicios esenciales de la comunidad”. El docente debe ayudar a visibilizar las fuerzas reales en conflicto, en este caso el triángulo empresarios-sindicatos-ciudadanos.
- 2) Fuentes. Búsqueda de los documentos de interés: normativa legal sobre huelga (en la colección de leyes políticas que se recomienda a los alumnos para su utilización obligatoria en clase, en nuestro caso *Normas políticas*, Tecnos, Madrid, 10ª ed., 2009, págs. 452 y ss.), jurisprudencia constitucional que la completa (para ahorrar tiempo, en Mª Emilia Casas y Miguel Rodríguez-Piñero (dirs.), *Comentarios a la Constitución Española*, Wolters Kluwer, Madrid, 2009, págs. 824 y ss.), el

proyecto de ley citado en el artículo (en www.congreso.es) y la sentencia citada en el artículo sobre los servicios mínimos del sector eléctrico (en www.westlaw.es).

Si las respuestas son correctas (el docente debe asegurarse de que lo son, en caso de duda, dándoselas hechas a los alumnos), comenzará el debate en clase, sobre la base de unas pocas cuestiones centrales. En este caso, proponemos dos:

- 1) ¿Cuáles son los principales defectos de la normativa actual, según las opiniones manifestadas en el artículo?
- 2) ¿Cuáles son las soluciones posibles que debería reflejar una nueva normativa, superadora de los defectos de la actual?

En el debate, el docente valorará las opiniones expuestas con orden y claridad, información adecuada y suficiente, buen manejo de los conceptos de la teoría general de los derechos y capacidad de persuasión (convencimiento de la “audiencia”, en este caso, el resto de los compañeros).

La teoría, previamente expuesta en las “clases magistrales”, debería haber sido construida pensando no sólo en la resolución de conflictos residenciables ante los tribunales sino también en la propuesta de soluciones normativas a los problemas sociales. En este caso, los conceptos más útiles de la teoría general son los de determinación (legislativa) del contenido de los derechos y el de límite de los derechos.

6. La segunda noticia está publicada en el diario “El País” del 2 de julio de 2010 y se titula “Los concertados, obligados a integrar alumnos difíciles” (**Anexo 3**). El alumno debe leerla con atención y acudir a clase con la respuesta preparada a las dos cuestiones siguientes:

- 1) Síntesis del problema o conflicto de fondo. En este caso, existe una (presunta) desigualdad en el acceso a la educación entre centros públicos y centros concertados.
- 2) Fuentes. Búsqueda de los documentos de interés: normativa vigente sobre centros concertados (preceptos de la Ley Orgánica de Educación sobre centros concertados y real decreto de 1985 citado en el artículo, ambos en www.westlaw.es, demostrándose que las colecciones de leyes

al uso olvidan los derechos sociales). En el artículo se hace alusión a la “gran demanda de la escuela concertada, apoyada por el PP” y a que “algunos sectores se quejan”. Habría que buscar documentos donde se expresen con mayor claridad estos puntos de vista, pues el artículo es poco claro aquí e incluso defectuoso desde las reglas mínimas del buen periodismo (no se puede hablar de “algunos sectores” sin concretar cuáles son).

Si las respuestas son correctas (el docente debe asegurarse de que lo son, en caso de duda, dándoselas hechas a los alumnos), comenzará el debate en clase, sobre la base de unas pocas cuestiones centrales. En este caso, proponemos dos:

- 1) ¿Cuáles son las principales críticas a la regulación actual de la escuela concertada? ¿Tienen fundamento empírico-real tales críticas? ¿Puede hablarse realmente de una desigualdad en el acceso a la educación? El docente debe ayudar a visibilizar las fuerzas reales en conflicto, en este caso el triángulo escuela pública-escuela privada/ concertada-ciudadanos.
- 2) ¿Cuáles son las soluciones posibles que debería reflejar una nueva normativa, superadora de los defectos de la actual?

Nuevamente, en el debate, el docente valorará las opiniones expuestas con orden y claridad, información adecuada y suficiente, buen manejo de los conceptos de la teoría general de los derechos y capacidad de persuasión (convencimiento de la “audiencia”, en este caso, el resto de los compañeros).

La teoría, previamente expuesta en las “clases magistrales”, debería haber sido construida pensando no sólo en la resolución de conflictos residenciables ante los tribunales sino también en la propuesta de soluciones normativas a los problemas sociales. En este caso, los conceptos más útiles de la teoría general son los de concepción (en este caso liberal versus social-institucional) de los derechos fundamentales, igualdad en la titularidad de los derechos y conflicto de derechos (en el caso, entre libertad de enseñanza-empresa y derecho a la educación).

Las reiteraciones de esta ponencia, por las que pedimos disculpas, son intencionadas: tratan de demostrar que cabe seguir un único modelo de guía de discusión sobre casos prácticos, lo que permite orientar a los alumnos y evitar que se “despisten” cambiando el paso en cada una de las clases.

Anexo 1

Los concertados, obligados a integrar alumnos difíciles

Un decreto revisa las reglas de la escuela subvencionada

J. A. AUNIÓN
Madrid

Una nueva regulación que prepara el Ministerio de Educación para la escuela concertada (privada financiada con fondos públicos) se endurece para obligar a estos centros a que escolarice a más alumnos difíciles, que suelen ser los más pobres. Los concertados no podrán imponer cuotas a los padres, y las actividades extraescolares deberán estar fuera del horario escolar. Además, los concertados que escolaricen a alumnado más difícil podrán recibir fondos extra.

Y, para recibir y renovar un concierto será imprescindible adecuarse a la programación de las necesidades escolares que establezcan las comunidades autónomas. Según la ley, esa programación (una planificación a varios años de recurso, profesores, movimiento de población, etcétera) tendrá en cuenta además una adecuada y equilibrada escolarización de los alumnos con necesidad específica de apoyo educativo". Así lo dice el proyecto de real decreto que el próximo

martes se discutirá en el Consejo Escolar del Estado.

La gran demanda de la escuela concertada, apoyada por el PP, es que si un centro privado que tiene suficientes alumnos pide el concierto, la administración esté obligada a dárselo, y que no dependa de esa programación marcada por cada Gobierno autonómico.

El texto insiste en que los colegios no pueden "imponer" el pago de cuotas

micro. Hasta ahora, adecuarse a esa programación daba puntos, pero con el nuevo real decreto será imprescindible. En cuanto a la renovación del concierto, era un proceso casi automático, según algunos sindicatos. La planificación, recuerda la directora general de Evaluación y Cooperación Territorial, Rosa Peñalver, se debe hacer escuchando a los titulares de los centros privados.

El nuevo texto desarrolla la

Ley Orgánica de Educación aprobada en 2006 y actualiza el real decreto ahora en vigor, de 1985. La convivencia entre la escuela pública y la concertada es un tema de roces constantes en la educación española.

Algunos sectores se quejan constantemente de que la concertada desnivela el sistema al elegir a su alumnado (por ejemplo, a través de cuotas voluntarias que no se imponen o no se aclaran que lo son), dejando fuera a los alumnos más difíciles, que se concentran en la pública. Estas prácticas se han mantenido a pesar de que la prohibición de imponer pagos está en la ley desde 2006 y la obligación de sacar las actividades de pago fuera del horario escolar desde 1985.

Por su parte, la concertada se queja de que la subvención que reciben no es suficiente para garantizar la gratuidad de sus enseñanzas. El texto dice que el cobro de actividades extraescolares y de los servicios complementarios, aunque no pueda tener fines de lucro, sí se podrá usar para "el mantenimiento y mejora de las instalaciones de los centros".

Anexo 2

Derecho a la huelga, sí; servicios mínimos, también

La única ley orgánica prevista en la Constitución sin desarrollar es la que regula la huelga ● El decreto en vigor es de 1977 ● El escollo es definir qué servicios mínimos son esenciales y cuáles abusivos

MANUEL V. GÓMEZ

Largas caminatas para llegar al trabajo. Esperas interminables bajo las atestadas marquesinas de las paradas de autobús. Multitud de taxis con la luz verde apagada. Son las imágenes que dominaron Madrid el pasado martes y miércoles. La huelga del metro en la capital tras la ruptura del convenio por la Comunidad de Madrid ha acabado provocando un paro total del suburbano madrileño, en el que los trabajadores tan siquiera han respetado los servicios mínimos. La consecuencia más visible ha sido el caos e imágenes que recordaban las vidas hace 18 años, también en Madrid, con la huelga salvaje de los autobuses públicos que se prolongó durante 66 días. Pero también ha traído un debate viejo: la falta de una ley de huelga.

“Puedo entender parte de lo que dicen pero no puedo aceptar en ningún caso que se tenga que parar una ciudad”, empezó por clamar el presidente del Senado, el socialista Javier Rojo, el miércoles, para reclamar que se “abra un debate sobre esta cuestión”. Un debate que necesariamente pasa por cumplir uno de los mandatos de la Constitución: elaborar una ley orgánica de huelga, algo que casi 32 años después de que se aprobara el derecho todavía ningún Gobierno ni Parlamento ha sacado adelante.

“Se reconoce el derecho a la huelga de los trabajadores para la defensa de sus intereses. La ley que regule el ejercicio de este derecho establecerá las garantías precisas para asegurar el mantenimiento de los servicios esenciales de la comunidad”, reza el artículo 28.2 de la Constitución. Ahí se enmarca con claridad por dónde debe discurrir el debate que reclama Rojo, tratar de conjugar dos derechos que, como se ha visto estos días, pueden colisionar entre sí.

Hasta ahora, la legislación española sobre un derecho fundamental, como es el de huelga, y sobre los servicios mínimos, se asienta en un decreto ley de 1977. No obstante, como se apresura a apuntar Enrique Lillo, abogado laboralista vinculado a Comisiones Obreras, esta norma está adaptada a la legalidad democrática por sucesivas sentencias del Tribunal Constitucional. Por ejemplo, como explica el catedrático de derecho del Trabajo y de la Seguridad Social de la Universidad de Sevilla, Jesús Cruz Villalón, “la existencia de servicios mínimos no puede impedir que haya huelga. No pueden dictar que se funcione al 100%. Incluso se tiene que determinar si el servicio es esencial o no. Y, en el caso del transporte, si hay vías alternativas o no”.

Pero lo cierto es que lo sucedido en Madrid estos días con el metro, o lo visto hace años en

huelgas de los servicios de basuras o de autobuses urbanos demuestra que hacen falta cambios. “El sistema actual no funciona”, concluye el profesor de Derecho del Trabajo de la Universidad Complutense, Jesús Lahera. Su opinión, y la necesidad de sacar adelante la única ley orgánica que resta en la Constitución —la ley de huelga— es amplia entre la comunidad académica. “Hay unanimidad”, concluía el pasado miércoles Cruz Villalón. Contesta al teléfono desde el aeropuerto de Barajas, donde está de paso. “Te

Un proyecto normativo frustrado de 1993 catalogó los sectores estratégicos

Los sindicatos se quejan de que las sentencias a su favor llegan tarde

nia intención de acercarme a la ciudad, pero me han dicho que es un caos”.

El académico se ha convertido en uno más de los dos millones de afectados por el paro que ha provocado un debate *guadiana* en la democracia española. “Siem-

pre que se produce un episodio de estos, surge”, explica Juan Carlos Aparicio, antiguo ministro de Trabajo con el Partido Popular. La misma queja plantea Toni Ferrer, secretario de Acción Sindical de UGT. “Siempre nos acordamos de Santa Bárbara cuando truena”, refranea el sindicalista, para argumentar que este es un tema sobre el que conviene no legislar “en caliente”.

Y lo cierto es que ahora el ambiente se ha calentado en exceso. Lo sucedido en Madrid ha desembocado en la apertura de expediente a 400 trabajadores de Metro. ¿Por qué? “Una vez se fijan los servicios mínimos estos se tienen que cumplir. El trabajador tiene el deber de cumplirlos. Si no lo hace, incumple el contrato. Eso puede dar lugar a una sanción que puede pasar por la suspensión de empleo y sueldo o por el despido”, explica Lahera. Y los trabajadores de Metro incumplieron los servicios mínimos el martes y el miércoles.

La norma actual es difusa. Para empezar no fija en qué sectores son necesarios los servicios mínimos. La Constitución habla de “servicios esenciales para la ciudadanía”. El decreto de 1977, de “cualquier género de servicio público o de reconocida e inaplazable necesidad”. En un artículo de 2008, Raquel Quintanilla, profesora de la Universidad Rey Juan Carlos, detalla cómo la ju-



risprudencia y los diferentes Gobiernos han ido declarando esenciales sectores como eléctrico, la radio o la televisión. También lo es el transporte, estratégico en las sociedades modernas capaces de provocar escenas como las vividas en Madrid estos días.

Anexo 3



Asamblea de trabajadores de Metro de Madrid. Los paros han colapsado la capital en las horas punta. / GORKA LEJARCEGI

Esto provoca una de las primeras quejas sindicales con la norma. "Es la autoridad gubernativa, como dice el decreto, la que dicta que es un servicio esencial", declara Lillo.

La otra queja es la más escuchada estos días. "La Administración se ha instalado en imponer servicios mínimos abusivos para que las huelgas no tengan efecto. Y estas se tienen que notar, si no se merma el derecho", argumenta Ferrer, de UGT. Es su justificación sobre lo sucedido en Madrid.

Una justificación y apoyo a los trabajadores de Metro que no solo ha llegado del número dos de UGT. También los líderes de los dos sindicatos mayoritarios, Ignacio Fernández Toxo y Cándido Méndez, lo han hecho. Y con el mismo argumento: las comunidades autónomas y el Gobierno suelen dictar servicios mínimos que en la mayoría de ocasiones los jueces estiman "abusivos". Pero, sobre todo, los sindicalistas lamentan que la sentencia llega tarde. Con años de retraso, cuando la huelga y sus efectos han quedado muy atrás, con lo que el derecho de huelga ha quedado dañado. Fue el caso de los servicios mínimos del sector eléctrico fijados para la huelga general de 2002 que se declararon abusivos años después.

"Tan constitucional es el derecho a la huelga como asegurar el mantenimiento de los servicios mínimos fundamentales. Está en el mismo artículo de la Constitución, pero hay quien lee la constitución de forma sesgada", responde el ex ministro Aparicio.

No obstante, José Manuel Ruiz, juez de lo contencioso-administrativo de Madrid, admite que "las sentencias siempre llegan con posterioridad a la huelga". Cierto que se pueden tomar medidas cautelares, pero no son habituales. Los plazos y los trámites propios de todo procedimiento jurídico y los "juzgados desbordados", son los argumentos que esgrime Ruiz.

Así que la primera reclamación sindical a la hora de fijar los servicios mínimos es que se negocien. La tradición y los consejos de los tribunales dictan que se haga. De hecho, cuando una huelga afecta a un servicio esencial, el periodo de consultas es de 10 días, el doble que para una huelga ordinaria. Pero lo cierto es que las autoridades no tienen la obligación de hacerlo.

Precisamente por este punto comienzan las recomendaciones de los académicos a la hora de elaborar una ley de huelga. Lahebra habla de "autorregulación" para implicar a los sindicatos en el

"La Administración impone servicios mínimos abusivos", dicen en la UGT

Italia tiene muy desarrollada la ley sobre el derecho a la huelga

establecimiento y cumplimiento de los servicios mínimos.

Cruz Villalón propone que se elabore una lista de sectores "esenciales para la comunidad" y que se cree algún tipo de órgano mediador. Las tres iniciativas se miran en el espejo italiano, donde más desarrollada está la legislación sobre las huelgas, con la participación de las centrales a la hora de fijar los límites de los paros.

Esas propuestas también se apoyan en el único intento serio de sacar adelante una regulación sobre el asunto en España. Un intento que decayó justo en el último paso, su votación en el Congreso de los Diputados, cuando el proyecto, pactado por el grupo parlamentario socialista y los sindicatos, ya había vuelto

del Senado. Justo entonces, en 1993, Felipe González disolvió las cortes y no tuvo interés en recuperar el proyecto en la siguiente legislatura.

Entre los contenidos de este proyecto se establecía una lista de 17 sectores que se consideraban esenciales: entre ellos figuraban la sanidad, la recogida de basuras, los transportes, el radio y las televisiones públicas o los servicios eléctricos. También se daba un plazo de un año para que en cada uno de estos sectores se fijaran criterios básicos a la hora de fijar los servicios mínimos antes de que llegaran los conflictos.

Si el modelo a seguir fuera el apuntado hace casi dos décadas, los sindicatos no tendrían inconveniente en negociar una ley de huelga. "No tenemos ningún problema en sentarnos a hablar sobre esto. Pero cuando hablan de regular el derecho de huelga, en realidad piden recortarlo. Y es un derecho fundamental", explica Ferrer. Trata así de responder a quienes, desde instancias académicas y políticas, les señalan como los principales responsables de que hasta ahora no se haya ido más allá.

Aparicio, el antiguo ministro del PP, duda de esta disposición. "En 2002 propuse esto en la mesa del diálogo social y no vi ánimo

por ninguna de las partes", se arranca, "nunca ha habido buen ánimo, y ahí incluyo a sindicatos y a patronal. Estamos en una situación anómala".

Un antiguo responsable de relaciones laborales de CEOE y actual consejero de Cuatrecasas Abogados, Fernando Moreno, admite que por parte de la patronal nunca ha habido una apuesta unánime por entrar en este terreno: "Hay quien piensa que la mejor ley de huelga es la que no existe", pero él no está de acuerdo. Cree que "algún tipo de concreción legal tiene que haber", sentencia. Pero conforme avanza en sus argumentos se distancia de los sindicatos. "Los daños no pueden ser desproporcionados con los fines que se exigen. El problema es que muchas huelgas devienen en ilegales cuando comienzan por la acción de los piquetes". Dicho de otra forma, para este abogado, el problema fundamental no reside en los servicios mínimos.

Menos entusiasta de la regulación es el ex secretario general de Empleo Valeriano Gómez. Para él, la existencia de una ley preconstitucional ha frenado el desarrollo de una nueva. Pero apunta que problemas como el de estos días en el metro de Madrid no tienen solo su origen en el ámbito legal, también apunta a los medios de comunicación. "Cuando hay una huelga y se cumplen los servicios mínimos, la prensa no debería de hablar de normalidad, sino destacar el cumplimiento de los servicios mínimos", argumenta, tratando de explicar que los conflictos laborales también se dirimen en el ámbito de la opinión pública, y que poner el acento en la normalidad no refleja la disputa.

Tampoco es muy partidario uno de los negociadores de la ley nonata de 1993, Francisco González de Lena, antiguo alto cargo del Ministerio de Trabajo. "No sería bueno que una regulación se centrara solo en el cumplimiento o incumplimiento de los servicios mínimos. Además, no hay un vacío legal. En el anteproyecto se planteaba fijar criterios, pero no se establecía un catálogo detallado. Siempre habrá que establecerlos para cada caso y en cada huelga, haya o no una nueva regulación: por ejemplo, no es lo mismo una huelga de una hora, de media jornada, de un día, que sea en fin de semana. Todo eso requiere un tratamiento específico que no puede determinar una ley. Pensar que desaparecerá el conflicto porque haya una ley es un error".

EL PAÍS.com

► **Participa**
¿Cree que debe regularse el derecho a la huelga con una ley?

XII. Proyecto de elaboración de materiales didácticos sobre las Instituciones de Autogobierno

Neus Oliveras Jané y Laura Román Martín
Profesoras titulares U. Rovira i Virgili

Título de la ponencia: Proyecto de elaboración de materiales didácticos sobre las Instituciones de Autogobierno

Nombre y apellidos: Laura Román Martín y Neus Oliveras Jané

Puesto académico: Profesoras de Derecho Constitucional

Institución de procedencia: Área de Derecho Constitucional, Departamento de Derecho Público, Facultad de Ciències Jurídiques, Universitat Rovira i Virgili

correo electrónico / web personal: laura.roman@urv.cat, neus.oliveras@urv.cat

Resumen:

A partir de la actividad de la simulación parlamentaria con estudiantes universitarios (Parlamento Universitario), que se realiza cada año en el Parlamento de Cataluña, la comunicación presenta una propuesta para elaborar material didáctico para estudiantes de segundo ciclo de secundaria y bachillerato sobre el Derecho Parlamentario. Para ello, se parte de un equipo multidisciplinar formado por profesores y alumnos de Derecho Constitucional, de Comunicación Audiovisual y de Periodismo, que elaboraría un DVD interactivo, formado por unidades temáticas de corta duración, cuyo material audiovisual principal provendría del trabajo de los estudiantes en la simulación, tanto los periodistas como los juristas..

1. Introducción

Entre el 2005 y el 2009 han tenido lugar cinco ediciones del Parlamento Universitario, un ejercicio práctico de simulación del funcionamiento de la cámara parlamentaria para conocer el Parlamento de Cataluña organizado por el Área de Derecho Constitucional de la Facultad de Ciències Jurídiques de la Universitat Rovira i Virgili. Este año, y pese a la crisis, tendrá lugar una nueva edición la segunda semana de julio, en la que será ya la sexta edición.

Tal iniciativa, a la que ya nos referimos en el marco de este seminario el año pasado, partió de una reflexión que sigue siendo válida. Por un lado, que

el Parlamento de Cataluña y el Gobierno de la Generalitat de Cataluña son los pilares del sistema político democrático y los más altos órganos de representación territorial en el ámbito de nuestra Comunidad Autónoma. Pero, por otro, que la evolución del sistema parlamentario ha provocado su progresiva complejidad técnica, de modo que tanto la institución como sus normas distintivas, el Derecho parlamentario, se perciben por los alumnos, y en general, por los ciudadanos, como distantes, y sus protocolos y formalidades, como rituales obsoletos, innecesarios o excesivamente rígidos, en suma, incomprensibles y ajenos a la realidad cotidiana. Asimismo, dicha evolución ha hecho que la representación de la ciudadanía en el Parlamento sea ejercida por profesionales especialistas y que la relación entre los representantes y los representados sea inevitablemente distante.

Para superar esta barrera y acercar las instituciones a los estudiantes, y, al mismo tiempo, para desplegar las actitudes y habilidades de aprendizaje requeridas por la adaptación de las Universidades al Espacio Europeo de Enseñanza Superior, concebimos la actividad de simulación parlamentaria.

Tal como explicamos en su momento, la simulación parlamentaria consiste en reunir durante una semana a estudiantes universitarios en la propia sede parlamentaria del Parlamento de Cataluña, para actúen como diputados, esto es, utilizando los mismos instrumentos jurídicos y las mismas técnicas que los parlamentarios reales, de modo que experimenten en persona el funcionamiento de esta institución representativa en el esquema institucional democrático.

A modo resumen, recordaremos que para realizar esta actividad, abierta a todas las Universidades de Cataluña, los estudiantes se inscriben a través de la plataforma virtual Moodle y se reparten en grupos parlamentarios simulados, identificados por colores que se corresponden aproximadamente con los grupos parlamentarios reales en el Parlament. La actividad se desarrolla generalmente durante la segunda semana de julio, es decir, una vez finalizado el curso académico. Los estudiantes llegan al Parlament el lunes por la mañana, y eligen la Mesa simulada, así como del Presidente o Presidenta de la Generalitat, y finaliza el viernes por la mañana, cuando se celebra una sesión solemne en el Salón de Plenos del Parlament, presidida por la Mesa real de la asamblea, en la que se lleva a cabo la votación sobre el proyecto o proposición de ley que se ha tramitado durante la semana. Durante este periodo, los estudiantes trabajan juntos, de acuerdo con el programa prefijado por los profesores y los servicios educativos del

Parlament de Catalunya, que incluye la elaboración de una ley, los trabajos de una comisión de seguimiento y sesiones plenarias de control del gobierno.

La actividad de simulación se complementa con comparecencias de diputados reales que exponen su experiencia parlamentaria y sus opiniones políticas, o bien comparecencias de expertos en relación con el tema de la ley que se elabora. Al margen del programa previsto, la propia dinámica de la simulación conlleva que los estudiantes introduzcan cambios de orientación significativos en el desarrollo de la actividad, como puede ser la presentación de una moción de censura o la facultad de disolver la cámara.

Además, en la edición del año pasado, la quinta, se incorporó un elemento nuevo: la simulación periodística. Se formaron dos grupos de periodistas que elaboraron un par de breves diarios de cuatro páginas a lo sumo, y de tendencia distinta, que daban cuenta de la actividad parlamentaria, mediante informaciones, crónicas y artículos de opinión. La experiencia fue muy satisfactoria, y permitió a los estudiantes valorar la influencia de los medios en la actividad real del Parlamento.

2. Origen de la idea del proyecto educativo

Con la experiencia de cinco años de la simulación, con la introducción de los medios audiovisuales, y con la participación de profesores de otras disciplinas, decidimos dar un paso más en este proyecto: la realización de material didáctico para estudiantes de segundo ciclo de secundaria y bachillerato sobre el Derecho Parlamentario. La idea surgió de los contactos con los diversos políticos que participaban de algún modo en la experiencia de la simulación, y en concreto, de la Consejería de Educación, que hacía frente al mismo reto que habíamos detectado los profesores de Derecho Constitucional: la dificultad de explicar el funcionamiento de las instituciones a los estudiantes de secundaria y de Bachillerato en un lenguaje asequible, cercano, y a la vez riguroso. Así, por un lado, el conocimiento de estas dos instituciones, el Parlament de Catalunya y el Gobierno de la Generalitat, forman parte de objetivos y contenidos de algunas de las materias que se imparten en todas las etapas de la enseñanza en Cataluña, pero por otro lado, la distancia entre las instituciones y los estudiantes, en este caso, los de nivel previo al acceso a la Universidad es mayor si cabe que en el caso de los universitarios.

Para llevar a cabo el proyecto, y superar este reto, contábamos con un equipo multidisciplinar formado por profesores y alumnos de Derecho Constitucional, de Comunicación Audiovisual y de Periodismo, de diversas universidades, que elaboraría un DVD interactivo, y que ya habían participado en anteriores simulaciones parlamentarias. El material audiovisual principal de este DVD, formado por unidades temáticas de corta duración, provendría del trabajo de los estudiantes en la simulación, tanto los periodistas como los juristas. Entendimos que el lenguaje multimedia resultaba más familiar a los estudiantes de ESO y Bachillerato que un material bibliográfico, y que al ser los protagonistas del mismo los estudiantes universitarios, se cumpliría con el requisito de la proximidad, al ver las tareas parlamentarias pueden ser asequibles incluso a estudiantes sólo unos pocos niveles más avanzados que los estudiantes a los que se dirige.

3. Desarrollo del proyecto

3. 1. LAS POSIBLES COMPETENCIAS SOBRE EL DERECHO PARLAMENTARIO EN LOS CURRÍCULUMS EDUCATIVOS

El punto de inicio del proyecto fue investigar hasta qué punto el Derecho parlamentario se refleja en los currículums educativos de la enseñanza en Cataluña. Pese a que el proyecto va orientado a estudiantes de segundo ciclo de ESO y Bachillerato, también analizamos en qué medida tal material (o partes de él) podía tener cabida en etapas previas a nuestro objetivo.

En cuanto a las **competencias en educación primaria**, (previstas en el Real Decreto 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria), se concretan en dos Áreas de conocimiento: *Educación para el desarrollo personal y la ciudadanía y Conocimiento del medio natural, social y cultural*. Y dentro de estas Áreas de conocimiento, se enumeran los siguientes contenidos:

1. Conocer y valorar los derechos reconocidos a la persona en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la Convención sobre los Derechos del Niño, en el Estatuto de Autonomía de Cataluña y en la Constitución española. Conocer los mecanismos de funcionamiento de las sociedades democráticas y el papel de las administraciones en la garantía de los servicios públicos. Fomentar iniciativas de participación democrática y

responsable dentro del centro, participando activamente en actividades fuera del centro, como instrumento para aprender a asumir los deberes ciudadanos y compromisos sociales.

2. Identificación de los derechos y deberes individuales y colectivos recogidos en las declaraciones universales, el Estatuto de Autonomía de Cataluña y la Constitución española.

3. Responsabilidad en el ejercicio de los derechos y deberes que nos corresponden como miembros de un grupo y aceptación de compromisos y asunción de responsabilidades en actividades del entorno.

4. Valoración de las administraciones (local, autonómica, estatal, europea) como garantía de los servicios públicos y de la importancia de la participación ciudadana en el funcionamiento de las instituciones.

En cuanto a las Competencias de Educación Secundaria Obligatoria (previstas en el Real Decreto 1631/2006, de 29 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria), encontramos dos materias: *Educación para el desarrollo personal y la ciudadanía* y *Ciencias sociales, geografía e historia*, dentro de las que se concretan los siguientes objetivos:

1. Conocer y asumir los derechos y deberes derivados del Estatuto de Cataluña, la Constitución española, y las declaraciones de derechos humanos de ámbito internacional. Reconocer estos derechos como referencias éticas de conducta y como conquistas históricas inacabadas.
2. Identificar los mecanismos de funcionamiento de las sociedades democráticas y el papel de las administraciones en la garantía de los servicios públicos.
3. Tomar conciencia de la pertenencia a los diferentes ámbitos de ciudadanía propios (local, autonómico, estatal, europeo y global) y de la necesidad de contribuir a su desarrollo y su mejora.
4. Análisis de los regímenes democráticos, entre ellos el Estado español y la comunidad autónoma de pertenencia, reflexionando sobre sus regulaciones, el funcionamiento de sus instituciones y valorando su modelo contributivo.

5. Valoración de las administraciones (local, autonómica, estatal, europea) en la prestación de los servicios públicos y de la importancia de la participación ciudadana en el funcionamiento de las instituciones.
6. Identificación de los conceptos claves del sistema democrático (parlamentarismo, sistema electoral, pluralismo político, representatividad) i aplicación al análisis del sistema político español, reconociendo los valores democráticos de su funcionamiento y de sus instituciones y regulaciones.
7. Interpretación de la democracia como conquista ético-política de la comunidad y análisis de su significado ético, jurídico y político. Valoración de la necesidad de preservar la memoria histórica de la lucha por la democracia. Reflexión sobre la participación ciudadana en las democracias actuales.
8. Valoración de la responsabilidad pública del Estado y de sus dirigentes hacia la ciudadanía. Distinguir los rasgos fundamentales de las sociedades democráticas y valorar las consecuencias de la democracia y la vigencia de los derechos humanos individuales y colectivos y de las libertades. Asumir los valores democráticos en la convivencia escolar y del entorno, rechazando situaciones injustas y discriminatorias.
9. Análisis y contraste de diferentes formas de organización política y territorial. Comparación con algunas formas de organización política del pasado. Distinción entre las fronteras tradicionales y los nuevos espacios convivenciales.
10. Identificación de los principios e instituciones de los regímenes democráticos y valoración de la participación ciudadana en las instituciones públicas. Distinción entre sistemas democráticos y autoritarios.
11. Análisis de los elementos básicos de la organización política y administrativa de la Unión Europea, España y Cataluña, así como de los órganos principales de gobierno y su funcionamiento. Comparación entre los órganos de gobierno municipal y los de ámbitos territoriales más grandes.

12. Localización y caracterización de los grandes ámbitos geopolíticos y económicos a nivel mundial. Identificación de las funciones de algunas organizaciones internacionales.

En cuanto a las Competencias de Bachillerato, que aparecen recogidas en el Real Decreto 1467/2007, de 2 de noviembre, por el que se establece la estructura del bachillerato y se fijan sus enseñanzas mínimas, y dentro de la materia *Filosofía y ciudadanía*, se enumeran las siguientes capacidades:

1. Reconocimiento de la dimensión política y ciudadana del ser humano, de las diferentes interpretaciones de la ciudadanía y de su dimensión moral. Explicación del origen y del fundamento filosófico de la ciudadanía.
2. Caracterización del poder político, el estado de derecho y la democracia y reconocimiento de los argumentos filosóficos en que es fundamentan. Planteamiento crítico de las relaciones entre la idea de justicia, la ley y el poder Político.
3. Análisis y reflexión crítica sobre algunos conflictos latentes y emergentes de las sociedades actuales, como el problema medioambiental, los movimientos migratorios, las desigualdades económicas, la globalización o las formas de participación democrática por medio de las nuevas tecnologías.

3. 2. FORMATO DEL PRODUCTO

El planteamiento formal que proponíamos es un DVD interactivo formado por nueve unidades temáticas de corta duración, en las que la elaboración del material audiovisual principal proviene del propio trabajo de un grupo de periodistas simulados (participantes en la simulación) de televisión, coordinados por un profesional.

Para cada uno de estos nueve bloques temáticos se plantea hacer dos pastillas audiovisuales de corta duración, entre dos y cinco minutos la primera y de unos diez minutos la segunda. En total, pues, habría un producto compuesto por 18 pastillas y cada bloque de dos pastillas (una unidad temática) tendría la siguiente composición:

- La primera pastilla será en formato de noticia, que elaborará cada día el grupo de televisión de la simulación, con el objetivo de explicar lo que ha

pasado o pasará en esa jornada de simulación y presentar los temas de la unidad temática.

- La segunda pastilla, de interpretación o representación de los ítems didácticos, puede variar el formato, usando desde los formatos informativos coloquiales (debates o tertulias), formatos informativos o interpretativos (reportajes) o las dramatizaciones provenientes de la simulación. Finalmente, se plantearán preguntas que la audiencia puede trabajar en las aulas y se establecerá el nexo de unión con la unidad temática siguiente, que mantendrá la misma estructura.

- Cada unidad irá acompañada de una sección con materiales de aclaración formal pensados por el profesor.

Con este planteamiento, se permite integrar en el seno de la simulación el proceso de elaboración de los materiales didácticos, sin previamente haber recorrido a la dramatización de las situaciones que se quieren dar a conocer. En este sentido, el grupo de televisión tendrá como objetivo montar este tipo de materiales, a la vez que los políticos simulados participaran de la dinámica de la información política en televisión, aspecto nuevo que puede incorporarse en la simulación.

3. 3. CONTENIDOS FORMATIVOS

Los contenidos formativos, divididos, tal como se ha dicho, en nueve módulos, se organizarían del modo siguiente:

El módulo 1: INTRODUCCIÓN, persigue delimitar los principales elementos de la simulación. Debe tratar los principales temas:

- Hacemos una simulación Parlamentaria (el rol de los Parlamentarios y de los periodistas)
- ¿Quién participa? (universitarios de toda Cataluña; territorio y Parlamento)
- ¿Dónde tiene lugar? (averiguar dónde está la cámara parlamentaria; imagen del Parlamento o visita virtual)
- Las reglas del juego: Constitución Española, Estatuto de Autonomía y Reglamento del Parlamento.
- El juego del Parlamento (explicar qué proponemos; objetivos).

El módulo 2: SISTEMA DE PARTIDOS: PLURALISMO POLÍTICO quiere transmitir la idea de que en democracia la existencia de diferentes opciones políticas es fundamental. Para ello, se tratan los temas siguientes:

- Presentación de los diferentes colores políticos (azul, verde...) y de su líder.

- La ideología política de cada uno es diferente.
- Acuerdo o consenso.
- Los dos ejes a Cataluña: izquierda/derecha y nacionalistas/no nacionalistas.
- La cobertura informativa.

El módulo 3: ELECCIONES AL PARLAMENTO DE CATALUNYA pretende explicar como funcionan las elecciones al Parlamento de Catalunya. Así, proponíamos los siguientes temas:

- Campaña electoral: eslogan, mítines, carteles electorales, visitas....
- Defensa del programa sobre uno o dos temas.
- El día de las elecciones: el voto electrónico, horarios, mesas electorales, los votos válidos, el control de las elecciones, censo electoral....
- El recuento de votos y la distribución de escaños: el sistema electoral.

El módulo 4: FORMACIÓN DEL PARLAMENTO busca explicar como se inicia una legislatura. Por tanto, entendemos que debe tratar los temas siguientes:

- La constitución del Parlamento y la acreditación de los diputados y diputadas
- Formación de los grupos Parlamentarios y elección de portavoces.
- La elección de la Mesa y del Presidentes del Parlamento (mesa de edad)
- El inicio de la legislatura

El módulo 5: FUNCIONAMIENTO DEL PARLAMENTO, analiza cómo se organizan y trabajan los Parlamentarios. Quizás uno de los módulos más complejos, que debe comprender los temas que se listan a continuación:

- La cortesía y la disciplina Parlamentaria: la puntualidad, el respeto a los demás y al procedimiento, el aspecto...
- Las sesiones Parlamentarias.
- El orden del día de las sesiones.
- La distribución del trabajo: las comisiones Parlamentarias (composición y funcionamiento de las comisiones).
- La comisión de seguimiento / estudio.
- La comisión legislativa: elaboración de una ley.
- Los letrados del Parlamento: el apoyo técnico y jurídico.

El módulo 6: FORMACIÓN DEL GOBIERNO explica el sistema que se utiliza para elegir al Presidente de la Generalitat y a sus consejeros. Por tanto, se desglosa en los siguientes temas:

- El sistema de mayorías y minorías en el Parlamento. Las coaliciones y los pactos de gobierno.
- El acto de elección del Presidente de la Generalitat: la investidura (el discurso del candidato a la presidencia de la Generalitat).
- La votación de la investidura
- La elección de los consejeros y consejo de gobierno
- Las funciones del gobierno: ¿qué hace el gobierno?

El módulo 7: INTERRELACIÓN PARLAMENTO y GOBIERNO, trata de poner de manifiesto la dependencia que, en un sistema Parlamentario como el nuestro, existe entre Parlamento y gobierno. Para ello, se concreta en los siguientes temas:

- Las comparecencias de los miembros del gobierno ante el Parlamento
- La moción de censura: mecanismo para intentar derrocar el gobierno y sustituirlo por uno de nuevo (presentación de la moción y del candidato, debate y votación).
- La cuestión de confianza: ¿Cómo puede el presidente de la Generalitat ratificar la confianza del Parlamento?

El módulo 8: EL FIN DE LA LEGISLATURA, aprovecha el último día de la simulación para explicar cómo se cierra todo el ciclo de una legislatura. En este sentido, trataríamos los siguientes temas:

- La aprobación de la ley en el pleno del Parlamento.
- Aprobación de las mociones subsiguientes a las comparecencias.
- Cierre del Pleno: el acto oficial.

Finalmente, el módulo 9: serviría de BREVE RESUMEN DE TOTA LA ACTIVIDAD, de modo que podría abordar los temas siguientes:

- Resumen de los Módulos formativos
- Valoraciones sobre la actividad de simulación por parte de los estudiantes universitarios: Parlamentarios y periodistas.
- Posibilidad de introducir alguna prueba interactiva de conocimientos

3. 4. CRONOGRAMA

Para poder llevar a cabo un proyecto de esta magnitud con éxito, éramos conscientes de que debíamos iniciar el trabajo con mucha antelación y fijar una organización del tiempo muy estricta. Para ello, presentamos también un cronograma con las diversas fases en que debía desarrollarse el proyecto. Por meses, las tareas a realizar eran las siguientes.

Enero

- Discusión y aprobación del proyecto.
- Detalle del contenido concreto del DVD y la calendarización del proyecto.

Febrero

- Realización del primer guión de necesidades y posibles contrataciones.
- Contactos institucionales (universidades y Parlamento) y obtención de permisos (rodajes en el Parlamento y localizaciones exteriores).
- Investigación y elaboración de materiales complementarios.

Marzo

- Prediseño de la estructura del producto audiovisual final.
- Guionaje concreto del producto.

- Contacto con los profesores responsables de cada universidad y preselección de alumnos participantes a la simulación 2010.

Abril

- Desarrollo del plan de rodaje.

Mayo / Junio

- Rodaje de las imágenes de recurso.
- Trabajo de preproducción de las dramatizaciones de los estudiantes.
- Fijación del programa del Parlamento Universitario 2010.
- Inscripción de los estudiantes de la simulación 2010 al programa Moodle.
- Campaña electoral entre los estudiantes inscritos vía Moodle.

Julio

- Votaciones de los estudiantes vía Moodle.
- Inicio de la simulación: Parlamento Universitario 2010.
- Rodaje de las imágenes necesarias para la elaboración del DVD.
- Inicio de la postproducción.

Septiembre

- Postproducción y edición del DVD: rodaje de imágenes de recurso complementarias, edición de las imágenes, tratamiento informático del DVD y elaboración de materiales didácticos complementarios por el profesorado.

Octubre

- Finalización y entrega del producto.

4. Conclusión

Ni que decir tiene que un proyecto de estas características precisa además de una fuente de financiación, por lo que elaboramos también un presupuesto, que junto con el resto del proyecto se presentó unos meses antes de la fecha de inicio a la Consejería responsable de Educación, con la que habíamos tenido diversas reuniones. Probablemente debido a la tan traída crisis, el proyecto no siguió adelante.

Sin embargo, se trataba de un proyecto que nos ilusionó, puesto que se formaba un equipo multidisciplinar, tanto de profesores como de estudiantes, para trabajar los diversos aspectos que tienen lugar en una simulación parlamentaria. En este sentido, los estudiantes de Derecho no sólo debían interiorizar los conocimientos teóricos de la materia, y no sólo debían aplicarlos en la propia simulación, sino que debían ser capaces de transmitirlos en las distintas unidades temáticas, en un medio audiovisual que

les permitía desarrollar y reforzar nuevas competencias, como la capacidad de comunicación o de convicción, frente a las cámaras.

Al mismo tiempo, el proyecto permitía poner en contacto la enseñanza primaria, secundaria y Bachillerato con la Universidad, y dar a conocer a los alumnos de grados preuniversitarios la realidad universitaria desde una perspectiva participativa, amena y, sin embargo, rigurosa.

En la medida que la simulación sigue este año, no perdemos la esperanza de poder llevarlo a cabo en algún momento, si las circunstancias se vuelven más propicias.

XIII. El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa como método para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías

Francisca Ramón, Prof^a. Contratada Dra. U. Politécnica de Valencia¹⁵⁵

Título de la ponencia: El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa como método para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías

Nombre y apellidos: Francisca Ramón Fernández

Puesto académico: Profesora Contratada Doctora de Derecho civil

Institución de procedencia: Departamento de Urbanismo, Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos de la Universidad Politécnica de Valencia

correo electrónico / web personal: [frarafer @ urb.upv.es](mailto:frarafer@urb.upv.es)
<http://personales.upv.es/frarafer>

Resumen:

Se trata de dar a conocer la experiencia que se utiliza para explicar conceptos constitucionales en disciplinas técnicas (en concreto en la Ingeniería), tales como la diferencia entre Ley Orgánica y Ley ordinaria, entre Decreto Ley y Decreto Legislativo, aprovechando las TICs, ya que se les proporciona a los alumnos una práctica denominada “Jerarquía normativa”, que la realizan en un módulo de aprendizaje on line. Estos módulos son una sesión de formación compuesta por la contextualización (a través de objetos de acoplamiento) de uno o varios objetos de aprendizaje (OAs), en este caso, breves grabaciones del profesor explicando el concepto, dentro de un entorno didáctico. Se potencia así la autonomía del alumno en el aprendizaje de la materia.

1. El contexto académico: Universidad Politécnica de Valencia y las Ingenierías

Cuando un Profesor se dedica a impartir conceptos jurídicos, en este caso nos vamos a centrar en la distinción entre una Ley Orgánica y una Ley

¹⁵⁵ Trabajo realizado en el marco del Proyecto MICINN (2010-2012), “Las libertades informativas en el contexto de la web 2.0 y las redes sociales: redefinición, garantías y límites” (DER2009-14519-C05-01, subprograma JURI) y de los Proyectos de la Universidad Politécnica de Valencia (PAID-06-08-2431) y de la Generalitat Valenciana (GV/2009/020).

Ordinaria o las diferencias entre Decreto Ley y Decreto Legislativo, en titulaciones técnicas, por ejemplo, en las Ingenierías de Montes y la Ingeniería Aeronáutica, el principal problema que se plantea es que los destinatarios no son estudiantes con formación jurídica.

En la mayoría de las ocasiones la primera vez que tienen contacto con el Derecho es cuando les impartimos nuestra asignatura, respectivamente Derecho Forestal y Derecho Espacial. Estas asignaturas que se imparten en el área de conocimiento de Derecho civil llevan incluido en el programa de las mismas la jerarquía normativa y precisamente por ello, enlazan con el ámbito constitucional.

Esta dificultad se intenta resolver con la explicación de lo que se denomina Derecho aplicado a las Ingenierías.

Sin embargo, la pregunta que nos formulamos cuando iniciamos nuestra particular enseñanza de conceptos constitucionales, era la siguiente: ¿Cómo se pueden explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías?

A esta pregunta se nos planteó que podríamos utilizar las TICs para lograr un aprendizaje autónomo del alumno, y lograr que pudiera comprender conceptos para él extraños, a través de lo que se denomina “módulo de aprendizaje”.

2. Los objetos de aprendizaje (OAs) y los módulos de aprendizaje como herramienta para la docencia

En la Universidad Politécnica de Valencia se ha establecido un Plan de actuación denominado Docencia en Red, que pretende favorecer el uso de las TIC en la práctica docente, apoyando al profesor en todos los procesos relacionados con acciones innovadoras y proporcionando tanto recursos como servicios de apoyo que faciliten el uso de estas tecnologías en la práctica docente.

Dentro de este marco establecido se realizan diversas acciones. Por un lado, se ha potenciado el uso de una plataforma educativa única, la Plataforma Poliformat como elemento integrador de las herramientas de gestión, información y comunicación en la docencia. Por otro lado, se han proporcionado recursos a utilizar por el docente, como son los objetos de aprendizaje y los módulos de aprendizaje. Todo ello se acompaña de

acciones formativas con el fin de capacitar al profesorado para el uso de estas tecnologías.

1. Grabaciones Polimedia: como hemos indicado, son fragmentos de video de corta duración, en los que aparece la imagen y voz del profesor y una serie de contenidos. La imagen del profesor debe ocupar una parte significativa de la pantalla, simulando el entorno disponible en una clase presencial, de forma que sea más ameno para el alumno el seguimiento de los contenidos a través de Internet. Estas grabaciones deben cumplir los estándares técnicos establecidos y que se reflejan en la Guía elaborada por la Universidad Politécnica de Valencia para la elaboración de OAs.



Del objeto al módulo



UNIVERSIDAD POLITÉCNICA DE VALENCIA

El módulo de aprendizaje es una sesión de formación compuesta por la contextualización (a través de los objetos de acoplamiento) de uno o varios objetos de aprendizaje dentro de un entorno didáctico.

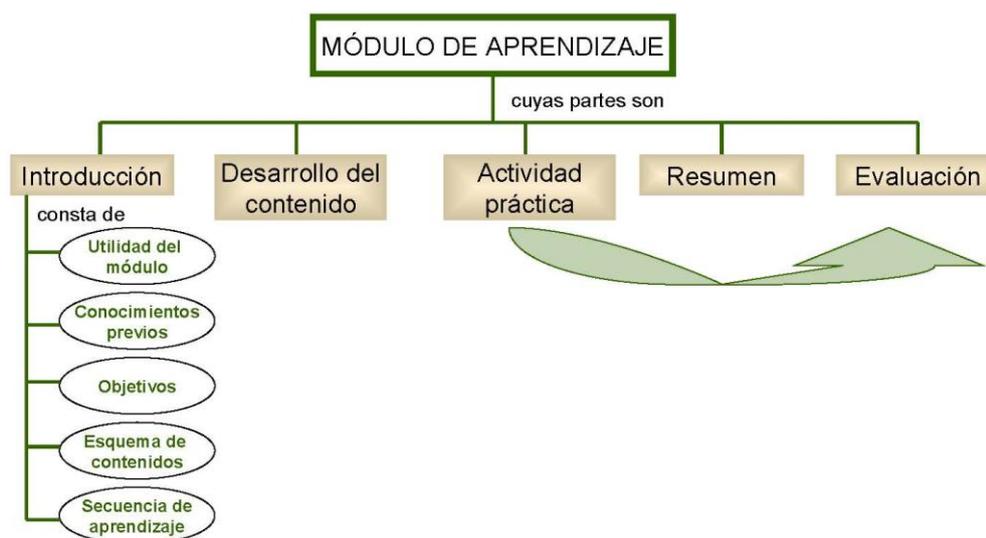
La duración aproximada del módulo será de una a dos horas de trabajo del alumno.

A la hora de la elaboración de los módulos de aprendizaje se tienen que cumplir las siguientes premisas:

1. Captar la atención y motivar al alumno a la secuenciación temporizada del módulo.
2. Mantener el interés durante el tiempo de duración del módulo.
3. Facilitar la comprensión de conceptos, ya que el módulo incorpora una actividad práctica de consolidación de lo aprendido.
4. El módulo, a diferencia de los OAs, está contextualizado para una asignatura y unos alumnos concretos, ya que luego formará parte la actividad realizada en el módulo de la calificación de la asignatura, por ejemplo, a través de una práctica puntuada.
5. El módulo utiliza un lenguaje claro, directo y comprensible, guiando, en todo momento, al alumno en las distintas fases o etapas del mismo.
6. Se alterna el texto escrito con imágenes y enlaces a los OAs, ya que el módulo debe contener un número mínimo de OAs para que pueda ser utilizado.
7. La forma de presentación del módulo es visual, ya que se puede insertar gráficos, tablas, dibujos, cuadros explicativos, etc.
8. Es una actividad guiada y cronometrada para que se favorezca la comprensión del alumno.



¿DE QUÉ PARTES CONSTA?



La introducción es el eje conductor del módulo, ya que se orienta al alumno de las partes del mismo, debiendo incluirse la utilidad de la actividad, los conocimientos previos necesarios para realizarla, así como los objetivos, una descripción o esquema de los contenidos, que puede ser a través de un mapa conceptual, esquema o diagrama, y una secuencia de aprendizaje temporizado de cada una de las partes del módulo, para que el alumno sepa la dedicación que precisa.

El desarrollo del contenido debe crearse en la Plataforma Poliformat de la Universidad Politécnica de Valencia, ya que el módulo está inserto en la misma y es on line, y dicho contenido no es un simple listado de enlaces a OAs (polimedias, vídeos y/o laboratorios virtuales) ya realizados, sino que el módulo es guiado, por lo que el Profesor insertará los OAs en función de la necesidad de explicar conceptos, ya que recordemos que el módulo es contextualizado, pero, los OAs están descontextualizados, ya que son reutilizables, y podemos utilizar tanto OAs que hayamos realizado nosotros, como otros compañeros.

La actividad práctica debe permitir que el alumno pueda aplicar los contenidos de forma práctica, pudiendo servir de evaluación del módulo.

El resumen del módulo es el broche de finalización del mismo y se puede utilizar un mapa conceptual, esquema o cualquier otra forma de organización de la información, que permita al alumno una visión sintética de todo lo visto.

La evaluación del módulo puede realizarse a través de la actividad práctica propuesta en el mismo, o bien elaborar un examen a través de la herramienta de “Exámenes” de la Plataforma Poliformat de la Universidad Politécnica de Valencia.

Los módulos forman parte de una unidad de contenido de la asignatura.

Los aspectos que también debemos tener en cuenta a la hora de la creación de un módulo de aprendizaje es que deben contener explicaciones adicionales que contextualicen los OAs dentro del módulo. Los enlaces insertados deben ser visibles en la Plataforma y deben abrirse en ventana independiente para permitir la navegación por el módulo. El alumno no va a necesitar software específico para poder acceder al módulo, ya que se facilita la documentación a través de su intranet y la Plataforma.

Los principales usos del módulo son:

1. Para el autoaprendizaje a distancia.
2. Para el aprendizaje autónomo en el aula con el apoyo del tutor/profesor.
3. Para complemento de otros materiales en el aula.
4. Para repaso, refuerzo de contenidos.

El módulo ayuda a los siguientes objetivos en la docencia:

1. Captar la atención y lograr la motivación del alumno.
2. Mantener el interés.
3. Favorecer la comprensión y retención.
4. Posibilitar la transferencia de aprendizajes.
5. Planificar una secuencia de aprendizaje más flexible y abierta, ya que el alumno decide cuándo y cómo realizar el módulo.
6. Incorporar elementos multimedia, favoreciendo la utilización de las TICs.
7. Facilitar y potenciar el trabajo autónomo del alumno.

3. El módulo de aprendizaje: la jerarquía normativa para explicar conceptos constitucionales en las Ingenierías

El módulo de aprendizaje: La jerarquía normativa tiene como principal utilidad que el alumno de una Ingeniería, en este caso de Montes, conozca el sistema de fuentes y cómo se aplica correctamente. Le va a servir para ubicar correctamente las normas y saber la que “va antes que la otra” cuando se aplica en el Ordenamiento Jurídico. Se explican, por tanto, varios conceptos de Derecho constitucional en una asignatura.

No necesita el alumno conocimientos previos, ya que se parte, para su realización, de cero, con lo que se le facilita que pueda seguir los pasos y llegar a realizarlo de forma correcta.

Este módulo de aprendizaje tiene los siguientes objetivos:

1. Ver qué es la pirámide normativa.
2. Para qué sirve?
3. Cómo utilizarla correctamente.

Para la realización del módulo de aprendizaje, el alumno realizar una serie de pasos, siguiendo la siguiente temporización:

1. La pirámide normativa. 20 o 45 minutos, según realice la actividad propuesta.
2. Diferencia entre Ley Orgánica y Ley Ordinaria. 20 minutos.
3. Diferencia entre Decreto Ley y Decreto Legislativo. 30 minutos.
4. Actividad práctica de consolidación del aprendizaje. 30 minutos.

La totalidad del tiempo que va a utilizar el alumno para la realización del módulo de aprendizaje van a ser 100 o 115 minutos.

Una vez realizado el módulo de aprendizaje, los resultados obtenidos por el alumno los incorpora en el apartado de tareas de la Plataforma Poliformat de la Universidad Politécnica de Valencia, en la asignatura correspondiente.

En el módulo de aprendizaje se han insertado varios Objetos de Aprendizaje (OAs):

a) Funcionamiento de la pirámide normativa. En este OAs se pretende que viendo la explicación del Profesor el alumno sepa qué norma “va antes que otra” cuando tiene que ser aplicada. A través de esta jerarquía normativa es cómo funciona la aplicación de la legislación en España. <https://polimedia.upv.es/polimedia.v2/lanza/index.asp?id=c1a28706-91bc-5749-a5b2-fe0a500ddeeb>

b) Distinción entre Ley Orgánica y Ley Ordinaria. En este OAs se explican las diferencias que existen entre las dos normas que están en los primeros lugares de la pirámide normativa. Así se logra que el alumno pueda diferenciar ambas normas tanto en las materias como en la forma de aprobación de las mismas. <https://polimedia.upv.es/polimedia.v2/lanza/index.asp?id=c425cbba-0d08-c94b-9e6f-99878e5a3991>

c) Distinción entre Decreto Ley y Decreto Legislativo. En el tercer nivel de la pirámide, junto después de la Ley Orgánica, y al mismo nivel que la Ley Ordinaria, se encuentran dos normas, que no son leyes, ya que no emanan de las Cortes, pero que tienen el mismo valor que la Ley Ordinaria. Son normas que emanan del Gobierno, y son los Decretos Leyes y los Decretos Legislativos. En este OAs se explican sus diferencias. <https://polimedia.upv.es/polimedia.v2/lanza/index.asp?id=df4664be-47da-d246-ba0c-1feba94e76d9>

d) Realización de actividad práctica de consolidación del módulo de aprendizaje. La actividad consiste en que el alumno ubique correctamente una lista de normas que se aplican en la Ingeniería de Montes, en una imaginaria pirámide normativa:

-Ley 26/2007, de 23 de octubre, de responsabilidad medioambiental.

-Ley 3/1995, de 23 de marzo, de vías pecuarias.

-Ley 43/2003, de 21 de noviembre, de Montes.

-Ley Orgánica 1/2006, de 10 de abril, de reforma de la Ley Orgánica 5/1982, de 1 de julio, de Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana.

-Decreto 67/2006, de 19 de mayo, del Consell, por el que se aprueba el Reglamento de Ordenación y Gestión Territorial y Urbanística.

-Real Decreto 417/2006, de 7 de abril, por el que se desarrolla el texto refundido de la Ley del Catastro Inmobiliario, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/2004, de 5 de marzo.

-Real Decreto-Ley 5/2004, de 27 de agosto de 2004, regulación del régimen del comercio de derechos de emisión de gases de efecto invernadero.

Con la realización del módulo de aprendizaje el alumno conoce perfectamente la aplicación de las normas en nuestro Ordenamiento Jurídico español.

Bibliografía:

CANÓS DARÓS, L. y RAMÓN FERNÁNDEZ, F.: “Aplicación de las nuevas tecnologías para el trabajo autónomo del alumno”, *Actas del XX Simposium Nacional de la Unión Científica Internacional de Radio. URSI 2005*, Gandía, 2005, págs. 1-4. ISBN: 84-9705-859-3; Depósito Legal: V-3376-2005.

-”La aplicación de las TICs en el aprendizaje de disciplinas jurídicas aplicadas en carreras técnicas en el marco de la convergencia europea”, *Conocimiento Abierto, Sociedad Libre, Actas digitales del III Congreso ONLINE del Observatorio para la CiberSociedad*, Barcelona, 2007, págs. 1 a 7. ISBN: 84-611-7675-5; Depósito Legal: B-40053-2007.

-”La información como competencia específica en el contexto de convergencia europea”, *Conocimiento Abierto, Sociedad Libre, Actas digitales del III Congreso ONLINE del Observatorio para la CiberSociedad*, Barcelona, 2007, págs. 1 a 11. ISBN: 84-611-7675-5; Depósito Legal: B-40053-2007.

-”Una experiencia sobre la interacción entre la formación universitaria y el uso de nuevas tecnologías”, [Seminario 1-07 "Reflexiones en torno a la evaluación de la formación en las universidades. Análisis de experiencias e innovaciones"](#), Universidad Politécnica de Valencia, Red Estatal de Docencia Universitaria, 18-19 enero de 2007. <http://www.redu.um.es/>

-”La calidad de la docencia respecto a las nuevas tecnologías y recursos didácticos”, *Autogestión, cooperación y participación en las Ciencias Sociales*, Valencia, 2009, págs. 341-352. ISBN: 978-84-613-5902-8.

CANÓS DARÓS, L., RAMÓN FERNÁNDEZ, F. y ALBALADEJO FERNÁNDEZ-SILGADO, M.: “Los roles docentes y discentes ante las nuevas tecnologías y el proceso de convergencia europea”, *CD Resúmenes comunicaciones V Congreso Iberoamericano de Docencia Universitaria*, Edita AIDU. Asociación Iberoamericana de Didáctica Universitaria, Universidad Politécnica de Valencia e Instituto Ciencias de la Educación, Valencia, 2008, págs. 388 a 390. ISBN: 978-84-691-8101-0.

-”Los roles docentes y discentes ante las nuevas tecnologías y el proceso de convergencia europea”, *Actas V Congreso Iberoamericano de*

Docencia Universitaria, Universidad Politécnica de Valencia, Valencia, 2009. ISBN: 978-84-8363-413-4.

RAMÓN FERNÁNDEZ, F.: "Diseño de metodologías activas en Derecho Espacial aplicado a la Ingeniería Aeronáutica", *Libro Ponencias Decimoséptimo Congreso Universitario de Innovación Educativa en las Enseñanzas Técnicas, Valencia*, 15 a 18 de septiembre de 2009, págs. 1-12. ISBN: 978-84-613-4617-2; Depósito Legal: B-36504-2009.

- "La implantación de metodologías activas en el aula para la enseñanza y evaluación del Derecho Forestal en la Ingeniería de Montes", *Jornada de Innovación Docente en la Escuela Técnica Superior de Ingenieros Agrónomos*, Valencia, 2009, págs. 163-167. ISBN: 978-84-8363-458-5.

- "La autonomía en el aprendizaje como metodología activa en Derecho Espacial aplicado a la Ingeniería Aeronáutica", *Jornadas de Innovación. Metodologías activas para la formación en competencias y estrategias de evaluación alternativas*, Valencia, 2009. ISBN: 978-84-8363-510-0.

- "Los objetos de aprendizaje en la docencia del Derecho Forestal aplicado a la Ingeniería de Montes en la UPV", *Docencia del Derecho y tecnologías de la información y la comunicación*, Barcelona, 2010, págs. 437-447. ISBN: 978-84-937606-5-6.

RAMÓN FERNÁNDEZ, F.: y SAZ GIL, M^a. I.: "Las nuevas tecnologías como elemento facilitador de los métodos activos en la transmisión de competencias", *Hacia una docencia de calidad: políticas y experiencias. Actas del I Congreso de la Red Estatal de Docencia Universitaria y III Jornada de Mejora Educativa de la Universitat Jaume I*, Castellón, 2004, págs. 330-341. ISBN: 84-8021-482-1.

RAMÓN FERNÁNDEZ, F., CANÓS DARÓS, L. y SANTANDREU MASCARELL, C.: "La utilización de la plataforma poliformat de la Universidad Politécnica de Valencia como herramienta para la docencia presencial", *Evaluación de la calidad de la Educación Superior y de la Investigación (VII Foro)*, M^a. de la Paz Bermúdez, M^a. Teresa Ramiro y Carlos del Río (Compiladores), Granada, 2010, pág. 144. ISBN: 978-84-693-2096-9.

Universidad Politécnica de Valencia (2010). *Objetos de aprendizaje y módulos de aprendizaje*. Recuperado el 23 de junio de 2010 de http://www.upv.es/entidades/DOCENRED/menu_710333c.html

XIV. El cuatrimestre 0: Una intrahistoria crítica desde la perspectiva de la metodología docente en estudios jurídicos

Francisco Javier Matia Portilla, Profesor titular, U. Valladolid

Título de la ponencia: El cuatrimestre 0: Una intrahistoria crítica desde la perspectiva de la metodología docente en estudios jurídicos.

Nombre y apellidos: Francisco Javier Matia Portilla

Puesto académico: Prof. Titular Derecho Constitucional

Institución de procedencia: Departamento de Derecho constitucional, Procesal y Eclesiástico del Estado, Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación (Segovia); Universidad de Valladolid

correo electrónico / web personal: [javierfacultad @ gmail.com](mailto:javierfacultad@gmail.com) / <http://www.javiermatia.com>

Resumen:

El artículo expone, con cierto detenimiento, la génesis, el desarrollo y los resultados obtenidos con la impartición de un cuatrimestre 0 a los alumnos de primer curso de Derecho y de Relaciones Laborales. La idea surgió para potenciar la sensación de seguridad de los alumnos, la conciencia de clase y una mayor interrelación del profesorado, tratando de formar al alumno en los aspectos básicos que todo estudiante universitario debe poseer. A tal fin se diseñó en el curso académico 2008-2009 dos semanas especiales en cuanto a la programación de contenidos y experiencias para los alumnos. Los resultados fueron irregulares. Mientras que algunos resultados se ajustaban a las pretensiones fijadas desde el primer momento, otras no fueron alcanzados. En todo caso, un análisis crítico de los mismos ha permitido abordar una segunda edición, renovada, del Cuatrimestre 0.

1. Pretensiones

En las siguientes líneas daremos cuenta de una experiencia docente llevada a cabo en el seno de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación de Segovia, dependiente de la Universidad de Valladolid. Utilizaremos, para ello, una perspectiva histórica que nos permita detenernos en (a) la planificación inicial de la actividad, (b) la ejecución material del Plan de Innovación Docente (PID, en adelante) y (c) el balance los resultados habidos en el curso académico 2008-2009, para concluir en como todos

320

estos elementos han influido en la segunda edición del Cuatrimestre 0, celebrada en el curso académico 2009-2010.

2. La planificación inicial de la actividad para el curso académico 2008-2009

2. 1. ETIOLOGÍA DEL PID

Para comprender adecuadamente los motivos que nos condujeron a impulsar el PID *Cuatrimestre 0* resulta imprescindible situar al lector en la realidad de los estudios jurídicos en la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación. Deberían reseñarse, cuando menos, los siguientes datos:

La Facultad tiene tres sedes separadas (Palacio de Mansilla, Casa de la Tierra y complejo de Mahonías). Aunque pueda parecer sorprendente, este dato no es conocido por todos los alumnos, que, en ocasiones, identifican la Facultad con la concreta(s) sede(s) en que reciben su educación.

La matrícula de estudiantes de Derecho y de Relaciones Laborales es relativamente baja (no llega, en ninguno de los cursos de primero de ambas titulaciones, a veinte alumnos). Aunque este dato pueda ser interpretado, en ocasiones, de forma negativa, lo cierto es que posibilita la implementación de técnicas docentes que permitan aplicar técnicas novedosas (implicación efectiva del alumno en las prácticas, defensa de textos, estudio de casos, trabajo en equipo...) y un sistema de evaluación continua. Y también ha permitido diseñar un *Cuatrimestre 0* común para las titulaciones jurídicas.

La Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación es uno de los pocos Centros Docentes de la UVa que presenta un claro carácter multidisciplinar, aglutinando titulaciones tan distintas como son Derecho, Relaciones Laborales, Administración de Empresas, Turismo y Publicidad. Desde esta perspectiva, dicha Facultad tiene un perfil más acorde con lo que es la realidad universitaria europea y con el modelo que Bolonia trata de impulsar. La existencia de grandes facultades de Ciencias Sociales en Roma o París no es casual: pretende asegurar la formación integral de los alumnos. La experiencia demuestra, sin embargo, que los alumnos no suelen aprovechar las ventajas que se derivan de esa pluridisciplinariedad hasta los

últimos años de la carrera, en los que ya han adquirido un conocimiento profundo de la realidad universitaria en la que viven inmersos.

De las cinco titulaciones que acaban de citarse, la más nutrida en el número de alumnos es publicidad, lo que hace que sea también la que tiene mayor trascendencia externa. Sin embargo este dato contrasta poderosamente con el de la progresión de la cualificación del profesorado, terreno en el que se están produciendo serios avances en la titulación de Derecho (en el número de doctores, de Ayudantes doctores y de profesores titulares).

Aunque hay una evidente tendencia a reforzar la organización de actividades científicas y extraacadémicas en las titulaciones jurídicas de la Facultad, éstas son, a todas luces, insuficientes. El PID, como luego se justificara, no es ajeno al empeño del autor de estas líneas en hacer de la Facultad un centro de investigación jurídica y un centro pedagógico de referencia. Ocurre, sin embargo, que dicha preocupación es, como veremos, compartida por determinadas áreas de conocimiento (muy destacadamente las áreas de Derecho Civil, Trabajo y Constitucional), pero hay otras que han sido, por el momento, ajenas a esta preocupación.

2. 2. LOS OBJETIVOS PERSEGUIDOS CON EL CUATRIMESTRE 0

a) Objetivo principal

Facilitar la integración de los alumnos de primer curso de las titulaciones de Derecho y de Relaciones Laborales en la realidad universitaria, contribuyendo a afianzar su situación (su ánimo también) en el marco de la Universidad de Valladolid. La experiencia demuestra, en efecto, que los alumnos buscan específicas respuestas a concretos problemas, y que la sensación de abordar esta situación en soledad genera cierta insatisfacción, amén de provocar evidentes disfunciones en su formación. Por ese motivo, el PID se dirige a los alumnos de primer curso de las titulaciones de Derecho y Relaciones Laborales y pretende aportar herramientas y técnicas que permitan al alumno un mejor aprovechamiento de su aprendizaje y, desde una perspectiva más general, de su paso por la Universidad.

Así señalado, podría pensarse que el *Cuatrimestre 0* era modesto en sus pretensiones. Esta idea se despeja, sin embargo, cuando se detallan los objetivos perseguidos en relación con los alumnos (los más importantes por

ser los destinatarios de nuestra educación), y se da cuenta, también, de los existentes en el campo del profesorado y plantilla administrativa de la UVA.

b) Objetivos detallados en relación con los alumnos

Creación de conciencia de grupo, y consiguiente apertura a personas que tienen intereses cercanos. Se trata de que los alumnos puedan conocerse en un entorno más cercano al que es habitual en la programación académica clásica. Dicha intención aglutina no solamente a los grupos aislados de Derecho y de Relaciones Laborales, sino que atañe, principalmente, al que se opera en conjunción de ambos. También debe destacarse, en este punto, que el primer contacto entre profesores y alumnos es muy distinto en el *Cuatrimestre 0* que en la enseñanza reglada.

Conocimiento de la Facultad en la que cursan sus estudios y de su carácter pluridisciplinar. Como ya se ha hecho notar, la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación de Segovia acoge cinco titulaciones distintas y tres sedes diferentes. Esta realidad, moderna y novedosa en la UVA, no es fácilmente perceptible por el alumno, sobre todo en el momento en que éste inicia su andar universitario. Por tal motivo, en el *Cuatrimestre 0* se prevé un módulo de presentación del Centro para los alumnos de primero. Se trata de que éstos conozcan la estructura, y las ventajas derivadas de la complejidad del Centro. Tal iniciativa no se limita a ser teórica, sino que tiene importantes implicaciones prácticas para los alumnos. De un lado, porque pueden usar distintos locales de la Facultad para su estudio (por ejemplo, y entre otros, las bibliotecas o aulas de informática). De otro, porque les permite acceder a materiales no directamente relacionados con la titulación que cursan, pero sí con su formación integral.

Conocimiento de diversas materias prácticas relacionadas con su estatuto jurídico como estudiante de la UVA y el desarrollo de sus estudios. Conocimiento de los Servicios de la UVA. Los discentes no solamente lo son del Centro, sino también de la propia Universidad. Sin embargo, es muy llamativo que los alumnos del primer curso desconozcan casi todo sobre diversas cuestiones que nosotros consideramos básicas para ellos. Algunas pueden parecer menores -como son, por ejemplo, la de que todos ellos poseen una dirección de correo electrónico en el dominio UVA o el acceso a actividades deportivas-. Sin embargo, no lo son. El desconocimiento de la existencia de una dirección electrónica universitaria les impide su rápida inscripción y participación en los cursos que se están impartiendo con apoyo

de la plataforma moodle, ya que ésta solamente funciona en el entorno UVa, con direcciones electrónicas generadas por la propia Universidad. El ejemplo suministrado es interesante, pero hay otras carencias que son más evidentes. Nuestro empeño es que, al acceder a la UVa, el estudiante conozca una serie de datos que nos parecen esenciales porque van a regir su vida universitaria. Entre otros, sería conveniente incluir un módulo sobre normativa universitaria en el que se informara al alumno del contenido del Reglamento de Ordenación Académica, que recoge sus derechos, así como del sistema de créditos vigentes y del ECTS (no solamente desde el plano abstracto, sino también de su concreta implementación en Segovia, referida tanto a los grados de Derecho y de Relaciones Laborales, como a los siguientes pasos que puedan enmarcarse en la misma dirección –dobles titulaciones, masters, doctorados...-). También deberá facilitarse al alumno la cartera de servicios universitarios de los que puede servirse durante su paso por la UVA, como son los referidos al Deporte, al conocimiento de idiomas o al soporte informático.

Conocimientos referidos a las titulaciones. A diferencia de los alumnos de los últimos cursos de su formación, los alumnos de primer curso de cualquier titulación se encuentran desorientados. Saben, eso sí, que tienen unas concretas asignaturas que cursar, pero ningún profesor tiene atribuido el trabajo específico de explicarles por qué el Centro y la Universidad ha adoptado un concreto plan de estudios. Si hablamos de Derecho, por ejemplo, sería muy útil que el alumno aprehendiera el sentido que tiene diferenciar el Derecho laboral del Derecho Civil, de tal forma que pueda comprender el sentido dado al diseño curricular, aportándole una visión de conjunto sobre el título que está cursando. Esta introducción se realizará de forma conjunta para los estudiantes de Derecho y de Relaciones Laborales, y versaría sobre ambas titulaciones. Tal decisión se justifica no sólo en la cercanía material de ambos estudios, sino en el empeño del Centro en impulsar estudios combinados (ya sea a través de dobles titulaciones o de masters y postgrados específicos).

Aprendizaje de técnicas de estudio. Como se recordará, el último Informe Bolonia hacía notar que el nivel educativo de los alumnos preuniversitarios no era el más deseable. En particular, incidía en el dato de que los estudiantes tenían problemas de comprensión relacionados con la lectura. Pues bien, resulta obligado tratar de paliar, en la medida de lo posible, dicha carencia. Tal empeño tiene especial sentido cuando se cuenta, en el mismo campus, con expertos en pedagogía. Por tal motivo nos parece

aconsejable incluir un módulo referido a las técnicas de estudio, módulo especialmente centrado en el saber jurídico que, como todo saber propio, hace aconsejable el uso de técnicas específicas de estudio.

Familiarización con el funcionamiento de la Biblioteca del Centro. Resulta esencial que el alumno sepa, desde el primer momento en el que se matricula en la Universidad, que cuenta con una magnífica Biblioteca en la que pueden obtener bibliografía especializada en el campo jurídico, aunque no solamente de esta especialización. Para optimizar dicho recurso resulta imprescindible que el alumno sepa realizar búsquedas en el catálogo bibliográfico de la UVA y que sea informado del funcionamiento práctico de la biblioteca (horarios, sistema de préstamo, etc.).

Toma de contacto y utilización de la plataforma moodle. Así como existen recursos informáticos que son necesarios para el jurista, existen otras herramientas informáticas que son muy importantes para la transmisión de conocimientos. Entre estas plataformas docentes destaca, sin ningún género de dudas, moodle, por la que nuestra Universidad ha apostado decididamente. Algunos profesores de Derecho y de Relaciones Laborales estamos valiéndonos ya de este útil recurso para la impartición de nuestras respectivas asignaturas. Así como nosotros, como docentes, precisamos de una formación básica para manejar correctamente dicha plataforma, explorando sus virtualidades, los alumnos necesitan conocer y adiestrarse sobre su manejo. Por este motivo, el *Cuatrimestre 0* se articula a través de la citada plataforma, incluyendo un módulo específico sobre su utilización por parte del alumno. Se trata no solamente de adiestrarles en su manejo, sino también de facilitarles todos los medios para que no se vean sorprendidos cuando un determinado profesor (esperemos que cada vez más) vaya articulando la docencia de sus asignaturas a través de la citada plataforma.

Aprendizaje de las bases de datos jurídicas con las que cuenta la UVA y de los recursos jurídicos gratuitos en internet. Resulta esencial que seamos capaces de introducir a los alumnos en el mundo de las nuevas tecnologías. Tal empeño encuentra una justificación general en la importancia que éstas han adquirido para desempeñar cualquier trabajo en el futuro. Pero es que, además, en los campos del Derecho y de las Relaciones Laborales resulta imprescindible el correcto manejo de los bancos de datos relacionados con la legislación (en sentido lato, incluyendo los Convenios Colectivos) y la jurisprudencia, así como conocer y utilizar los abundantes recursos jurídicos gratuitos con los que cuenta la red y que pueden facilitar, y mucho, el estudio

por parte de los alumnos (pueden citarse, a título de ejemplo, los dominios del Boletín Oficial del Estado, del Ministerio de Justicia, de Revistas electrónicas de difusión gratuita, etc.).

En resumen, el PID fomenta, en primer lugar, la coordinación entre asignaturas y la interdisciplinariedad, ya que se articulan con el fin de introducir al alumno en el estudio de dos titulaciones distintas aunque con abundantes puntos en común. En segundo lugar, apuesta por la mejora y experimentación de la metodología docente, introduciendo al alumno al manejo de los recursos informáticos relacionados con la docencia (moodle) y con las ciencias jurídicas (bases de datos y recursos en internet) y aportando una precomprensión de la estructura material de los estudios elegidos por los alumnos. En tercer lugar, establece una evidente relación entre estrategias docentes y desarrollo de competencias, ya que pretende que el alumno pueda beneficiarse de todos los recursos que la UVa pone en sus manos. En cuarto lugar, el Proyecto apuesta por la innovación en las estrategias de evaluación del alumnado, ya que pretende articularse el proyecto sobre dos premisas en esta dirección: la utilización de la plataforma moodle para este fin y de una dimensión eminentemente práctica para valorar la utilidad del *Cuatrimestre 0*. Finalmente, la metodología se adapta, como no debe ser de otra forma, a las particularidades de las ciencias jurídicas, opción que se muestra en decisiones concretas, como es la introducción de módulos tendentes a la presentación de las titulaciones “Derecho” y “Relaciones Jurídicas” y que pretenden facilitar el manejo de las bases de datos jurídicas.

c) Objetivos detallados en relación con los profesores y el personal administrativo de la UVa

Coordinación y planificación en la actuación docente. En líneas anteriores se han recogido una serie de objetivos relacionados con los alumnos de los primeros cursos de Derecho y de Relaciones Laborales, objetivos que pretenden superar alguna de las (lógicas) carencias en el momento de su entrada a la Universidad. Si bien es cierto que algunos profesores tratan, en su clase, de suplir tales limitaciones, tales remedios no suelen ser, por lo general, satisfactorios, porque no existe coordinación alguna en la actuación de los profesores y porque no existe una planificación que detecte cuáles son las lagunas que los alumnos tienen y que se traduzca en un programa de actuaciones, ordenado y sistemático, que permita superar dichas carencias.

Mejorar la interrelación entre los profesores y, entre éstos y el personal de administración y servicios de la UVA. Es evidente que experiencias como el PID realizado refuerza los vínculos y el trabajo colegiado de los docentes, empeño que el proceso de Bolonia potencia y privilegia, y que debe concretarse en una nueva cultura en esta materia. Dicha interrelación no solamente opera entre los profesores de asignaturas jurídicas, sino que alcanza también a los de otras áreas de conocimiento (en particular, a los de pedagogía) y al Personal de Administración y Servicios que, puesto que todos estamos implicados en hacer al alumno más fácil y fructífero su paso por la Universidad.

2. 3. PERSONAS IMPLICADAS EN EL PID

a) Selección de los restantes miembros del PID

Como ya se ha adelantado en el punto 2.1. *in fine*, la elaboración del PID era una de las diversas medidas que pretendían potenciar el nivel investigador y docente de las titulaciones jurídicas que se imparten en la Facultad. Una de las iniciativas adoptadas, previa, ha sido determinante para elaborar el equipo del PID *Cuatrimestre 0*.

En efecto, en condición de Presidente de la Sección de Ciencias Jurídicas y de la Comunicación, se hizo un llamamiento a áreas de conocimiento y profesores para que aportaran iniciativas (ya fueran extraacadémicas, con un compromiso de realización durante tres cursos académicas -2008-2009, 2009-2010 y 2010-2011-, ya fueran de investigación para el curso escolar 2008-2009). El resultado de tal iniciativa puede consultarse en <http://www.sjc.uva.es/derecho.htm> .

Como era evidente que las personas y áreas que impulsaron dichas iniciativas demostraban su preocupación por los alumnos del centro, se les invitó a implicarse en el PID. De esta forma se incorporaron al Proyecto María Luisa Escalada López, Ignacio García Vitoria, Laura González Pachón, Carmen Herrero Suárez, Antonio Javato Martín, Antonio Martín Tapias, Celia Martínez Escribano, Francisco de Borja Olalquiaga Aranguren, Istvan Svászdi León-Borja y Sara Ortiz-Arce Vizcarro. No pudieron figurar en la solicitud como promotores de la iniciativa por cuestiones administrativas María del Lirio Martín García y Luis Torrego Egido. Algunos de ellos planteó enmiendas al borrador del programa del *Cuatrimestre 0*, siendo

especialmente activos en este punto Antonio Martín Tapias y Francisco de Borja Olalquiaga Arangurén. Estos trece profesores pertenecen a las áreas de Derecho civil, constitucional, internacional privado, mercantil, penal, procesal, del trabajo, historia del Derecho y pedagogía.

b) Los colaboradores del PID

Si era importante contar con profesores de Derecho y Relaciones Laborales que se ocuparan de preparar las sesiones del *Cuatrimestre 0*, era esencial contar con la complicidad de otras personas, a las que seguimos estando muy agradecidos por su implicación en nuestro proyecto. Como la colaboración tenía distintas razones, podemos sistematizarla de la siguiente forma:

- Cargos académicos: Jesús Nieto Díez (Vicerrector), Juan José Garcillán García (Decano) y responsables de los restantes Centros universitarios de la UVa en Segovia.
- Servicios universitarios: Isabel Lecanda Meschede (Directora de la Biblioteca de la UVa en el Campus de Segovia), María de la O Oliva Herrero (Vicedecana), Cointa Paya de Anta (Jefatura Unidad Administrativa Territorial UVa en Segovia), Darío Pérez Brunicardi (Coordinador del Servicio de Deportes de la UVa en el Campus de Segovia) y Raúl Sánchez Galán (Operador de Informática de la UVa en el Campus de Segovia).
- Cesión de plataforma moodle para vehicular en ella el *Cuatrimestre 0*: Andrés Palacios Picos (Profesor de Psicología).
- Impartición del módulo de técnicas de estudio: Luis Torrego Egido (Profesor de Pedagogía).
- Participaciones en la sesión de introducción a los estudios de Relaciones Laborales: José Luis Benito Bermejo (Presidente del Colegio de Graduados Sociales) y Alicia Garzón Merino (Miembro de la Junta de Gobierno del Colegio de Abogados de Segovia).

La suma total de personas que, de una u otra forma, se implicaron en el PID fueron en torno a veinticinco. Aunque se produjeron algunas vicisitudes con posterioridad, sin contar con este respaldo humano hubiera sido difícil lograr la consecución de los fines ya descritos.

2. 4. ASPECTOS GENERALES DEL CUATRIMESTRE 0

- Destinatarios. La actividad se dirige a los alumnos de primer curso de las titulaciones de Derecho y de Relaciones Laborales.
- Sesiones: El *Cuatrimestre 0* se compone de veinte sesiones de dos horas cada una, desarrolladas en las dos primeras semanas lectivas del curso (que se suspenden para los alumnos de primero). Se realiza la actividad en turno de tarde, que es el utilizado habitualmente en ambas titulaciones.
- Ubicación: Diversos factores (la existencia de tres sedes de la Facultad), de la utilización del moodle como herramienta del seguimiento realizado por los alumnos, y la concreta naturaleza de cada uno de los actos previstos) explican que se determine previamente en qué sede y en qué aula (ordinaria o de informática) o espacio universitario (por ejemplo, biblioteca) se realizará cada una de las concretas actividades descritas.
- El seguimiento y aprovechamiento de la actividad supone el reconocimiento, por parte de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Publicidad, de cuatro créditos de libre configuración.
- Las Sesiones se desarrollan durante las dos primeras semanas del curso escolar

2. 5. PROGRAMA DEL CUATRIMESTRE 0

Hemos optado, en el presente estudio, en realizar una presentación sistemática del Programa, en vez de optar por su presentación diacrónica. Aunque ésta es la que tiene mayor interés para los alumnos, destinatarios del *Cuatrimestre 0*, en un trabajo de estas perspectivas tiene más sentido indicar sus contenidos de forma ordenada.

Con carácter general, el *Cuatrimestre 0* se desarrolló durante quince días (los primeros del curso académico 2008-2009), desde el lunes 29 de septiembre hasta el viernes 10 de octubre. La estructura de cada día era similar, contando con dos sesiones (la primera, de cuatro a seis horas de la tarde, y la segunda de seis y media a ocho y media de la tarde). Por otra

parte, se preveía que en la segunda sesión se realizarán encuestas y cuestionarios a los alumnos sobre los aspectos tratados en la primera sesión.

A los efectos de sistematizar la información, indicaremos el número de sesión (S1 o S2, según comenzara a las cuatro o a las seis y media de la tarde) y señalar a continuación el día de la semana y la fecha prevista de celebración. En ocasiones usaremos el acrónimo S1-S2 para aludir a actividades que se realizaron a las seis de la tarde, aprovechando el tiempo de descanso entre ambas sesiones.

En todas las sesiones hubo un profesor responsable, miembro del PID, lo que hizo que todas las personas que colaboraron en el *Cuatrimestre 0* fueran presentadas y acompañadas por algún miembro del Grupo de Innovación Docente.

- Actos formales: de recepción del Decano (S1 L28sep) y de clausura (la dimensión social de la UVa y Mesa redonda “mirando al futuro de la UVa”, presidida por el Vicerrector y los responsables de los centros de la UVa en el Campus de Segovia, S2 V10oct).
- Recorrido por las instalaciones del Palacio de Mansilla (S1 L28sep), de la Casa de la Tierra (S1-S2 M29sep) y el Complejo de Mahonías (S1-S2 X30sep).
- UVa: el diseño curricular (S1 M30sep), el alumno en la UVa (reglamentos de la Facultad y de Ordenación Académica, S1 J02oct), los servicios universitarios (S1 X01oct) y páginas web de la Biblioteca (S2 M30sep), Sigma (S2 J02oct), Uva (S2 J02oct) y Facultad (S2 J02oct). Taller sobre búsqueda y préstamo de material bibliográfico (S1 V03oct).
- Presentación de las titulaciones de Derecho (S1 X08oct) y Relaciones Laborales (S1 J09oct).
- Técnicas de estudio (S1 L06oct y S1 M07oct).
- Recursos jurídicos en internet (S2 X01oct) y bases de datos jurídicos: exposición (S2 L06oct y S2 M07oct) y prácticas (S2 X08oct y S2 J09oct).
- Moodle: primer acercamiento (S2 L28sep). Además de la sesión dedicada específicamente a esta materia es conveniente

recordar que varias sesiones y controles se hicieron utilizando dicha plataforma educativa.

- Evaluación de la actividad y el profesorado (S1 V10oct).

-

3. La ejecución del PID

3. 1. EL RESPALDO DE LA UNIVERSIDAD

En líneas anteriores se ha dado cuenta del un proyecto docente, *Cuatrimestre 0*, deteniéndonos con especial detalle, en los objetivos perseguidos, los recursos personales necesarios para acometerlo y un diseño de programa. Con estos mimbres, decidimos presentarnos a la convocatoria de la UVa solicitando ser reconocido como Grupo de Innovación Docente (GID, en adelante) para el curso 2008-2009. Unas semanas más tarde se nos comunicó una resolución favorable, asignándonos la referencia GID-2008/21.

Dicho reconocimiento merece, además de la natural gratitud, algunos efectos secundarios que no es oportuno desconocer. Además de aportar una motivación complementaria, referida a los *currricula* de los miembros del equipo, a la inicial (y principal) que era la preocupación por los alumnos. Por otra parte, contar con dicho reconocimiento facilitó las gestiones con los profesores afectados por la instauración del *Cuatrimestre 0*, puesto que había un respaldo de la autoridad universitaria en la alteración de la carga curricular de las distintas asignaturas de los primeros cursos de Derecho y de Relaciones laborales.

3. 2. LA EJECUCIÓN DEL CUATRIMESTRE 0

Diversas incidencias debieron ser atendidas en los días previos a que se empezara a impartir el *Cuatrimestre 0*. Algunas de ellas se limitaban, simplemente, a enriquecer el programa propuesto. Otras trajeron causa de la imposibilidad sobrevenida, para algunos participantes en el *Cuatrimestre 0*, de colaborar en la forma en su día acordada.

A continuación damos cuenta de los más significativos cambios operados en el *Cuatrimestre 0*. Los datos consignados ahora son los que figuran en el programa definitivo del *Cuatrimestre 0*, que refleja lo acaecido.

- Introducción en el programa del *Cuatrimestre 0* del Acto de apertura formal del curso académico, a cargo del rector de la Universidad de Valladolid, que tuvo lugar a las 12 horas del viernes 3 de octubre.
- El profesor Luis Torrego Egido, colaborador del GID encargado del módulo sobre técnicas de estudio, fue reclamado para colaborar con la Aneca. Su presencia fue sustituida por José María Arribas Estebaranz, quién amablemente colaboró con nosotros. La necesidad de adaptarnos a sus compromisos previos obligó a situar su módulo en la sesión S2 L06oct. Ello nos obligó a situar la primera parte del módulo teórico de bases de datos jurídicas en la S1 L06oct y la primera práctica sobre la misma materia en la S1 X08oct.
- Finalmente, no pudo asistir a la sesión sobre servicios universitarios operador de informática en el campus de Segovia, por lo que fue el coordinador del GID quién se ocupó de transmitir los contenidos informáticos que le fueron sugeridos y transmitidos por dicha persona.

Es oportuno añadir que, aunque no se preveía en el Programa, siempre hubo un responsable del PID pendiente de que todas las actividades se desarrollarán con normalidad. Además del coordinador, cooperaron en estas materias los profesores María Luisa Escalada López, Antonio Martín Tapias y Francisco de Borja Olalquiaga Aranguren.

4. Resultados de la experiencia docente y asunción de nuevos retos

4. 1. LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS

Como ya se ha indicado en líneas anteriores, se realizó una encuesta a los alumnos sobre la experiencia docente. La misma tenía dos grandes apartados que resumimos a continuación, reflejando y procesando los datos obtenidos.

a) Evaluación global sobre el Cuatrimestre 0

En este formulario se pedía a los alumnos que puntuaran (entre 1, calificación más baja, y 5, calificación máxima) tres aspectos concretos del *Cuatrimestre 0*, relacionados con (a) la utilidad de los temas abordados, (b) la exhaustividad de las explicaciones y (c) el grado de satisfacción. A continuación se pedía su opinión para conocer que módulos habían presentado (d) mayor interés, (e) menor interés. Asimismo se les preguntaba sobre que módulos (f) deberían añadirse en futuras ediciones del *Cuatrimestre 0* y (g) cuáles de los previstos en la presente edición debería ser suprimido *pro futuro*. Se establecía un apartado final, en el que los alumnos podían plantear las (h) sugerencias que estimaran oportunas.

Los resultados obtenidos en relación con los tres primeros apartados (a, b y c) se resumen en la siguiente tabla.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	Mp
a	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	4	5	5	3,70
b	4	2	4	4	3	3	2	4	4	3	3	3	4	3	3	3	4	3,29
c	4	3	4	3	3	4	3	3	4	4	4	3	3	3	4	4	4	3,52
Ma	3,66	2,66	3,66	3,33	3	3,33	2,66	3,66	4	3,66	3,66	3,33	3,66	3,33	3,66	4	4,33	

Ma: Media de la puntuación del alumno, Mp: Media porcentual de las calificaciones obtenidas en cada materia.

A continuación realizaremos una valoración general de los resultados de la encuesta.

- A. Utilidad de los temas propuestos. De las tres cuestiones planteadas a los alumnos es la que recibe una mayor puntuación de media (3,70), inclinándose más alumnos por el 4 (ocho) y por el 5 (dos) que por el tres (siete).
- B. La exhaustividad de las explicaciones. Aunque esta pregunta supera con creces el aprobado es la peor de las calificaciones realizadas por los alumnos. Dos alumnos (exigentes, al parecer –sus media son de aprobado raspado, 2,66–) la confieren 2 puntos, ocho alumnos opta por el 3 y siete por el 4, lo que arroja una media de 3,29. Se produce un toque de atención a los profesores que hemos participado en el PID, y al que volveremos a hacer una alusión en otro lugar de este estudio (*cf.* epígrafe 4.2.3.).

C. El grado de satisfacción. La calificación obtenida es razonablemente alta, aunque podría mejorarse. Ocho alumnos se han inclinado por el 3 y nueve por el 4, lo que arroja una media de 3,52.

A la vista de los datos resumidos hasta el momento, podría afirmarse que a juicio de los alumnos, se ha producido una razonable exhaustividad en las explicaciones (3,29), se muestran satisfechos (3,52) y consideraban que los temas propuestos eran útiles (3,70).

Esta última afirmación guarda interés con las siguientes preguntas, relacionadas con los módulos más o menos interesantes, o cuestiones a agregar o excluir para futuras ediciones del *Cuatrimestre 0*.

			≥ MI	≤ mi	Mantener	Aligerar	Suprimir	Otros
Técnicas de estudio			4	8			4	
Bolonia			3	2	+ reforzar	1	2	1
Alumno en la UVa			1	1	1			
- Reglamento de Ordenación Académica			1	1			1	
- Páginas web UVa y Centro			1			1		
Servicios universitarios			3	1	1			
- Relaciones internacionales			2					
- Relaciones internacionales y Deportes			3					
Taller de biblioteca			5	1	1			
Moodle			7	1	3	3		
Bases de datos			4 +1	1	1	3		
Búsqueda informática			1					
Presentación Derecho			3		1			
Presentación Relaciones laborales			6					

En esta materia se han producido algunas paradojas que merece la pena resaltar.

- Módulo sobre técnicas de estudio. El mismo ha sido considerado como muy interesante por cuatro alumnos, pero otros ocho lo consideran de menor interés y, consecuentemente, tres de ellos

sugieren su exclusión en futuras ediciones. Esta última iniciativa es apoyada por otro alumno.

- Plan Bolonia y ordenación académica. Se detecta una preocupación evidente en esta materia. Mientras que tres alumnos destacan su interés, y otro sugiere que, en futuras ediciones, se incluya una “explicación exhaustiva sobre todo lo relacionado con los créditos”, un quinto lo considera de menor interés (sugiriendo su supresión para futuros años). Otros dos compañeros se sitúan en una posición matizada. Mientras que uno de ellos solicita que se realice una explicación más concisa del Plan Bolonia, si es posible, el otro opina que la explicación se hizo muy larga, entendiendo que se podía haber esquematizado más, mostrando lo de mayor interés o importancia (por estas razones, este último alumno lo sitúa entre los módulos de menor interés).
- El alumno en la UVa. Un alumno considera este módulo de interés, y otro de relevancia menor, interesando aquél su continuidad en el futuro. Esta misma división de opiniones se muestra en relación con el Reglamento de Ordenación Académica, pero en este caso el alumno crítico sugiere la supresión de esta materia. En lo que atañe a la presentación de las páginas web de la UVa y del Centro un alumno sugiere su pertinencia para futuras ediciones del Cuatrimestre, mientras que otro sostiene que no debe insistirse tanto en estos contenidos.
- Taller de biblioteca. Mientras que cuatro alumnos lo consideran de interés (y un quinto valora positivamente la información sobre el préstamo de libros), otro alumno lo estima de menor interés. Un alumno sugiere la continuidad de este módulo.
- Servicios universitarios. Tres alumnos incluyen este módulo entre los de especial interés, mientras que un cuarto lo considera, por el contrario, de menor interés. Otros alumnos han destacado, en especial, las relaciones internacionales (cinco) y el servicio de deportes (tres).
- Tecnologías: moodle y bases de datos. En la Memoria se decía que la conexión del *Cuatrimstre 0* con las tecnologías de la información era doble. Por un lado, guardaba relación con el

moodle (como plataforma *e-learning* utilizada en la UVa), y en un doble sentido, como medio pedagógico empleado en el *Cuatrimestre 0* y por ser un contenido formativo del curso. Pues bien, el moodle ha sido considerado como de mayor interés por siete alumnos, y de menor interés por otro. Tres alumnos han sugerido su inclusión en futuras ediciones del *Cuatrimestre 0*.

- El segundo contenido tecnológico con el *Cuatrimestre 0* guarda relación con el aprendizaje y destreza en el manejo de bases de datos jurídicas, herramienta esencial para los juristas y graduados sociales. El módulo de bases de datos ha sido considerado de mayor interés por cuatro alumnos, y uno más en lo relativo con la práctica de este módulo, expresando uno de ellos la importancia del módulo para futuras ediciones, aunque en este punto hay otro que lo considera de menor interés. Un discente más sugiere que se excluya alguna sesión sobre esta materia (es conveniente recordar que hubo cuatro sesiones, dos teóricas y dos prácticas en esta materia).
- Un alumno considera que habría que incidir en estos aspectos relacionados con las nuevas tecnologías, pero otros tres excluirían tantas horas dedicadas al moodle y, dos, a las bases de datos y otro valora útil la información suministrada sobre “búsqueda informática”.
- Recursos jurídicos en internet. Seis alumnos consideran que el módulo presenta un interés menor. Uno de ellos, aunque reconoce la utilidad del módulo, cuestiona la forma de ser expuesto. Otro de ellos sugiere la supresión del módulo
- Las presentaciones de las titulaciones de Relaciones Laborales y de Derecho son consideradas muy interesantes por seis y por tres alumnos, respectivamente (uno de ellos sugiere la continuidad de la presentación de Derecho). Por otra parte, aunque una de las propuestas realizadas para las sucesivas ediciones del *Cuatrimestre 0* recomienda la “presentación de cada una de las carreras a sus respectivos alumnos, y de cada uno de sus profesores antes de comenzar el *Cuatrimestre 0*”, hay dos alumnos que consideran de mayor interés haber recibido información sobre ambos grados. En esta materia, se realizan diversas sugerencias sobre contenidos cercanos: (a) introducción

sobre las asignaturas y conocimientos que se verán durante el curso, (b) introducción a las asignaturas (dos alumnos) y (c) temas más relacionados con la carrera de Relaciones Laborales.

Estas consideraciones ya tienen que ver con las sugerencias. Antes de entrar en su examen detenido, debemos recordar que un alumno atribuye menor interés a la visita de las instalaciones de Mahonías y que otro resta importancia a las visitas realizadas en las sedes de la Facultad.

En el apartado de sugerencias, tres alumnos denuncian que los contenidos del *Cuatrimestre 0* se han centrado más en la titulación de Derecho y menos en la de Relaciones Laborales. Un cuarto alumno interesa que no se traten tanto los temas de Derecho.

Siguiendo con los contenidos del *Cuatrimestre 0*, un alumno considera que debe mirarse bien los tiempos que se dedican a las materias contenidas en el *Cuatrimestre 0* y otro estima que debe haber más práctica en el programa moodle.

Finalmente, se han realizado diversas sugerencias que inciden en materias metodológicas. Un alumno sugiere que se indique la hora exacta de terminación de las actividades diarias, y cuatro se duelen de que algunas sesiones fueron muy pesadas. Uno de ellos desearía que las sesiones fueran más amenas, con menos explicaciones y más práctica, con lo que se conseguiría mayor dinamismo y que se capte mejor la atención de los alumnos. En esta idea insisten algunos de esos cuatro alumnos. Otro alumno plantea que se articule en una semana, entendiendo que ha habido cosas poco necesarias, como por ejemplo, la visita de los representantes del Colegio de Abogados y el Graduado Social que deberían visitar a los alumnos, a su juicio, en cursos más avanzados. Un alumno confiesa que, en ocasiones, se ha sentido perdido por haberse utilizado lenguaje técnico.

b) Evaluación sobre el profesorado.

A los alumnos se les hacía cinco preguntas en relación con cada uno de los profesores y colaboradores que participaron en el *Cuatrimestre 0*. Esas cinco cuestiones eran (a) dominio del conocimiento, (b) capacidad comunicadora, (c) metodología, (d) exhaustividad de las explicaciones y (e) utilidad de los conocimientos impartidos.

Aunque no es oportuno trasladar aquí los datos obtenidos por los distintos compañeros y colaboradores que han participado en el PID, por tratarse de datos privados, sí podemos realizar algunas consideraciones generales, por su utilidad para comprender el parecer expresado por los alumnos en la primera parte de la encuesta.

- Empecemos por señalar que las medias obtenidas no son despreciables: 3,69 en dominio del conocimiento, 3,37 en capacidad comunicadora, 3,21 en metodología, 3,37 en exhaustividad de las explicaciones y 3,53 en utilidad de los conocimientos impartidos, siempre sobre 5. Si se hace la media de estas cantidades arrojaría un promedio de 3.43.
- Si trabajamos con esta cantidad de referencia, podemos afirmar que casi todos los profesores y colaboradores se sitúan entre el 3,13 y el 3,72 como nota final media obtenida. Tres notas rompen con esta regla. Dos porque se sitúan con los unos resultados excelentes (son la Vicedecana de Relaciones Internacionales, María de la O Oliva Herrer, y el encargado del Servicio de Deportes, Darío Pérez Brunicardi, 4,03 y 3,90, respectivamente). Una tercera, de uno de los miembros del GID, que se sitúa muy por debajo de la media (2,57). Esta opinión se ha trasladado a la primera parte de la encuesta docente, influyendo negativamente en la valoración del módulo.

No parece, a la vista de los datos reseñados, que la actuación del profesorado haya sido cuestionable, más allá de las excepciones que se acaban de reseñar. Ésta es la valoración de los destinatarios de *Cuatrimestre 0*.

4. 2. VALORACIÓN PERSONAL

Aunque el objeto natural del presente apartado es ofrecer una opinión personal sobre si los objetivos marcados en relación con los alumnos y los profesores se han alcanzado, y en qué medida, nos parece igualmente oportuno añadir un tercer subapartado para valorar las opiniones expresadas por los alumnos en sus encuestas.

a) En relación con los objetivos relacionados con los alumnos

La verdad es que, en este terreno, el *Cuatrimestre 0* ha cumplido, a nuestro entender, las expectativas generadas en su gestación. Es oportuno hacer notar que esta opinión se fundamenta más en nuestra experiencia como profesor del primer curso de Derecho que como miembro o coordinador del PID. En tal condición, hemos seguido en contacto con los alumnos durante el resto del curso escolar, y podemos afirmar que el grado de integración de estos alumnos en el centro es muy superior al apreciado en los del año anterior. La pertinencia del *Cuatrimestre 0* no solamente ha sido apreciada por los alumnos que lo han cursado, sino también por los alumnos de segundo (a los que también impartimos clases), que se han lamentado de que una iniciativa similar no hubiera sido acometida un año antes.

La realización de este tipo de actuación ha podido también influir en la concienciación de grupo. Aunque carecemos de datos determinantes para pronunciarnos sobre si se ha producido una integración entre los alumnos de ambas titulaciones jurídicas, sí que nos consta que ésta se ha dado, al menos, en el seno de los primeros cursos de ambas titulaciones. Circunscribiéndonos a la titulación de Derecho, con la que venimos trabajando durante todo el curso académico, se ha alcanzado un nivel de complicidad en el grupo que es positivo. Es cierto, sin embargo, que este factor también trae causa de otros factores (especialmente, del bajo índice de alumnos) que también deben ser ponderados.

Por otra parte, los alumnos se manejan con mayor seguridad en el Centro, y esto se aprecia en diversos frentes. En primer lugar, demuestran un conocimiento preciso de sus instalaciones. En segundo lugar, son más reivindicativos y conocen a las personas a las que pueden acudir para plantear sus quejas y sugerencias. Finalmente, en tercer lugar, demuestran una cercanía que es muy de agradecer con este profesor. Es oportuno aclarar que dicha cercanía no ha supuesto merma alguna en el mutuo respeto y en el grado de exigencia que existe por ambas partes.

Sobre otras cuestiones, más concretas, es difícil pronunciarse en este estudio. Sí nos parece preciso señalar que los beneficios del *Cuatrimestre 0* sobre una buena parte de sus contenidos (taller de biblioteca, la posición del alumno en la UVa, bases de datos) se irán mostrando, con mayor contundencia, con el paso del tiempo. En esta línea de argumentación es oportuno señalar que hemos vehiculado la asignatura que impartimos en primero (Derecho Constitucional I) a través de la plataforma moodle, y que ha sido muy útil la introducción que los alumnos habían tenido en el

Cuatrimestre 0. Es lógico pensar que la utilidad de éste se evidenciará con mayor nitidez cuando los alumnos tengan que mejorar sus habilidades en el manejo de bases de datos jurídicas o en la localización de material bibliográfico.

Podemos concluir, a la vista de las consideraciones realizadas, que se han alcanzado los objetivos perseguidos, en lo que atañe a (a) la interdisciplinariedad de las titulaciones de Derecho y de Relaciones Laborales, a (b) la experimentación de una metodología docente vinculada a las nuevas tecnologías (a través del moodle, fundamentalmente), a (c) la destreza en la búsqueda electrónica de información jurídica (bases de datos y recursos jurídicos en internet) y a (d) una precomprensión material de las titulaciones que pretenden cursar.

b) En relación con los objetivos relacionados con los profesores

En este punto los logros obtenidos son mucho más modestos. La coordinación dentro del profesorado miembro del GID solamente ha alcanzado, y levemente, a quienes compartían módulos o impartían materias cercanas. Aunque, como en todo colectivo humano ha habido excepciones, la tendencia general de los profesores ha sido entender que la implicación en el GID se limitaba al cumplimiento de la sesión asignada, sin que se haya mostrado una preocupación por el seguimiento y por la evaluación de la actividad. Las carencias en esta materia han sido patentes en las reuniones de coordinación a las que ha asistido, con carácter regular, una media docena de personas. Son éstas mismas las que han decidido seguir con la actuación docente, ahora que tal decisión no comporta ninguna clase de reconocimiento académico ni beneficio personal.

Sin embargo, es oportuno destacar, en términos muy positivos, la preocupación demostrada por muchos de los colaboradores del *Cuatrimestre 0*, y muy especialmente, por los encargados de gestionar determinados servicios universitarios (como son los referidos a la biblioteca de la UVa, la gestión administrativa, el servicio de deportes y, especialmente por suponer un esfuerzo personal adicional, al Vicedecanato de relaciones internacionales). A este listado habría que sumar la implicación personal del Decano, el respaldo que nos ofreció el Vicerrector con su presencia y el soporte informático suministrado por Andrés Palacios y Luis Torrego.

El balance en este punto es, pues, desigual. Hay que seguir potenciando a todas luces la actuación coordinada de los profesores del Centro, y sobre esta cuestión tendremos que volver enseguida, si queremos potenciar una educación de calidad (en un centro educativo donde tal posibilidad es más que plausible, dada la modesta matrícula existente en las titulaciones jurídicas). Esta tarea de coordinación puede apoyarse, además, en el decidido empeño de cargos académicos y del personal de administración y servicios de facilitar la integración de los alumnos en la UVA.

c) Algunos comentarios sobre las encuestas de los alumnos

Es probable que en este punto debiéramos cerrar nuestra valoración personal sobre la experiencia del *Cuatrimestre 0*. No nos resistimos, sin embargo, a realizar algunas consideraciones sobre el resultado de las encuestas. Se trata, simplemente, de elaborar alguna reflexión a su amparo, y de explicar cuál es nuestra posición sobre la necesidad de mantener y/o modular algunos de sus contenidos.

Ningún alumno cuestiona, abiertamente, que el *Cuatrimestre 0* carezca de sentido. Incluso los alumnos más críticos afirman, en ocasiones, que les ha sido útil. De hecho, la utilidad del *Cuatrimestre 0* alcanza una calificación alta (3,70), y el grado de satisfacción unas décimas por debajo (3,52).

Cuestión distinta es que el diseño de la presente edición del *Cuatrimestre 0* haya sido la más conveniente. Un alumno sugiere que se celebre en futuros años en una semana, y este alegato guarda relación con otros en los que se interesa que algunos módulos sean aligerados (especialmente, moodle y bases de datos). Es probable que tengan razón. Coinciden en este punto con el parecer expresado por algunos de los profesores más implicados en esta experiencia docente, por lo que resultaría apropiado recortar su duración.

En relación con los contenidos del *Cuatrimestre 0* se ha hecho ver con anterioridad que existe una división en la opinión de alumnos sobre diversos módulos concretos. Algunos se duelen, en particular, de que los contenidos están más volcados hacia Derecho que hacia Relaciones Laborales. Es probable que así sea, tanto porque el coordinador y autor del Programa es profesor de Derecho y porque muchos de los integrantes del GID imparten clases en dicha licenciatura. Sin embargo, no imaginamos temas referidos a Relaciones Laborales que hayan sido hurtados del *Cuatrimestre 0*. Es

probable que el problema se encuentre más en la forma de impartir los contenidos que en un deseo, inconsciente, de preterir a los alumnos de Relaciones Laborales. Es probable que ese malestar pueda ser mitigado si las materias, sobre todo las prácticas, se orientan hacia contenidos sensibles para ambas titulaciones. Por poner un ejemplo concreto, las búsquedas en sentencias constitucionales o de la jurisdicción social deben ser potenciadas en el módulo de bases de datos jurídicas, porque todos los alumnos tendrán una especial sensibilidad en estos campos.

No nos parece adecuado, sin embargo, segregar a los alumnos para explicarles las titulaciones de Derecho y de Relaciones Laborales por separado, según se hayan matriculado en una u otra carrera. Seguimos pensando que es útil que todos los alumnos tengan una visión general de las dos titulaciones, especialmente porque, como ya se hacía notar en la memoria inicial de este proyecto pedagógico, hay una pretensión de vincular ambos títulos en el nuevo marco de Bolonia. Ahora bien, hay alguna sugerencia en este punto que nos parece muy interesante. Se sugiere que se presenten a los alumnos del *Cuatrimestre 0* las asignaturas que deberán cursar, especialmente en lo relacionado con las del primer curso, que podría alcanzar igualmente a sus profesores. Resulta ésta una pretensión muy razonable y que debería ser tomada en consideración por los encargados de impartir la sesión relacionada con la presentación de las titulaciones.

Hay, por fin, otras cuestiones metodológicas que poco cuesta asumir y que son razonables, como es la de indicar la hora de salida prevista cada día o tratar de que las sesiones sean más amenas, aunque deba recordarse que no toda actividad educativa puede ser divertida.

5. Mirando al futuro desde el pasado (consideraciones finales)

Como se puede deducir de una lectura atenta del último subepígrafe, nos parece que el *Cuatrimestre 0* es una actividad útil y que, por ese motivo, debe ser mantenida. Es cierto que dicha continuidad carece de todo reconocimiento académico o profesional, pero, afortunadamente, hay un grupo de profesores dispuestos a continuar con ella.

En efecto, el diez de marzo de 2009 se remitió un correo invitando a los profesores a una reunión, que se celebró el siguiente día 18, con el fin, en lo que aquí interesa, de decidir si se mantendría o no la actividad y acordar, en su caso, los contenidos de la actividad. Una compañera excuso formalmente

su presencia en la reunión y su implicación en futuras ediciones. Otros dos optaron por ignorar el mensaje y, otros dos, mostraron su interés en implicarse nuevamente en la actividad, pero excusaron su presencia en la reunión de coordinación. Sin embargo, pese a todo, la reunión celebrada el día 18 de marzo fue muy útil, ya que en ella no solamente se decidió impulsar una nueva edición, revisada, del *Cuatrimestre 0* para el curso académico 2009-2010, sino también se adoptaron algunos acuerdos sobre su duración y contenido.

En efecto, en línea con lo expresado por algunos alumnos, algunos miembros del GID entendieron que debía abreviarse la duración de la actividad, quedando fijada ahora en una semana. Se fueron repasando los contenidos habidos en el primer *Cuatrimestre 0* y apuntando cuáles de ellos deberían ser preservados. Tomando en consideración las observaciones y comentarios realizados, el autor de estas líneas elaboró un borrador de programa, que se ha sometido al parecer de los profesores interesados. Dos compañeros han sugerido mejoras y éstas se han trasladado a la versión final, que se incluye como anexo al presente estudio. Es forzoso subrayar que este nuevo Programa es producto de un trabajo cooperativo de varios profesores, porque ello constituye un avance respecto del original.

Como ya se ha indicado, el nuevo Programa se articula en una semana (la primera del curso académico 2009-2010), lo que hace que sea mucho más compacto que el elaborado en el curso anterior. Se ha considerado útil que el *Cuatrimestre 0* cuente con dos coordinadores, implicándose en esta tarea Antonio Martín Tapias, y se ha producido una reducción de algunos módulos (técnicas de estudio, moodle y bases de datos). La programación intenta conjugar un módulo más teórico con otro más práctico, con la única excepción de la segunda jornada, que cuenta con tres intervenciones más teóricas, en las que será necesario un esfuerzo adicional de los profesores implicados para conseguir que dichas sesiones sean lo más dinámicas posibles.

Finalmente, es oportuno subrayar que todos los colaboradores a los que hemos pedido su implicación en el *Cuatrimestre 0* nos han dado su respaldo, y aprovechar la ocasión para mostrar, una vez más, nuestro agradecimiento. A unos y otros nos une un mismo ánimo: contribuir a hacer de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación un centro de excelencia investigadora y académica. Y, como hemos oído muchas veces en tiempos recientes, *We can!*

6. Anexo: programa del Cuatrimestre 0 para el curso académico 2009-2010

Este programa se articula para los estudiantes del primer curso de las titulaciones de Derecho y Relaciones Laborales de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación de Segovia (UVa). Los horarios aquí previstos sustituyen a la docencia ordinaria en las fechas y horarios indicados. Se sugiere a los alumnos que ya han formalizado su matrícula que asistan con el resguardo.

Lunes, 28 de septiembre (Palacio de Mansilla, 16-20 h.)
16.00 horas: *Presentación del Decano (Aula Máster)*
Recorrido por el Palacio de Mansilla
Primer acercamiento a los servicios universitarios
Profesor responsable: Francisco Javier Matia Portilla
Colaborador invitado: Juan José Garcillán García, Decano de la Facultad
17.30 horas: *pausa*
18.00 horas: *Taller de biblioteca (Biblioteca del Palacio de Mansilla)*
Búsqueda informática y préstamo
Acceso a los recursos electrónicos
Profesora responsable: Laura González Pachón
Colaboradora invitada: Isabel Lecanda Meschede

Martes, 29 de septiembre (Casa de la Tierra, 16-19.30 h.)
16.00 horas: *Presentación de las titulaciones.*
16.00 horas - *Relaciones Laborales*
Profesor Responsable: Antonio Martín Tapias
16.45 horas - *Derecho*
Profesor Responsable: Antonio Javato Martín
17.30 horas: *pausa (recorrido por la Casa de la Tierra y descanso)*
18.15 horas: *La conformación del diseño curricular e Introducción al ECTS*
Profesor Responsable: Borja Olalquiaga Aranguren

Miércoles, 30 de septiembre (Palacio de Mansilla, 16-20.30 h.)
16.00 horas: *Los servicios universitarios (Aula Máster)*
Profesora responsable: María del Lirio Martín García
Colaboradores invitados: Responsables de los Servicios de Informática, Deportes, Gestión administrativa y Relaciones Internacionales
18.00 horas: *pausa*
18.30 horas: *Bases de datos jurídicas (Aula de Informática)*
Profesora responsable: Carmen A. Herrero Suárez

Jueves, 1 de octubre (Sede de Mahonías 16-20.30 h.)
16.00 horas: *El alumno en la UVA (Aula de Informática)*
El Reglamento de la Facultad
El Reglamento de Ordenación Académica
Profesora responsable: Celia Martínez Escribano
18.00 horas: *pausa*
18.30 horas: *Recursos jurídicos en Internet (Aula de Informática)*
Profesor responsable: Ignacio Álvarez Rodríguez

Viernes, 2 de octubre (Palacio de Mansilla, 16-20.30 h.)

16.00 horas: *Técnicas de Estudio, técnicas pedagógicas y autogestión del tiempo por parte del alumno (Aula 25)*

Profesor responsable: Luis Torrego Egido

17.45 horas: *pausa*

18.15 horas: *Iniciación al moodle como plataforma educativa (Aula Informática)*

Profesor responsable: Francisco Javier MATIA PORTILLA

Colaborador invitado: Ignacio García Vitoria

20.00 horas: *Clausura*

Vicerrector de la UVa en el Campus de Segovia (Aula 25)

Equipo: Antonio Martín Tapias y Francisco Javier Matia Portilla (coordinadores), Ignacio Álvarez Rodríguez, Laura González Pachón, Carmen Herrero Suárez, Antonio Javato Martín, María del Lirio Martín García, Celia Martínez Escribano y Francisco de Borja Olalquiaga Aranguren.

Colaboradores: Pilar Blanco Calvo (Vicedecana), Ignacio García Vitoria (Profesor de Derecho Constitucional de la Universidad Complutense de Madrid), Juan José Garcillán García (Decano), Isabel Lecanda Meschede (Directora de la Biblioteca de la UVa en el Campus de Segovia), Jesús Nieto Díez (Vicerrector), Cointa Payo de Anta (Jefatura Unidad Administrativa Territorial UVa en Segovia), Darío Pérez Brunicardi (Coordinador del Servicio de Deportes de la UVa en el Campus de Segovia), Raúl Sánchez Galán (Operador del Servicio de Informática), Luis Torrego Egido (Profesor de Pedagogía).

CUARTO. GUÍAS DOCENTES Y OTROS ANEXOS

I. Modelo de guía docente con competencias específicas, profesionales, académicas y sociales a adquirirse en Derecho constitucional

Remitido por Lorenzo Cotino

Extractos de la Guía Docente de Derecho constitucional II (Derechos fundamentales, 7,5 créditos, grupo piloto de innovación educativa Universidad de Valencia), 2010-2011.

IV.- COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

"Las competencias son una combinación de conocimientos, habilidades (intelectuales, manuales, sociales, etc.), actitudes y valores que capacitarán a un titulado para afrontar con Garantías la resolución de problemas o la intervención en un asunto en un contexto académico, profesional o social determinación " (Propuesta de Directrices para la elaboración de Títulos universitarios de Grado y Master, del 21 de diciembre de 2006, el MEC). El Real Decreto 1393/2007 de ordenación de los enseñanza universitaria establece que las competencias indicadas en los Planes de Estudios deben ser evaluables, y por tanto deberán existir resultados de aprendizaje.

Los resultados de aprendizaje son un correlato directo de las competencias, y constituyen su manifestación activa, observable y evaluable. El Parlamento y del Consejo Europeo los define como "declaraciones sobre lo que un estudiante sabe, entiende y es capaz de hacer para cumplir un proceso de aprendizaje, definido en términos de conocimientos, habilidades y competencias".

La asignatura persigue la adquisición de las competencias generales del grado de Derecho recogidas en el *Libro Blanco del Grado en Derecho presentado a la Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación* (2006) (http://www.aneca.es/media/150240/libroblanco_derecho_def.pdf) y en el *Verifica* del Grado en Derecho 2009 de la Facultad aprobado por la ANECA.

A partir de las **competencias generales del grado de Derecho se afirman la siguiente correspondencia y concreción para la Asignatura Derechos fundamentales, bajo el siguiente cuadro de correspondencias.**

COMPETENCIAS ESPECÍFICAS DE DERECHO (LIBRO BLANCO ESTUDIOS DERECHO)	COMPETENCIAS ESPECÍFICAS ASIGNATURA DERECHOS FUNDAMENTALES (PROPUESTA)
1. Tomar conciencia de la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales	1. Tomar conciencia de la importancia de los derechos fundamentales como fundamento del orden político y de la paz social, como elemento regulador de las relaciones sociales en una sociedad democrática avanzada.
2. Conseguir la percepción del carácter unitario del ordenamiento jurídico y de la necesaria visión interdisciplinaria de los problemas jurídicos.	2. Conseguir la percepción del carácter conjunto de los derechos fundamentales, de su condición de derechos humanos a partir de la dignidad de la persona que obligan a una visión sistemática, armonizadora e integradora de los mismos y de éstos con los valores y bienes constitucionales. De igual modo, percepción de la obligatoria perspectiva de los derechos fundamentales como elemento de conocimiento interdisciplinar vinculado, especialmente, a la historia, la política y la sociología. Captar las interacciones de los derechos fundamentales desde el punto de vista jurídico con la realidad política y social. Particular importancia de un tratamiento jurídico de la realidad y aplicación de las normas de derechos, así como de los valores e ideologías que laten tras los mismos y su propia comprensión social.
3. Capacidad para utilizar los principios y valores constitucionales como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico.	3. Capacidad para utilizar los derechos fundamentales en su dimensión objetiva principal, como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico. Principio "pro homine" (Dº comparado), principio de interpretación conforme a los derechos fundamentales, principio de interpretación restrictiva, principio de proporcionalidad.
4. Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales).	4. Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales). Adquirir una visión de conjunto de la trascendencia jurídica de los derechos y libertades para el sistema de fuentes, así como la articulación del reconocimiento constitucional y el desarrollo legislativo con la regulación internacional y supranacional, con particular énfasis en el Derecho europeo de los derechos fundamentales. Adquirir la capacidad de acceder a los materiales jurídicos de relevancia para los derechos fundamentales y discernir su alcance y significación. Concreta atención a la eficacia directa de los derechos y el singular papel de la ley como regulador del ejercicio de los derechos (art. 53 CE) y desarrollo de los mismos (art. 81 CE). Especial capacitación para el manejo de jurisprudencia constitucional y supranacional y de captación del valor primordial de las mismas para la determinación del alcance de los derechos fundamentales y

	de sus límites.
5. Desarrollo de la oratoria jurídica. Capacidad de expresarse apropiadamente ante un auditorio.	5. Singular capacitación del alumnado en la oratoria jurídica en material de alcance y trascendencia general como lo son los derechos fundamentales por su singular trascendencia social, ética y política. Articulación de un discurso jurídico teniendo en cuenta que es habitual integrar en materia de derechos fundamentales componentes no jurídicos. Conocer y manejar la terminología y vocabulario jurídico-político propia de derechos fundamentales y sus garantías. Capacidad de expresarse apropiadamente ante un auditorio en razón de la presentación de ponencias y actividades en las sesiones.
6. Capacidad de leer e interpretar textos jurídicos.	6. Capacidad de leer e interpretar fuentes de singular alcance en derechos fundamentales a partir de su singular posición y protección constitucional e internacional y del referido conocimiento de terminología y vocabulario propio. Adquirir la capacidad de análisis, valoración y resolución de supuestos concretos a partir de los estándares generales de resolución de conflictos de derechos fundamentales. Saber aplicar la metodología específica jurídica con los derechos fundamentales (a través de los “pasos”). Adquirir una concreta habilidad en el manejo, lectura y evaluación de la legislación y, en particular, de la jurisprudencia constitucional –y ordinaria-, de especial trascendencia en el ámbito de los derechos fundamentales y las particulares categorías jurídicas e interpretativas que se dan en esta parcela.
7. Capacidad de redactar escritos jurídicos.	7. Capacidad de redactar escritos jurídicos vinculados a derechos fundamentales, en particular un escrito reclamación ante vulneración de derechos fundamentales ante una institución (administrativa o judicial). En particular se trabajará una demanda de amparo. Se tendrán en cuenta aspectos formales, básicos para el operador jurídico, así como en la estructura esencial de todo escrito jurídico. También se propondrá la realización de una norma reguladora de derechos fundamentales en un ámbito concreto.
8. Dominio de las técnicas informáticas en la obtención de la información jurídica (Bases de datos de legislación, jurisprudencia, bibliografía).	8. Dominio de las técnicas informáticas en la obtención de la información particular de derechos fundamentales. Énfasis en acceso a documentación internacional específica (Comités pactos internacionales, CEDH-TEDH, TJCE, etc.) y nacional (Tribunal Constitucional, bases de datos, criterios de búsqueda claves para derechos fundamentales, redes de conocimiento temáticas). Bases parlamentarias y bibliotecas de singular interés en la materia.
9. Capacidad para utilizar la red informática (internet) en la obtención de información y en la comunicación de datos.	9. Capacidad para utilizar la red informática (internet) en la obtención de información y en la comunicación de datos según el punto anterior.

<p>10. Adquisición de una conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico y desarrollo de la dialéctica jurídica.</p>	<p>10. Adquisición de una conciencia crítica en materia de derechos fundamentales, principalmente a partir de la diferenciación del discurso jurídico y político y sociológico y merced al análisis crítico del entorno sociopolítico y actualidad y la concepción constitucional dinámica de integración cultural, substancialmente desde los derechos fundamentales. Capacidad concreta para desmarcarse de discursos manidos y estereotipados de los derechos fundamentales.</p>
<p>11. Adquisición de valores y principios éticos.</p>	<p>11. Adquisición de valores y principios éticos a partir de la recepción constitucional y la interpretación constitucional de los derechos fundamentales y su dimensión objetiva. Percepción de la histórica lucha para el reconocimiento y protección de los derechos hasta la fecha. Exposición de los derechos fundamentales como principios y fundamentos del sistema político que requieren de la defensa jurídica por el jurista, así como compromisos concretos. La trascendencia de la defensa y creencia en la dignidad y su libertad e igualdad inherentes a la persona. Ejemplificación de la aceptación de cada derecho fundamental en la vida ordinaria de los sujetos. Particular compromiso con la igualdad, en concreto en materia de discriminaciones singularmente indeseables y prohibidas como la de género, racial, origen nacional o religioso, etc.</p>
<p>12. Desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo.</p>	<p>12. Desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo en la asignatura dada la importancia para la fijación de las competencias específicas (singular valor constitucional y ético de los derechos fundamentales y su trascendencia política y social).</p>
<p>13. Capacidad de negociación y conciliación.</p>	<p>13. Capacidad de negociación y conciliación proyectada en derechos fundamentales, especialmente en el tratamiento de los límites a los derechos fundamentales y su admisión constitucional a partir de la aplicación de técnicas como los “pasos”, esto es, el test de admisibilidad de límites, con debate en el planteamiento del test y de conceptos particulares como la proporcionalidad y necesidad del límite.</p>
<p>14. Conocimientos básicos de argumentación jurídica.</p>	<p>14. Conocimientos básicos de argumentación jurídica específica de derechos fundamentales, básicamente, a partir del test de admisibilidad constitucional de límites a los derechos fundamentales de forma sistemática y secuencial (“pasos”). Análisis del seguimiento de esta obligatoria dogmática y metodología por los operadores jurídicos y sus carencias.</p>
<p>15. Capacidad de creación y estructuración normativa.</p>	<p>15. Capacidad de creación y estructuración normativa proyectada en derechos fundamentales. A partir de la singular protección constitucional, efecto directo y reservas de ley de los derechos y libertades, análisis de la posibilidad de</p>

	regulación en los distintos niveles (internacional, estatal, autonómico, local, administrativo, organizaciones públicas y privadas, etc.). Creatividad en el desarrollo normativo de derechos conflictivos o actuales. Búsqueda singular de la captación de los múltiples intereses y complejidades en materia de derechos y libertades.
16. Comprensión y conocimiento de las principales instituciones públicas y privadas en su génesis y en su conjunto.	16. Comprensión y conocimiento de las principales instituciones públicas y, en su caso, privadas vinculadas a la promoción y garantía de los derechos fundamentales (garantías jurisdiccionales y no jurisdiccionales, sistemas de protección en la práctica).. Conocimiento de conceptos y categorías básicas consolidadas en materia de derechos fundamentales como el concepto de derecho subjetivo, reglas, principios, valores y bienes constitucionales. Garantía institucional, contenido normal y contenido esencial. Tipología de los derechos y libertades y su trascendencia para el régimen y tratamiento jurídico de los mismos.
17. Comprensión de las distintas formas de creación del derecho en su evolución histórica y en su realidad actual.	17 y 19 Origen, reconocimiento y garantía de derechos fundamentales en el tiempo, “generaciones” de los derechos Comprensión de las distintas formas de creación del derecho en su evolución histórica y en su realidad actual. Percepción de la importancia histórica de la civilización de los derechos fundamentales en las democracias occidentales.
<i>*18. Capacidad de conocer el contenido y aplicación de cada una de las ramas del ordenamiento jurídico y de éste en su conjunto.</i>	18. Capacidad de conocer el contenido, proyección y aplicación de los derechos fundamentales en cada una de las ramas del ordenamiento jurídico y de éste en su conjunto en tanto principios inspiradores del ordenamiento jurídico en su dimensión objetiva. Eficacia directa intensa en el Derecho público y mecanismos de proyección y garantía en el ámbito jurídico privado. Eficacia horizontal y vertical de los derechos fundamentales.
<i>*19. Capacidad de entender el derecho en su dimensión histórica y de las diferentes regulaciones secuenciadas cronológicamente</i>	Ver 17
<i>*20. Aproximación al conocimiento de las profesiones jurídicas.</i>	20. Aproximación al conocimiento de las profesiones vinculadas singularmente a los derechos fundamentales, tanto públicas como privadas. Administración judicial y administración. Administración especialmente dedicada a áreas de derechos fundamentales. Institutos de garantía públicos. Actividades privadas singularmente vinculadas a la protección jurídica de derechos fundamentales y protección no jurídica de derechos fundamentales.
<i>* Añadidas por el verifca de la Facultad de Derecho de Valencia como competencias 16 a 18.</i>	

V.- CONTENIDOS MÍNIMOS

Se han articulado unos contenidos docentes que se estudian y se explican en el siguiente orden:

- Propuesta de resolución de supuestos de derechos fundamentales: “pasos” a seguir (explicación inicial y sucesiva a lo largo de todo el curso).
- Fuentes y garantías normativas de los derechos fundamentales
 - Ambitos particulares de eficacia de los derechos
 - Titularidad de los derechos fundamentales
 - Garantías jurisdiccionales de derechos fundamentales
 - Derechos del artículo 15
 - Los derechos del artículo 18
 - Libertades informativas
 - Otras libertades públicas
 - Derecho a la educación y libertades de la enseñanza
 - Libertad personal y de circulación
 - Garantías de los artículos 24 y 25
 - Igualdad
 - Principios rectores y su protección como derechos fundamentales

El orden de seguimiento va de lo general a lo particular, de los conceptos y categorías generales a las garantías normativas y procedimentales, para luego dar el salto a los derechos en particular. Es posible que resulte llamativo el tratamiento final de la igualdad, a diferencia de su orden constitucional y de la mayoría de los manuales al uso. Este tratamiento postrero parte de la idea de la complejidad de la igualdad, que quizá sólo sea captada por el alumno una vez maneje bien los “pasos” generales de los derechos fundamentales. De hecho, es al final de todas las sesiones cuando se vuelve a los pasos generales, una vez observado el seguimiento de estos a lo largo de todos los materiales y realizadas todas las prácticas, es cuando procede una recapitulación de los mismos pudiendo aspirar a una eficaz comprensión por los alumnos.

VI.- RESULTADOS DE APRENDIZAJE Y COMPETENCIAS PROFESIONALES, ACADÉMICAS Y SOCIALES QUE DEBEN ADQUIRIRSE: SABER HACER, SABER, SABER SER

Competencias profesionales (saber hacer)

- Manejo particular de las fuentes del Derecho en materia de derechos fundamentales. Trascendencia jurídica de los derechos y libertades para el sistema de fuentes, así como la articulación del reconocimiento constitucional y el desarrollo legislativo con la regulación internacional y supranacional.

Especial atención a la eficacia directa de los derechos y el singular papel de la ley como regulador del ejercicio de los derechos (art. 53 CE) y desarrollo de los mismos (art. 81 CE). Inconstitucionalidades por vulneración de reservas de ley.

- Creación y adaptación de modelos jurídico-constitucionales para situaciones reales. Visualización e interpretación de soluciones. Resolución de modelos utilizando técnicas jurídicas constitucionales, en especial, los criterios de admisibilidad de los límites de los derechos a través de “pasos” y un método adecuado a la resolución de problemas concretos. Los derechos fundamentales en su dimensión objetiva principal, como herramienta de trabajo en la interpretación del ordenamiento jurídico. Principio pro hómine, principio de interpretación conforme a la Constitución, principio interpretación menos restrictiva, principio de proporcionalidad.
- Argumentación lógica en la toma de decisiones. Habilidad para argumentar con criterios jurídico-rationales para dar solución a los conflictos políticos y sociales de derechos fundamentales, especialmente a partir del hábito del seguimiento en clase de jurisprudencia seleccionada y aplicación del test de admisibilidad de los límites a los derechos (los “pasos”).
- Utilización de bases de datos jurídicas y compendios legislativos y jurisprudenciales. Especial capacitación para el manejo de jurisprudencia constitucional y supranacional y de captación del valor primordial de las mismas para la determinación del alcance de los derechos fundamentales y de sus límites. Acceso a documentación internacional específica (Comités pactos internacionales, CEDH-TEDH, TJCE, etc.) y nacional (Tribunal Constitucional, bases de datos, criterios de búsqueda claves para derechos fundamentales, redes de conocimiento específico). Bases parlamentarias y bibliotecas específicas en la materia.
- Elaboración de normas, y modelos normativos y sociales abstractos.
- Capacitación en discurso y oratoria jurídica de derechos fundamentales, de singular relevancia en contextos sociales y políticos específicos dada su singular trascendencia social, ética y política. Integración y separación de componentes jurídicos y extrajurídicos en materia de derechos y libertades. Discurso propiamente jurídico: argumentación jurídica específica de derechos fundamentales a partir del test de admisibilidad constitucional de límites a los derechos fundamentales de forma sistemática y secuencial (“pasos”). Conocer y manejar la terminología y vocabulario jurídico-político propia de derechos fundamentales y sus garantías.
- Capacidad de negociación y conciliación proyectada en derechos fundamentales, especialmente en el tratamiento de los límites a los derechos fundamentales y su admisión constitucional a partir de la aplicación de técnicas como los “pasos”, esto es, el test de admisibilidad de límites.

- Capacidad de discernir y poder criticar jurídicamente a los operadores jurídicos que habitualmente no aplican con corrección la dogmática de los derechos fundamentales.
- Ser capaz de redactar textos jurídicos como demandas, recursos, resoluciones administrativas, sentencias, informes con suficiencia formal (citas normativas, jurisprudenciales, doctrinales, etc.).
- Capacidad para identificar las fuentes del Derecho aplicables a cualquier problema de derechos fundamentales y el papel y alcance que cabe atribuirse a las mismas.
- Capacidad para comprender cualquier texto jurídico (legislación y, especialmente, jurisprudencia) así como para expresarse correctamente por escrito y oralmente utilizando con exactitud los conceptos y la terminología jurídica básica.
- Habilidad para argumentar con criterios jurídico-rationales para dar solución a los conflictos políticos y sociales de derechos fundamentales, especialmente a partir del hábito del seguimiento en clase de jurisprudencia seleccionada y aplicación del test de admisibilidad de los límites a los derechos (los “pasos”).
- Habilidad para considerar las garantías posibles para cada caso concreto de derechos fundamentales, tanto desde el punto de vista de las garantías normativas, jurisdiccionales cuanto no jurisdiccionales. Conocimiento de procedimientos especiales en el ámbito de los derechos fundamentales.
- Aproximación al conocimiento de las profesiones vinculadas singularmente a los derechos fundamentales, tanto públicas como privadas, posibilidades profesionales y capacitación.

Competencias académicas (saber)

- Comprensión del carácter conjunto de los derechos fundamentales, de su condición de derechos humanos a partir de la dignidad de la persona que obligan a una visión sistemática, armonizadora e integradora de los mismos y de éstos con los valores y bienes constitucionales.
- Manejar con propiedad los conceptos fundamentales de la teoría general de los derechos fundamentales, especialmente las categorías jurídicas y conceptos del ámbito de los derechos así como las pautas interpretativas manejadas por los tribunales, en especial, el método de admisión de límites a los derechos (“pasos”).
- Conocimiento de la historia y generaciones de derechos, de la tipología de los derechos y libertades y su trascendencia para el régimen y tratamiento jurídico de los mismos.
- Conocimiento teórico y práctico de la singular protección constitucional, efecto directo y reservas de ley de los derechos y libertades, análisis de la posibilidad de regulación en los distintos niveles (internacional, estatal, autonómico, local, administrativo, organizaciones públicas y privadas, etc.). Eficacia horizontal y vertical de los derechos fundamentales.

- Conocimiento teórico y práctico de las garantías jurisdiccionales y no jurisdiccionales (administrativas e institucionales de los derechos), incluso de las garantías efectivas desde el ámbito no estrictamente público.
- Conocimiento de los derechos fundamentales concretos, cuanto menos, en sus elementos esenciales y las líneas jurisprudenciales, legislativas y doctrinales básicas.
- Generación de curiosidad e interés por el Derecho Constitucional, los derechos fundamentales, su trascendencia y su aplicabilidad, así como su conexión con otras disciplinas
- Comprender el sentido normativo de los derechos fundamentales y sus implicaciones sobre el sistema de fuentes, teniendo en cuenta el especial lugar de los textos internacionales y supranacionales.
- Especial habilidad para la argumentación propia y particular en la materia, con especial atención del principio de proporcionalidad.
- Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones. Entender la dinámica de la interpretación de los derechos fundamentales, especialmente a partir de pautas del Tribunal Constitucional y otros tribunales así como texto constitucional y textos supranacionales y otras normas.
- Capacidad de interpretar la actualidad desde los derechos fundamentales discerniendo los análisis politológicos o sociológicos de los mismos.

Competencias ciudadanas. Saber ser

- Percepción de la importancia histórica de la civilización de los derechos fundamentales en las democracias occidentales y de la lucha histórica por la libertad y su articulación en el reconocimiento y garantías jurídicas.
- Captar la importancia jurídica y metajurídica de la dignidad y el libre desarrollo de la personalidad como fundamento de los derechos reconocidos en la Constitución como derechos fundamentales. Captar la relación entre los derechos fundamentales y los derechos humanos, y de éstos con la ética y la moral.
- Derechos y libertades y principio deontológicos básicos de las profesiones vinculadas al Derecho. Los derechos fundamentales requieren de la defensa jurídica por el jurista, así como compromisos personales concretos. Ejemplificación de la aceptación de cada derecho fundamental en la vida ordinaria de los sujetos.
- Transmitir el particular compromiso con la igualdad que implica la Constitución, en concreto en materia de discriminaciones singularmente indeseables y prohibidas como la de género, racial, origen nacional o religioso, etc.
- Tomar conciencia de la importancia de los derechos fundamentales como elemento regulador de las relaciones

sociales públicas y privadas en una sociedad democrática avanzada

- Capacidad para la interpretación crítica de la realidad y la actualidad social y política desde los derechos fundamentales, discerniendo discursos y conceptos jurídicos de los politológicos, sociológicos o valorativos. . Capacidad específica para desmarcarse de discursos manidos y estereotipados de los derechos fundamentales merced a una visión y método jurídicos.

Otras competencias específicas

- En la medida no antedicha, desarrollo de la capacidad de crítica de la situación real y actual social desde los derechos y libertades. .
- Capacidad de abstracción de problemas concretos sobre la base de los conocimientos adquiridos.
- Adquisición de estructuración mental y pensamiento jurídico a partir de categorías generales.
- Adquisición de hábitos de lectura y comprensión.

XII.- EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DE LAS COMPETENCIAS EXPUESTAS

Se ha hecho una referencia a las competencias específicas de la asignatura, dividiendo luego las mismas en Competencias profesionales (saber hacer); Competencias académicas (saber); Competencias ciudadanas. Saber ser y Otras competencias específicas.

- Respecto de las **competencias ciudadanas** de saber ser, sin perjuicio de ser un legítimo objetivo, no deben evaluarse en sí.
- Las **competencias profesionales de saber hacer** se evalúan:
 - especialmente en el examen de resolución de un caso práctico.
 - También en la realización y entrega de un recurso de amparo.
 - Asimismo se evalúan las competencia profesionales de forma continua, en especial, analizando la participación individual en las sesiones prácticas de resolución de casos siguiendo el modelo metodológico de los “pasos” y el reconocimiento por el alumno de las garantías concretas que tendría el protagonista del caso en cada supuesto.
 - Igualmente, el seguimiento de las ponencias que realizan la mayor parte de los alumnos a lo largo del curso permite la evaluación la oratoria y argumentación así como identificación de fuentes jurídicas y uso de recursos y fuentes de la asignatura.
 - En todo caso, para ponentes y no ponentes el desarrollo de las clases ordinarias con participación y debate de los alumnos permite tomar notas individuales que se reflejan en la evaluación continua. Así, se prestan especialmente a ser evaluadas en el desarrollo de las

clases y debates de alumnos y ponentes competencias como la capacidad de crítica e interpretación.

- La evaluación de redacción de escritos se da tanto en las actividades prácticas que se pueden entregar, en el recurso de amparo obligatorio y en los exámenes escritos.

- La selección de fuentes legislativas, jurisprudenciales y de otro tipo deben acreditarla en la preparación de casos prácticos, el examen práctico y en el recurso de amparo que deben entregar.

• Las **competencias académicas, saber**, comprensión y proyección de los conocimientos adquiridos se evalúan:

- En especial en los exámenes, tanto en el caso práctico como, singularmente, en el examen de preguntas cortas.

- A lo largo del desarrollo de las sesiones a través de notas sobre participación individual de alumnos –especialmente si son ponentes-.

- Evaluación del recurso de amparo que elaboran a lo largo del curso.

- Las pruebas sorpresa son otra pauta a la vez de estímulo de la preparación de las sesiones.

Condiciones mínimas para aprobar el curso:

- La asistencia habitual es un elemento básico para la evaluación continua.

- La asistencia al seminario que se organice es obligatoria. Su ausencia requiere justificación. Se hará entrega de una breve actividad y realizar por el alumnado.

- Entrega de la “actividad escrita” (recurso de amparo).

- Presentación al examen de la asignatura y obtención de un mínimo de un 4 sobre 10 de media en los dos ejercicios en los que consiste. De lo contrario no se aplica la evaluación continua.

-Un mínimo de 5 sobre 10 en “evaluación continua”, de lo contrario no se aplica la calificación de la asignatura.

Evaluación continua

La normativa de implantación de innovación educativa exige un mínimo de un 40% de la calificación de la asignatura a la evaluación continua y éste es el que se aplica en esta asignatura. En este concepto se incluyen los apartados abajo denominados como:

Actividad escrita

Posibles pruebas escritas por sorpresa

Participación activa

Si no se obtiene en evaluación continua un mínimo de 5/10 no se aplica la calificación del examen final.

En las pruebas finales (“Examen final”) de la asignatura se puede obtener hasta un 60% de la calificación final de la asignatura.

Actividad escrita:

Será requisito para la superación de la asignatura la entrega de una actividad escrita que consiste en la presentación de un recurso de

amparo ante el Tribunal Constitucional respecto de uno de los supuestos prácticos seguidos en el curso o el que determine el docente. El alumno dispone de un formulario básico para la realización del recurso de amparo así como de guía de preguntas y respuestas de cómo realizar la actividad. En clase y tutorías tendrá las aclaraciones oportunas de su docente. Debe inventarse cualquier dato con el que no cuente y sea irrelevante (procurador, abogado, demandante, datos de las sentencias o resoluciones previas, fechas). Debe señalar cuál habría sido la vía jurisdiccional previa que ha seguido el supuesto. Luego de una exposición de los hechos (hechos y resoluciones judiciales previas, contrarias al demandante) debe centrarse en la elaboración de una fundamentación jurídica de la demanda sistemática, ordenada y que refleje una adecuada comprensión de los “pasos” de resolución del conflicto y fijar lo que solicite al tribunal.

El docente concretará las instrucciones.

¿Cuándo? La entrega de la actividad escrita será hasta la primera semana docente tras las vacaciones de Navidad. Si el alumno apura el plazo de entrega no se garantiza que conozca la calificación de su recurso de amparo antes del examen.

¿Cómo se envía? Se remite por correo electrónico a su docente (quien le dará un “recibido”, si no, en 48 horas repetir envío). También se puede dejar el escrito en el casillero del profesor en el Departamento de D^o. Constitucional.

¿Cómo repercute en la nota final? Además de ser requisito sine qua non, esta **actividad práctica escrita** se evalúa en el concepto de participación en clase e interés del alumno, según consideren los docentes.

Advertencia: **Cualquier copia** que se detecte en el trabajo, incluido el uso de doctrina o jurisprudencia sin citar, aunque se trate de una sola frase será causa de **suspenso automático** de todo el curso, sin excepción alguna y comunicado para la instrucción de expediente sancionador al infractor.

Examen de la asignatura

El examen se compondrá de dos ejercicios “A” y “B” que tienen el mismo valor. Si no se obtiene un 4 sobre diez en el examen de la asignatura no se aplica la calificación de la evaluación continua.

Ejercicio A: sobre la base de un supuesto de apariencia real, similar a los de las prácticas, el alumno habrá de reflejar sus aptitudes, conocimientos y habilidades adquiridos a lo largo del curso. Se valora esencialmente la aprehensión del sistema de los “pasos” a seguir en la resolución de conflictos, la sistemática exposición, así como se reservará una parte de la calificación (hasta dos puntos sobre diez, según señalen los docentes) a la correcta exposición de los medios o vías de defensa administrativos o jurisdiccionales concretos ante la situación descrita.

Para la realización del examen el alumno podrá contar con todo el material que considere oportuno.

Tiempo para la realización: de una hora a una hora treinta minutos, según concreten los docentes el día del examen.

No hay límite de papel en este ejercicio.

Ejercicio B: contestación de un número aproximado de 10-15 preguntas cortas sobre los contenidos de la asignatura. Un 70% aproximado de las mismas se conocen con antelación por el alumno en el material del curso, al ser procedentes de exámenes de cursos anteriores. Sólo se incluyen preguntas cuya respuesta se contenga en los materiales del curso presente –tégase en cuenta que puede haber preguntas que hacían referencia a sentencias o normas ya no incluidas en el material del curso.

Habrará un exceso de 1 a 3 preguntas para que el alumno pueda incluso desechar su contestación y obtener la máxima calificación.

Para este ejercicio no se puede contar con material.

Tiempo para la realización: unos 2,5 – 3 minutos por pregunta, dependiendo de cuántas sean (10-15 preguntas) entre 30-40 minutos, según concreten los docentes el día del examen. La rapidez y síntesis son clave.

El papel viene limitado, en tanto en cuanto se contestan seis preguntas por cada cara de folio.

Posibles pruebas escritas por sorpresa

Los profesores se reservan la posibilidad de realizar una breve prueba escrita de unos 10 minutos, sin previo aviso, sobre la materia en curso. Se valorará en el marco de la “participación activa”.

Participación activa

Como se expone en la metodología, tanto en las clases teóricas como las prácticas, la participación activa es fundamental. Desde el inicio del curso se eligen ponentes para la exposición y discusión en clase de las sentencias y normativa, en las fechas aproximadas en que se realizarán las sesiones. Tanto los ponentes como los participantes son valorados a lo largo del curso. También se tiene en cuenta la asistencia activa de calidad en las clases tanto teóricas como prácticas. La entrega obligatoria de la breve actividad del seminario se incluye también en este concepto.

La “actividad práctica” (recurso de amparo) quedará valorada también en este apartado.

Las posibles pruebas escritas por sorpresa que se realicen serán valoradas en este apartado.

La valoración de este apartado se hará de forma global, sin que sea precisa la determinación de la calificación por cada concepto. Si no se obtiene un 5 mínimo de sobre 10, no se puede valorar el examen de la asignatura.

Varios de interés

La segunda convocatoria consiste en un examen consistente en dos ejercicios, como la primera convocatoria. Las calificaciones de

“participación” se mantienen para la nota final. Si no obtuvo el mínimo de 5/10 en evaluación continua, ya no es posible superar la asignatura.

Posibilidad de examen oral. No está excluida la posibilidad de examen oral –en la fecha prevista del examen escrito-, previamente convenido y por lo general para quienes ambicionen una alta calificación. Convengalo con los docentes con antelación. En ningún caso se trata de una vía para cambiar de día el examen.

Si coincide el examen escrito de la asignatura con el examen de una asignatura de curso anterior, habrá de advertirse semanas antes en clase o por mail al Prof. Cotino. Se convendrá una única fecha para la realización del examen alternativo. Será obligado presentar en su momento la justificación de haberse presentado al examen con el que se solapaba. En ningún caso se trata de una vía para cambiar de día el examen.

Matrículas de honor: existen unos máximos de matrículas de honor a otorgar, normalmente dos por curso. De concurrir varios candidatos posibles, a calificaciones iguales hasta el primer decimal, será el que tenga mayor calificación en “participación” a quien se le asigne.

Evaluación de la asignatura	
Examen ejercicio A (caso teórico)	30 %
Examen ejercicio B (preguntas cortas)	30 %
Evaluación continua (Participación, práctica escrita)	40 %
Total <i>Sin superar el 5 en evaluación continua no se posible aprobar.</i> <i>Sin superar el 4 en el examen final, no es posible aprobar.</i>	100%

II. Guía Docente de “Derecho Político I”, Universidad de Almería

Facultad Derecho curso 2007/08, Remitida por Pedro Martínez Ruano.

III. Guía Docente Asignatura "Teoría de la norma y Derecho Constitucional", Universidad de Almería

Facultad Derecho curso 2010/11, Remitida por Pedro Martínez Ruano.



DERECHO POLÍTICO I.
LICENCIATURA DE DERECHO
UNIVERSIDAD DE ALMERÍA
Curso 2007-08
1.- DESCRIPCIÓN DE LA ASIGNATURA

Titulación Licenciatura en Derecho	
Área de conocimiento: Derecho Constitucional	
Nombre de la asignatura Derecho Político I	
Código de la asignatura (según cada Facultad)	Tipo de asignatura Troncal
Carácter Anual	Ciclo: Primero
Número de créditos (LRU) 12	Número de horas ECTS (1C x 25h.) 300 horas
Nombre de los Profesores MARTÍNEZ RUANO, PEDRO pmruano@ual.es , 950 015493 MELADO LIROLA, ANA amelado@ual.es , 950 015151 RUIZ LÓPEZ, FRANCISCA fruiz@ual.es , 950 01 5151	
Edificio D Departamento de Derecho Público General	

2.- CRÉDITOS LRU EN PLAN DE ESTUDIOS

2.1.- CRÉDITOS TEÓRICOS: 9 CT

2.2.- CRÉDITOS PRÁCTICOS: 3 CP

3. CRÉDITOS ECTS: 300 H.

3.1.- CRÉDITOS TEÓRICOS: 225 H.

3.1.1.- HORAS DE CLASE PRESENCIAL: 63 H.

3.1.2.- HORAS DE TRABAJO PERSONAL DEL ESTUDIANTE: 162 H.

3.2.- CRÉDITOS PRÁCTICOS: 75 H.

3.2.1.- HORAS DE CLASES PRÁCTICAS: 27 H.

3.2.2.- HORAS ASISTENCIALES

3.2.3.- HORAS PREPARACIÓN CLASES PRÁCTICAS: 48 H.

3.3.- HORAS DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS Y TUTORÍAS DIRIGIDAS: 36 H.

- Seminarios: (4h x seminario) x 4 = 16 h.
- Tutorías individuales: (15 min. x mes) x 8 meses = 2 h.
- Reuniones grupos de trabajo: 1 cada 2 semanas =>
7x 15min= 3.30 h
- Exposición trabajos: 40 min. x 3= 2 h.
- Conferencias: 2 h x 4= 8 horas
- Consultas bases de datos jurídicas: 3 horas
- Visitas a Tribunales e Instituciones (Congreso, Senado, Parlamento de Andalucía): 1.30 h.

3.4.- HORAS DE PREPARACIÓN Y REALIZACIÓN DE EXÁMENES

Horas de realización de exámenes:

- Evaluación continua (por temas y por unidades temáticas)
 - (4 unidades temáticas) x 30 minutos = 2 h
 - (15 temas) x 30 min.= 7.30 h.
- Examen final: 2 horas
- TOTAL: 11.30 HORAS POR ALUMNO

Horas de preparación: 45 horas

4.- CONTEXTO DE LA ASIGNATURA

La asignatura de Derecho Político I, del Plan de 1953, debido a su estricto contenido en Derecho Constitucional, repercute decisivamente en el perfil profesional en la medida en la que aporta las competencias determinantes en materia de conocimiento de las fuentes del derecho, supremacía constitucional,

relaciones entre ordenamientos, derecho autonómico, derechos fundamentales y sus garantías, derecho europeo, y organización política del Estado y de las CC. AA. aportando, por tanto, las bases necesarias y fundamentales para con figuración del resto del ordenamiento jurídico.

5.- OBJETIVOS DE LA ASIGNATURA

Conocer el sistema constitucional español y familiarizarse con las técnicas de la aplicación e interpretación de la Constitución

6.- COMPETENCIAS

Competencias genéricas:

Conocimientos generales básicos y específicos

Capacidad de aprendizaje

Capacidad de análisis y síntesis

Resolución de problemas

Habilidades de investigación

Capacidad crítica y autocrítica

Compromiso ético

Desarrollo de razonamiento lógico y sistemático

Oratoria y argumentación jurídica

Conocimiento y dominio de las fuentes legales y jurisprudenciales

Conocimientos de los principios fundamentales del derecho constitucional y de la teoría constitucional.

La organización del poder como expresión del derecho constitucional.

El ordenamiento jurídico como expresión del poder organizado mediante el derecho constitucional.

El derecho constitucional como elemento estructural del Estado Democrático.

7.- RECOMENDACIONES PARA ESTUDIANTES QUE CURSARÁN LA ASIGNATURA

Desarrollar un compromiso con ellos mismos, los compañeros y la asignatura.

Realizar un estudio comprensivo de los materiales.

Determinar la aplicabilidad práctica de los conocimientos que adquieran.

Realizar las lecturas y trabajos voluntarios que se recomienden.

Realizar trabajos y actividades, en especial las carpetas (ver apartado 8.3) de forma sistemática y programada.

Leer la prensa nacional y local diariamente.

Completar los esquemas y notas de clase con el material bibliográfico y documental recomendado.

Afrontar la asignatura desde un espíritu crítico.

8.- CONTENIDOS DE LA ASIGNATURA

8.1.- DESCRIPCIÓN DE CONTENIDOS

PROGRAMA DE DERECHO POLÍTICO I

PRIMERA PARTE INTRODUCCIÓN

CAPITULO I. TEORÍA DEL ESTADO Y DERECHO CONSTITUCIONAL

- 1.- Concepto de Estado
- 2.- Elementos del Estado
- 3.- Formas de Estado
- 4.- La evolución y transformación del Estado.
- 5.- Constitución y concepto de Derecho Constitucional.

CAPITULO II.

- 1.- Transición política y proceso constituyente.
- 2.- Principios generales de la constitución de 1978
- 3.- El Estado Constitucional: Estado Social y Democrático de Derecho
- 4.- El Estado Constitucional: democracia representativa y pluralista.

SEGUNDA PARTE EL ORDENAMIENTO JURÍDICO CONSTITUCIONAL

CAPITULO III. LAS FUENTES DEL DERECHO

- 1.- Las Fuentes del Derecho
- 2.- Las Normas Sobre Producción Jurídica
- 3.- Disposición y norma
- 4.- Validez, eficacia y vigencia de las normas

CAPITULO IV. EL ORDENAMIENTO JURÍDICO

- 1.- El ordenamiento jurídico.
- 2.- Principios del ordenamiento constitucional.

CAPÍTULO V. LA CONSTITUCIÓN

- 1.- La Constitución
- 2.- Las normas constitucionales
- 3.- La reforma constitucional
- 4.- El bloque de constitucionalidad

CAPÍTULO VI. TRATADOS INTERNACIONALES Y FUENTES LEGALES

- 1.- Los tratados internacionales. El TCUE.
- 2.- La ley
- 3.- Tipos de ley
- 4.- Las leyes orgánicas
- 5.- Leyes orgánica y ley ordinarias

CAPITULO VII. NORMAS CON FUERZA DE LEY

- 1.- Las fuentes con valor de ley
- 2.- Los Decretos-leyes
- 3.- Los Decretos legislativos.

CAPÍTULO VIII. LAS FUENTES REGLAMENTARIAS. LA JURISPRUDENCIA

- 1.- El reglamento
- 2.- La potestad reglamentaria. Reserva de Ley. Tipos de reglamentos. Control de los Reglamentos
- 3.- La jurisprudencia

TERCERA PARTE **LA UNIÓN EUROPEA**

CAPITULO IX. LA UNIÓN EUROPEA: ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL Y FUENTES DEL DERECHO COMUNITARIO

- 1.- La Unión europea
- 2.- El Ordenamiento jurídico comunitario
- 3.- Relaciones con el ordenamiento interno
- 3.- Las competencias de la Unión Europea
- 4.- Organización institucional

CUARTA PARTE **EL TRIBUNAL CONSTITUCIONAL**

CAPITULO X. EL TRIBUNAL CONSTITUCIONAL

- 1.- La jurisdicción constitucional
- 2.- El Tribunal Constitucional: composición y organización.
- 3.- Procedimientos:
 - El control de constitucionalidad de las leyes
 - El recurso de inconstitucionalidad
 - La cuestión de inconstitucionalidad
 - La autocuestión de inconstitucionalidad
 - El recurso de amparo
 - El Tribunal Constitucional como tribunal de conflictos
 - El control preventivo de los Tratados internacionales

QUINTA PARTE

EL ESTADO AUTONÓMICO

CAPITULO XI. PRINCIPIOS GENERALES DE LA ORGANIZACIÓN TERRITORIAL DEL ESTADO

- 1.- La forma territorial del estado
- 2.- La autonomía local
- 3.- La autonomía de nacionalidades y regiones
- 4.- Los principios constitucionales del Estado de las Autonomías
- 5.- El proceso de construcción del Estado Autonómico. Evolución y desarrollo

CAPITULO XII. LA DISTRIBUCIÓN DE COMPETENCIAS ENTRE EL ESTADO Y LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

- 1.- El sistema constitucional de reparto competencial
- 2.- Bases estatales y legislación autonómica
- 3.- Otros supuestos de concurrencia competencial
- 4.- Competencias ejecutivas

CAPÍTULO XIII. LA ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL DE LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

- 1.- Introducción
- 2.- Las Asambleas legislativas de las Comunidades Autónomas
- 3.- Los órganos ejecutivos de las Comunidades Autónomas
- 4.- Las relaciones entre la Asamblea y el Ejecutivo autonómico
- 5.- La Administración de Justicia y los Tribunales Superiores de Justicia de las Comunidades Autónomas
- 6.- Otros órganos de las Comunidades Autónomas
- 7.- Referencia especial a la organización institucional de las Ciudades Autónomas de Ceuta y Melilla

CAPITULO XIV. LAS FUENTES DEL DERECHO EN LAS COMUNIDADES AUTÓNOMAS

- 1.- Los Estatutos de Autonomía
- 2.- Reforma de los Estatutos
- 3.- Principios de los ordenamientos autonómicos
- 4.- Fuentes legales
- 5.- Fuentes reglamentarias

CAPÍTULO XV. RELACIONES ENTRE ORDENAMIENTO ESTATAL Y LOS ORDENAMIENTOS AUTONÓMICOS

- 1.- Relaciones entre ordenamiento estatal y ordenamientos autonómicos.
- 2.- El principio de supletoriedad del derecho estatal
- 3.- La regla de prevalencia
- 4.- La articulación bases-desarrollo
- 5.- Las leyes del artículo 150 de la Constitución

8.2.- COMPETENCIAS A ADQUIRIR POR UNIDADES TEMÁTICAS

CONOCIMIENTOS DISCIPLINARES (SABER):

PRIMERA PARTE

INTRODUCCIÓN

Determinar las relaciones entre Estado y Constitución y entre Teoría del Estado y la Teoría

Dominio de los fundamentos filosóficos del Estado y el poder.

Dominio de los conceptos básicos de la disciplina constitucional (Derecho constitucional, constitución, estado).

Conocer los fundamentos históricos y políticos de la disciplina.

Proyectar los fundamentos de la disciplina sobre la realidad de la misma.

SEGUNDA PARTE

FUENTES DEL DERECHO

Conceptos básicos: Ordenamiento jurídico (caracteres),

Conocer los principios de la Teoría de las fuentes del derecho.

Conocer los principios aplicables a las relaciones entre ordenamiento.

Dominio y conocimiento de las distintas categorías normativas, ámbito de cada una de ellas, relaciones, contenidos, procedimientos de elaboración. Fundamento de cada una de las mismas.

TERCERA PARTE

LA UNIÓN EUROPEA

Conocimiento del ordenamiento jurídico de la Unión Europea, sus competencias, fuentes, instituciones.

Comprensión del significado de la Constitución europea en nuestro ordenamiento jurídico.

Conocimiento y comprensión de las relaciones entre el ordenamiento europeo y el interno.

CUARTA PARTE EL TRIBUNAL CONSTITUCIONAL

Dominio y conocimientos de los distintos modelos de jurisdicción constitucional, orígenes y fundamento de la misma.

Dominio y conocimiento de su régimen jurídico, naturaleza, competencias.

QUINTA PARTE EL ESTADO AUTONÓMICO

Conocer: principios, régimen jurídico, jurisprudencia Tribunal Constitucional.

Relación entre el ordenamiento estatal y los ordenamientos autonómicos.

Organización del Poder en las Comunidades Autónomas.

Fuentes.

COMPETENCIAS PROFESIONALES (SABER HACER)

Creación y adaptación de modelos jurídico-constitucionales para situaciones reales.

Resolución de modelos utilizando técnicas jurídicas constitucionales.

Visualización e interpretación de soluciones.

Argumentación lógica en la toma de decisiones .

Aplicación de los conocimientos a la práctica.

Transferencia de la experiencia constitucional a cualquier contexto jurídico.

Utilización de bases de datos jurídicas y compendios legislativos y jurisprudenciales.

Elaboración de normas, y modelos normativos y sociales abstractos.

Participación en la organización de proyectos.

COMPETENCIAS ACADÉMICAS

Conocimiento de los procesos de aprendizaje del Derecho y del Derecho Constitucional.

Ejemplificación de la aplicación del Derecho Constitucional a otras disciplinas y problemas reales.

Capacidad de mostrar la actualidad y conexión con la realidad del Derecho Constitucional.

Expresión rigurosa y clara

Razonamiento lógico e identificación de errores argumentales en las fundamentaciones.

Generación de curiosidad e interés por el Derecho Constitucional y su aplicabilidad.
Capacidad para relacionar el Derecho Constitucional con otras disciplinas.

SABER SER

Conocer la relación entre Derecho y Moral.

Conocer los principios básicos de la deontología profesional de las profesiones vinculadas al Derecho.

Conocimiento y respeto de los derechos de los demás

OTRAS COMPETENCIAS ESPECÍFICAS

Capacidad de crítica.

Capacidad de adaptación.

Capacidad de abstracción.

Pensamiento jurídico.

8.3.- METODOLOGÍA

70% de los créditos LRU destinados a clases teóricas y prácticas, distribuyéndose a su vez éstas en:

Teoría (75%) y Práctica (25%). El contenido de las prácticas se orientará al manejo de textos legales y jurisprudenciales y doctrina; utilidades de Internet; resolución de casos prácticos). Las clases teóricas tendrán como finalidad introducir cada una de las unidades didácticas, precisando con claridad el esquema de cada una de las mismas y los contenidos esenciales.

El desarrollo de las mismas deberá realizarse usando el material bibliográfico, legislativo, jurisprudencial y documental recomendado.

30% de los restantes créditos distribuidos entre Seminarios, Trabajos académicamente dirigidos, conferencias y tutorías.

Lecturas (Artículos y monografías), Debates, Realización de bibliografías, dossieres de prensa y documentales. Selección jurisprudencial por temas, elaboración de diccionario jurídico por temas, con los conceptos más importantes.

Seminarios: sobre la reforma constitucional, la Constitución europea y el Estado autonómico (Reforma de los Estatutos de autonomía)

Tanto las prácticas, como las restantes actividades (Seminarios, Trabajos,...) deberán de hacerse en grupos reducidos.

ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS.

- ASISTENCIA A TUTORÍAS: A lo largo del curso se citará a los alumnos individualmente o por grupos para realizar el adecuado seguimiento de los mismos.
- PARTICIPACIÓN EN LOS SEMINARIOS: TRABAJO EN GRUPO, TUTORÍAS EN GRUPO, EXPOSICIÓN. Seminarios sobre Reforma constitucional, Constitución europea, Organización territorial del Estado y cuestiones de interés y actualidad constitucional.
- ASISTENCIA A CURSOS, JORNADAS Y CONGRESOS: Conferencias sobre Día de la Constitución, Jornadas conmemorativas del 28-F.
- ELABORACIÓN DE BIBLIOGRAFÍAS: DE LOS TEMAS DE LOS SEMINARIOS, Y DE LOS QUE SE SEÑALEN A LO LARGO DEL CURSO.
- ELABORACIÓN DE UN DOSSIER DE PRENSA DE RELEVANCIA CONSTITUCIONAL: FECHA, TÍTULO, BREVE SINOPSIS, TÉRMINOS DE REFERENCIA.
- ELABORACIÓN DE UN DOSSIER DE JURISPRUDENCIA POR TEMAS: se deberá elaborar una carpeta con la jurisprudencia que sea relevante para el estudio de cada uno de los temas. Se entregará al finalizar el periodo lectivo
- ELABORACIÓN DE UN DOSSIER DE PRÁCTICAS: las prácticas que se realicen a lo largo del curso se incorporarán al dossier que será entregado al finalizar el periodo lectivo.
- ELABORACIÓN DE UN DOSSIER DE NORMATIVA CONSTITUCIONAL: las normas más relevantes para el adecuado estudio de cada uno de los temas se deberá incluir en un dossier. Asimismo, este dossier deberá incluir un ejemplo de cada una de las categorías normativas objeto de estudio en este curso.
- ELABORACIÓN DE UN FICHERO DE TERMINOLOGÍA Y CONCEPTOS CONSTITUCIONALES. CONCEPTO, TEMA, CONTENIDO, TÉRMINOS RELACIONADOS FUENTES: se elaborarán fichas para cada uno de los conceptos apartados o subapartados de los diferentes temas. Las fichas deberán complementar el esquema de cada uno de los temas.
- REALIZACIÓN DE TRABAJOS, VOLUNTARIOS U OBLIGATORIOS (COMENTARIO DE DOS ARTÍCULOS DE REVISTAS ESPECIALIZADAS, 1 ESCRITO EN IDIOMA NO OFICIAL EN EL ESTADO ESPAÑOL).
- ELABORACIÓN DE UN ESQUEMA DE CADA TEMA.

8.4.- EVALUACIÓN

Controles sobre el contenido de la asignatura, complementándose las notas con las de los trabajos prácticos y otros trabajos adicionales, exámenes de construcción (con ayuda de bibliografía y fuentes) y, en todo caso, con tendencia a la evaluación continua.

Evaluación continua: asistencia y participación en cualquier tipo de actividad organizada por el área, prácticas, realización de trabajos, pruebas generales y parciales (combinación de test, oral y escritas de desarrollo).

Sistema combinado de puntuación en donde se ha de obtener el 60 % de los puntos y donde las pruebas computan el 75% del total.

Sobre 100 puntos correspondería:

Exámenes y pruebas: 75 puntos, (25 puntos pruebas periódicas, incluidos seminarios, cursos, jornadas y congresos, 50 puntos examen final).

Prácticas individuales: 10 puntos.

Trabajos 5 puntos.

Asistencia y participación, capacidad de trabajo en grupo 5 puntos.

Expresión oral y escrita 5 puntos.

9.- CRONOGRAMA

• SEMANAL

- Todas las semanas se impartirán 2 clases teóricas y 1 práctica.
- Seminarios: (4h x seminario) x 3 = 12 h. Cada 4 semanas el viernes habrá 2 horas seminario. **(se deben concretar las fechas)**
 - o Seminario sobre la Reforma Constitucional, primer trimestre.
 - o Seminario sobre la Constitución Europea, segundo trimestre.
 - o Seminario sobre la Reforma de los Estatutos de Autonomía.
- Tutorías individuales: 15 min. x mes = 2 h.*
 - o 50 alumnos aprox.= 15 X 50 = 750 min./4 semanas= 187.5 minutos 3 horas 7 minutos y 30 segundos semanales dedicados a tutoría individuales en horario de tutorías previamente establecido.
- Reuniones grupos de trabajo: ½ semanas(14)x 15min= 3.30 h
 - o 50 alumnos = 10 grupos aprox. = 150 min. semanales de tutorías a grupos, 2 horas 30 min. se tutorías a grupos en horario previamente establecido.
- Exposición trabajos: 20 min. x 3= 1 h.
 - o Primer trimestre: 2ª semana de diciembre.
 - o Segundo Trimestre: 2ª semana de marzo.
 - o Tercer Trimestre: 3ª semana de mayo.
- Conferencias: 2 h x 3= 6 horas
 - o Primer trimestre: Constitución Española y Constitución Europea, 4ª semana de noviembre
 - o Segundo trimestre: La reforma del Estatuto de Autonomía de Andalucía, 4ª semana de febrero.
 - o Tercer trimestre: Las Comunidades Autónomas y la Unión Europea, 3º semana de abril.

- Examen oral: (1 x 4 unidades temáticas) x 30 minutos = 2 h
 - o Bloque 1: 4ª semana de octubre.
 - o Bloque 2: 3ª semana de febrero.
 - o Bloque 3: 3ª semana de marzo.
 - o Bloque 4: 2ª semana de abril.
 - o Bloque 5: 2ª semana de mayo.

- La evaluación periódica no será eliminatoria. Las fechas son indicativas. La evaluación continua se realizará mediante exámenes tipo test, preguntas cortas o cuestiones orales concretas en clase. (1 x 15 temas) x 30 min.= 7.30 h.

- Examen final: 2 horas
Fecha a determinar por el Centro.

10.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- **Bibliografía recomendada:**
 - SÁNCHEZ FERRIZ, R.: El Estado Constitucional y su sistema de fuentes, Tirant lo Blanch, Valencia. Última edición.
 - LÓPEZ GUERRA, L., ESPÍN, E., GARCÍA MORILLO, J., PÉREZ TREMP, P. Y SATRÚSTEGUI, M.: *Derecho Constitucional*, vols. I y II, Tirant lo Blanch, Valencia, última edición.

 - ALDECOA ISASI, I.: Cuentos, Madrid, Cátedra, 1986.
 - MACHADO, A.: Juan de Mairena, Vol. I y II, Madrid, Cátedra, 1992.

 - AGUILERA DE PRAT, C. Y VILANOVA, P.: Temas de Ciencia Política, Ed. PPU, Barcelona, últ. Ed.
 - ÁLVAREZ CONDE, E.: Comentarios a la Constitución Europea.
 - Kelsen, H.: Teoría pura del Derecho.
 - LÓPEZ GARRIDO, D.: La Constitución Europea. Estudio.
 - MANGAS MARTÍN, A.: La constitución Europea.
 - SANTAOLALLA LÓPEZ, F.: *Derecho Constitucional*, Editorial Dykinson, Madrid, 2004.
 - TOUCHARD, J.: Historia de las ideas Políticas, Tecnos.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- AGUILERA DE PRAT, C. Y VILANOVA, P.: Temas de Ciencia Política, Ed. PPU, Barcelona, últ. Ed.
- ÁLVAREZ CONDE, E.: *Curso de Derecho Constitucional*, tecnos, Madrid, última ed.

- ALZAGA VILLAAMIL, O.; GUTIÉRREZ GUTIÉRREZ, I.; RODRÍGUEZ ZAPATA, J.: *Derecho Político Español (según la constitución de 1978)*, Centro de Estudios Ramón Areces, Madrid, últ. ed.
- APARICIO PÉREZ, M. A. (dir.) y otros: *Temas de Derecho Constitucional*, Cedecs Editorial, Barcelona, últ. ed.
Introducción al sistema político y constitucional español, Ariel, Barcelona, 1992.
- BALAGUER, F. (Coord.); CÁMARA, G.; LÓPEZ, J.F.; CANO, J.; BALAGUER, M. L. y RODRÍGUEZ, A.: *Derecho Constitucional*, Tecnos, Madrid, 2ª. ed.
- BALAGUER CALLEJÓN, F.: *Fuentes del Derecho*, Tecnos, Madrid, últ. ed.
- CANO, J.; BALAGUER, F.; CÁMARA, G.; RODRÍGUEZ, A. y RUIZ ROBLEDO, A.: *Curso de Derecho Público de Andalucía*, Tecnos, últ. ed.
- ESTEBAN, J. y GONZÁLEZ TREVIJANO, P.: *Curso de Derecho Constitucional Español*, Servicio de Publicaciones de la Facultad Complutense, Madrid, última edición.
- FERNÁNDEZ SEGADO, F.: *El sistema constitucional español*, Dykinson, Madrid, última edición.
- GÓMEZ SÁNCHEZ, Y.: *Introducción al régimen constitucional español*, ed. Sanz y Torres, Madrid, últ. ed.
- LEMUS LOPEZ, E. Y QUIROSA-CHEYROUZE Y MUÑOZ, R. : *La transición en Andalucía*, SPUH-SPUAL, Almería-Huelva, 2002
- - MOLAS, I.: *Derecho Constitucional*, Tecnos, Madrid, últ. ed.
- PÉREZ ROYO, J.: *Curso de Derecho Constitucional*, Marcial Pons, Madrid, última edición.
- SANTAOLALLA LÓPEZ, F.: *Derecho Constitucional*, Editorial Dykinson, Madrid, 2004.
- SARTORI, G.: *¿Qué es la democracia?*, Taurus, Madrid, 2003.
- TORRES DEL MORAL, A.: *Principios de Derecho Constitucional Español*, Servicio de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense, Madrid, última edición.
- VALLESPÍN, F.: *El futuro de la política*, Taurus, Madrid, 2003.

Manuales y obras generales

- ÁLVAREZ CONDE, E.: *Curso de Derecho Constitucional*, Tecnos, Madrid, 2 vols., 3ª ed., 1.999.
- ALZAGA VILLAAMIL, Ó. (dir.): *Comentarios a la Constitución española de 1.978*, EDERSA-Cortes Generales, Madrid, 12 vols., 1.996-1.999.
- ALZAGA VILLAAMIL, Ó.: *Derecho político español según la Constitución de 1.978*, 2 vols., Centro de Estudios Ramón Areces, Madrid, 1.997-2.001.
- ARAGÓN REYES, M. (coord.): *Temas básicos de Derecho Constitucional*, Civitas, Madrid, 3 vols., 2.001.
- ASENSI SABATER, J.: *La época constitucional*, Tirant lo Blanch, Valencia, 1.998.
- JIMÉNEZ ASENSIO, R.: *El constitucionalismo*, IVAP, Oñati, 2.001.

- BALAGUER CALLEJÓN, F., y otros: *Derecho Constitucional*, Tecnos, Madrid, 2 vols., 3ª reimp., 2.002
- DE ESTEBAN, J.: *Tratado de Derecho Constitucional*, Universidad Complutense, Madrid, vol. I, 1.998.
- DE ESTEBAN, J., Y GONZÁLEZ-TREVIJANO, P.: *Curso de Derecho Constitucional español*, Universidad Complutense, Madrid, 3 vols., 1.993-1.994
- LÓPEZ GUERRA, L.: *Introducción al Derecho Constitucional*, Tirant lo Blanch, Valencia, 1.994.
- PÉREZ ROYO, J.: *Curso de Derecho Constitucional*, Marcial Pons, Madrid, 7ª edición, 2.001 (o posterior).
- PÉREZ SERRANO, N.: *Tratado de Derecho Político*, Civitas, Madrid, 2ª ed., 1.984.
- SÁNCHEZ FERRIZ, R.: *Introducción al Estado constitucional*, Ariel, Barcelona, 1.993

Obras "clásicas"

- AAVV. *Los primeros Códigos de la humanidad*, Tecnos, Madrid, 1994.
- ARISTÓTELES: *Política*.
- BODINO, J.: *Los seis libros de la República*, traducción de P. Bravo, Aguilar, Madrid, 1.973.
- HAURIU, A. y otros: *Derecho Constitucional e instituciones políticas*, traducción de J. A. González Casanova, Ariel, Barcelona, 2ª edición, 1.980.
- HELLER, H.: *Teoría del Estado*, traducción de L. Tobio, Fondo de Cultura Económica, México, 14ª reimp., 1.992
- HESSE, K.: *Escritos de Derecho Constitucional*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1.983.
- HOBBS, T.: *Leviatán: la materia, forma y poder de un Estado eclesiástico y civil*, traducción de C. Mellizo, Alianza, Madrid, 1.999.
- JELLINEK, G.: *Teoría general del Estado*, traducción de F. De los Ríos, Albatros, Buenos Aires, 1.978.
- KELSEN, H.: *Teoría general del Derecho y del Estado*, traducción de E. García Maynez, UNAM, México, 1.979
 - Teoría general del Estado*, Editora Nacional, Madrid, 1.979
 - Teoría pura del Derecho*, UNAM, México, 1.983.
 - Esencia y valor de la democracia*, traducción de R. Luengo tapia y L. Legaz y Lacambra, Guadarrama, Labor, Barcelona, 1.977.
- LASALLE, F.: *¿Qué es una Constitución?*, ariel.
- LOCKE, J.: *Ensayo sobre el gobierno civil*, traducción de A. Lázaro Ros, Aguilar, Madrid, 1.990.
 - Segundo tratado sobre el gobierno civil: un ensayo acerca del verdadero origen, alcance y fin del gobierno civil*, traducción de C. Mellizo, Alianza, Madrid, 1.990.
 - Carta sobre la tolerancia*, Tecnos, Madrid, 1994.
- LOEWENSTEIN, K.: *Teoría de la Constitución*, Ariel, Barcelona, 1.976.

- MAQUIAVELO, N.: *El Príncipe*, traducción de L. Leonetti Jungl, Espasa Calpe, Madrid, 23ª edición, 1.993.
Discursos sobre la primera década de Tito Livio, Alianza Editorial, Madrid, 1992.
- MONTESQUIEU: *Del espíritu de las leyes*, traducción de M. Blázquez y P. De Vega, Orbis, Barcelona, 2 vols., 1.984.
- POLIBIO: *Historias*, Gredos, Iberia.
- ROUSSEAU, J. J. : *Del contrato social. Discursos*, traducción de M. Armiño, Alianza, Madrid, 2ª ed., 1.982.
- SALAS, R.: *Lecciones de Derecho Constitucional*, CEC, Madrid, 1982
- SCHMITT, C.: *Teoría de la Constitución*, traducción de F. Ayala, Alianza, Madrid, reimp., 1.992.
- SCHUMPETER, J. A.: *Imperialismo y clases sociales*, Tecnos, Madrid, 1994.
- SMEND, R.: *Constitución y Derecho Constitucional*, Centro de Estudios Constitucionales, Madrid, 1.985.
- WOLIN, S.: *Política y perspectiva*, Amorrortu Editores, buenos Aires, 1960.

COLECCIONES LEGISLATIVAS

- AGUIAR DE LUQUE, L. y GARCÍA FERNÁNDEZ, J.: *Constitución española y leyes políticas*, Centro de Estudios Políticos y Constitucionales, BOE, Madrid, última edición.
- AGUIAR DE LUQUE, L. y PÉREZ TREMP, P.: *Normas políticas*, Tecnos, Madrid, últ. ed.
- AJA, E. y ALBERTI, E.: *Leyes Políticas del Estado*, Civitas, Madrid, últ. ed.
- BALAGUER CALLEJÓN, F.; CÁMARA VILLAR, G.; CANO BUESO, J.; RODRÍGUEZ-VERGARA DÍAZ, A. y RUIZ ROBLEDO, A.: *Leyes políticas del Estado y de la Comunidad Autónoma de Andalucía*, Comares, Granada, últ. ed.
- BALAGUER CALLEJÓN, F., ET ALII: *Código de Derecho Constitucional*, Tecnos, últ. Ed.
- DE CARRERAS SERRA, F. y GAVARA DE CARA, J.C.: *Leyes Políticas*, Aranzadi, Pamplona, últ. edición.
- GARCÍA ROCA, J., SANTOLAYA. P. , PERELLÓ, I., CANOSA, R., ALLUÉ, A., BUSTOS, R.: *Legislación Constitucional Básica*, Lex Nova, últ. ed.
- GONZÁLEZ ENCINAR, José Juan: *Derecho Constitucional*, Ariel, Barcelona, últ. ed.
- LA LEY: *Leyes Políticas*, ed. La Ley, Madrid, últ. ed.

JURISPRUDENCIA

Las Sentencias del Tribunal Constitucional se publican en el BOE. Con carácter oficial son recopiladas anualmente en una edición conjunta del BOE-Tribunal Constitucional. También hay recopilaciones privadas: Aranzadi, Cano Mata, etc.

Las sentencias del Tribunal Supremo no se publican en el BOE, pero son recopiladas por empresas privadas, entre las que cabe destacar el Repertorio Cronológico de Jurisprudencia Aranzadi y La Ley.

Es muy recomendable el Boletín de Jurisprudencia Constitucional que mensualmente edita el Servicio de Estudios de las Cortes Generales ya que recoge, con un resumen, todas las SSTC y las SSTS referentes a cuestiones constitucionales, las de otros Tribunales Constitucionales y del Tribunal Europeo de Derechos Humanos.

Muy útil para los estudiantes puede resultar la consulta de *Constitución y Jurisprudencia Constitucional (selección)*, de J.A. PORTERO MOLINA. Valencia: Tirant lo Blanch, última ed.; *Manual de Jurisprudencia Constitucional*, de E. AJA, M. CARRILLO y E. ALBERTI, Madrid: Cívitas, 1.990; *Comentarios a la Constitución. Jurisprudencia del Tribunal Constitucional*, de A. JIMENEZ BLANCO, P. MAYOR, G. JIMENEZ BLANCO y L. OSORIO, Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, 1.993; *Jurisprudencia Constitucional 1981-1991. Estudio y reseña completa de las Sentencias del Tribunal Constitucional*, de T. GUI MORI. Madrid: Cívitas, 1992.

REVISTAS

*Para el Derecho Constitucional son de especial relevancia, entre otras:

- Anuario de Derecho Constitucional y Parlamentario
- Anuario de Derecho Público y Estudios Políticos
- Anuario de Derechos Humanos
- Autonomies, Revista Catalana de Derecho Publico. Cuatrimestral
- Boletín de la Unión Europea
- Cuadernos del Consejo General del Poder Judicial
- Revista del Centro de Estudios Constitucionales. Cuatrimestral
- Revista de las Cortes Generales. Cuatrimestral
- Revista de Derecho Político. Trimestral
- Revista de Derecho Comunitario Europeo
- Revista Española de Derecho Constitucional. Cuatrimestral
- Revista de estudios europeos
- Revista de Estudios Políticos. Trimestral
- Revista Parlamentaria Iberoamericana. Anual
- Teoría y realidad constitucional.

Las revistas extranjeras son cada día más necesarias para el especialista en Derecho Constitucional; entre ellas se pueden destacar:

- Annuaire international de justice constitutionnelle
- Democrazia e diritto
- European law review
- Estado & Direito
- Harvard law review
- Informations constitutionnelles et parlementaires / Association des Secrétaires Généraux des Parlements
- Pouvoirs.
- Public law
- Quaderni costituzionali
- Revue belge de droit constitutionnel
- Revue de Droit Public et de la Science Politique
- Revue française de droit constitutionnel
- The Cambridge law journal
- Jahrbuch des öffentlichen Rechts der Gegenwart

*Un buen número de revistas generales, de otras especialidades del Derecho o de Ciencias sociales suelen publicar artículos de interés para el Derecho Constitucional, como por ejemplo:

- Documentación Administrativa
- Documentación Jurídica
- Información jurídica
- Poder Judicial
- Revista Andaluza de Administración Pública
- Revista Vasca de Administración Pública
- Revista de Derecho Público
- Revista de Administración Pública
- Revista General de Derecho
- Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense
- Revista Española de Derecho Administrativo
- Revista de las Instituciones Europeas
- Revista Sistema

BASES DE DATOS

En la Biblioteca y en las aulas de informática se encuentran a disposición de los alumnos, entre otras, las siguientes bases de datos, que podrán ser consultadas gratuitamente:

- * Actualidad Administrativa
- * Actualidad Civil
- * Actualidad Laboral
- * Actualidad Penal
- * Actualidad Tributaria
- * Bases de datos Aranzadi
 - o Aranzadi-On line
 - o Aranzadi-DVD
- * Base de datos Atlas Fiscal
- * Base de datos Bibliografía La Ley
- * Base de datos Óptimo Fiscal
- * BOE en CD-ROM
- * Diario Oficial De Las Comunidades Europeas: Serie S
- * Eur-Lex
- * Iberlex: Portal legislativo Nueva
- * Ius Canonicum et Iurisrudentia Rotalis
- * Jurisprudencia Constitucional
- * Lexis-Nexis
- * Práctico ambiental
- * Revista General Informática de Derecho
- * Tirant On-line
- * Westlaw UK
- * La ley
- * Iustel)
- * Uniovi

DIRECCIONES DE INTERNET:

Son de interés las siguientes direcciones:

- www.congreso.es
- www.senado.es
- www.tribunalconstitucional.es
- www.juntadeandalucia.es
- www.eu.int
- www.constitucioneuropea.es
- <http://constitucion.rediris.es/PortadaDERECONS.html>
- www.parlamentodeandalucia.es
- www.la-moncloa.es
- www.poderjudicial.es
- www.justicia.es
- www.mir.es
- noticias.juridicas.com
- www.boe.es



- <http://www.andaluciajunta.es/BOJA>
- <http://europa.eu.int/eur-lex/es/>
- <http://www.europarl.eu.int/>
- <http://curia.eu.int/>
- <http://europa.eu.int/comm/>
- iustel.com

11.- SEGUIMIENTO DEL PROCESO

Al final de cada unidad temática se realizarán controles, tests y encuestas para valorar el desarrollo del proceso y la eficacia del mismo.

Realización trimestral de encuestas de satisfacción.

IV. Guía Docente “Derecho constitucional I” Universidad de Valencia

Grado Derecho, 9 créditos primer curso. Aprobada por el Consejo de Departamento el día 15 de julio de 2010.

Remitida por Göran Rollnert.



GRADO EN DERECHO

Guia Académica

DERECHO CONSTITUCIONAL I

CURS 2010-2011

1. Datos de identificación

Nombre de la asignatura	Derecho Constitucional I
Carácter	Formación Básica
Titulación	Graduado en Derecho
Curs/semestre	Anual
Departamento	Derecho Constitucional y Ciencia Política y de la Administración
Profesorado	Coordinador: Göran Rollnert Liern Despacho 1F06 goran@uv.es Tutorías:
	Nombre del profesor/a 1: Despacho: e-mail: Tutorías: (lugar y horario)
	Nombre del profesor/a 2: Despacho: e-mail: Tutorías: (lugar y horario)
	Nombre del profesor/a 3: Despacho: e-mail: Tutorías: (lugar y horario)
Fechas examen	http://www.uv.es/dret

2. Presentación de la asignatura

1) Situación de la asignatura en el plan de estudios, otras asignaturas con las que se vincula, continuidad con otras asignaturas...

Derecho Constitucional I es una asignatura anual de formación básica que se imparte anualmente en el primer curso del Grado en Derecho y su carga lectiva es de 9 créditos ECTS. Esta asignatura tiene su continuidad en la asignatura de segundo curso, *Derecho Constitucional II*.

2) Breve descripción de la materia, tipos de contenidos y aplicaciones posibles.

Teoría del Estado. Evolución histórica del Estado: del Estado Liberal al Estado Social. Teoría de la Constitución. La Constitución como norma jurídica y el sistema de fuentes: jurisprudencia constitucional, tratados internacionales, leyes y normas con fuerza de ley, reglamentos. Organización institucional del Estado: Jefatura del Estado, Cortes, Gobierno, Poder Judicial y Tribunal Constitucional. Organización territorial del Estado con especial referencia a la Comunidad Valenciana.

3. Competencias y objetivos formativos

Esta asignatura ha de estar orientada a que el alumno consiga estas competencias como resultados de aprendizaje:

- Conocer el concepto de Estado y los órganos que lo componen
 - Distinguir las fases de la evolución del Estado hasta nuestros días, particularmente los elementos característicos del Estado liberal y su transformación en Estado Social.
 - Entender la dinámica institucional del sistema parlamentario en su aplicación práctica al caso español: funciones de la Jefatura del Estado y técnica del refrendo; papel de las Cortes Generales —con especial referencia a la fórmula electoral y al procedimiento legislativo—; relación de confianza entre Gobierno y Parlamento; Poder Judicial; Tribunal Constitucional y, en especial, procedimientos de control de constitucionalidad.
 - Determinar el encuadre competencial de cualquier norma jurídica y conocer el sistema institucional de la Comunidad Autónoma Valenciana en el marco constitucional general.
- Conocer el concepto de Constitución como norma jurídica y el sistema de fuentes.
 - Manejar con propiedad los conceptos fundamentales de la Teoría de la Constitución, fundamentalmente, el concepto de Constitución y las nociones instrumentales respecto al mismo.
 - Comprender el sentido normativo del concepto moderno de Constitución y sus implicaciones sobre el sistema de fuentes. Determinar la posición de cualquier norma jurídica en el complejo sistema de fuentes actual. Capacidad para identificar las fuentes del Derecho aplicables a cualquier problema jurídico y estar familiarizado con los códigos o recopilaciones legislativas para ser capaz de buscar normas con distintos criterios (cronológico, sistemático o analítico).
- Saber aplicar el modelo constitucional al contexto de información política actual.

A partir de estos conocimientos y de una combinación adecuada de los diferentes instrumentos del proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumnado habrá de adquirir las siguientes competencias:

En el ámbito de las competencias específicas del Grado, con la asignatura, el alumnado habrá de adquirir:

- Competencia número 1: Capacidad de reconocer la importancia del Derecho como sistema regulador de las relaciones sociales.
- Competencia número 2: Capacidad de conocer el contenido y aplicación de cada una de las ramas del ordenamiento jurídico.
- Competencia número 3: Capacidad para comprender el carácter

unitario del ordenamiento jurídico y la necesaria visión interdisciplinaria de los problemas jurídicos.

- Competencia número 5: Capacidad para conocer el marco normativo constitucional, las instituciones políticas del Estado y su funcionamiento.
- Competencia número 7: Capacidad para el manejo de fuentes jurídicas (legales, jurisprudenciales y doctrinales).
- Competencia número 8: Capacidad de leer e interpretar textos jurídicos
- Competencia número 9: Capacidad para comunicarse correctamente de forma oral y escrita en el ámbito jurídico.
- Competencia número 10: Capacidad de análisis de los problemas jurídicos y de síntesis en su planteamiento y resolución.
- Competencia número 11: Capacidad de adquirir una conciencia crítica en el análisis del ordenamiento jurídico y de desarrollar la dialéctica jurídica.
- Competencia número 12: Capacidad para adquirir los conocimientos básicos de argumentación jurídica.
- Competencia número 13: Capacidad para utilizar las nuevas tecnologías de la información y comunicación en la obtención y selección de la información jurídica
- Competencia número 16: Capacidad de entender el derecho en su dimensión histórica y las diferentes regulaciones secuenciadas cronológicamente.
- Competencia número 18: Capacidad para conocer, entender y saber aplicar la interrelación del Derecho con otras disciplinas no jurídicas.

En el ámbito de las competencias generales, el alumnado habrá de desarrollar:

- Competencia número 1: Capacidad para buscar, localizar, analizar y seleccionar correctamente las distintas fuentes de información jurídica.
- Competencia número 2: Capacidad de análisis y síntesis en la comprensión de los textos legales, jurisprudencia y doctrina.
- Competencia número 5: Capacidad para comunicar correctamente de forma oral y escrita.
- Competencia número 6: Capacidad para resolver problemas en un contexto de conflicto.
- Competencia número 7: Capacidad para tomar decisiones con argumentos jurídicos.
- Competencia número 8: Capacidad para trabajar en equipo de manera coordinada.
- Competencia número 14: Capacidad para desarrollar un aprendizaje autónomo.

4. Metodología de enseñanza-aprendizaje

Actividades formativas	Nº horas en créditos ECTS	Metodología	Competencias
Asistencia a clases, seminarios y actividades presenciales	90 h.	Clases magistrales con debate en grupo. Planteamiento y resolución de supuestos prácticos	1, 2
Preparación de clases, trabajos y tutorías.	63 h.	Elaboración / presentación de trabajos individuales o en grupo. Realización de tareas y prácticas. Asistencia a tutorías.	3, 4
Preparación de pruebas de evaluación y exámenes	63 h.	Lectura comprensiva de los materiales. Elaboración de resúmenes, esquemas...	1 a 4
Exámenes/ pruebas evaluación	9 h.	Expresión de conocimientos oral/escrita	1 a 4

5. Contenidos

<ol style="list-style-type: none"> 1. Teoría del Estado. Evolución histórica del Estado: el Estado moderno, el Estado liberal y el Estado Social. El concepto de Estado y sus elementos constitutivos. 2. Teoría de la Constitución y su aplicación al régimen constitucional vigente en España. El concepto de Constitución. El poder constituyente. Defensa y reforma de la Constitución. 3. La Constitución como norma jurídica y el sistema constitucional de fuentes del Derecho. Reforma constitucional y jurisprudencia del Tribunal Constitucional. Los tratados internacionales y el Derecho de la Unión Europea en el sistema de fuentes. La ley y las normas con fuerza de ley. El Reglamento. 4. La aplicación práctica del principio de división de poderes: las formas de gobierno. Caracteres del presidencialismo y del parlamentarismo.
--

5. La organización institucional del Estado:
 - La Jefatura del Estado: significación de la institución y funciones del Rey. El referendo.
 - Las Cortes Generales: caracteres, composición, organización y funciones.
 - El Gobierno: nombramiento, composición y funciones. Sus relaciones con las Cortes Generales.
 - El Poder Judicial: su configuración constitucional.
 - El Tribunal Constitucional: organización y funcionamiento, control de constitucionalidad de las leyes y conflictos constitucionales.
6. La organización territorial del Estado: principios constitucionales y reparto de competencias. Referencia a la Comunidad Autónoma Valenciana.

6. Planificación/calendario del curso

Semana	Sesión presencial y contenidos	Actividades aplicadas	Actividades dirigidas	Pruebas evaluables
1	1. Teoría del Estado (1,5 hs.) 2. Teoría del Estado (1 h.)		Lectura posterior tema (1,5 hs.)	
2	3. Teoría del Estado (1,5 hs.). 4. Teoría del Estado (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
3		Dinámica (1,5 hs.) Dinámica (1 h.)	Lectura previa materiales dinámica (1,5 hs.)	
4	5. Teoría del Estado (1,5 hs.). 6. Teoría del Estado (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
5	7. Teoría de la Constitución (1,5 hs.). 8. Teoría de la Constitución (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
6		Dinámica (1,5 hs.) Dinámica (1 h.)	Lectura previa materiales dinámica (1,5 hs.)	
7	9. Fuentes del Derecho (1,5 hs.). 10. Fuentes del Derecho (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
8	11. Fuentes del Derecho (1,5 hs.). 12. Fuentes del Derecho (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	Prueba 1 (2,5 hs.)
9		Taller de Fuentes, sesión presencial I (2,5 hs.)	Trabajo del Taller (1,5 hs.)	
10	13. Fuentes del Derecho (1,5 hs.). 14. Fuentes del Derecho (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
11	15. Fuentes del Derecho (1,5 hs.). 16. Fuentes del Derecho (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
12		Taller de Fuentes, sesión presencial II (2,5 hs.)	Trabajo del Taller (1,5 hs.)	

13	17. Organización del Estado (1,5 hs.). 18. Organización del Estado (1 h.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
14	19. Organización del Estado (1,5 hs.). 20. Organización del Estado (1 h.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
15		Taller de Fuentes, sesión presencial III (2,5 hs.)	Trabajo del Taller (1,5 hs.)	Prueba 2 (2,5 hs.)
EXAMENES				Examen parcial
1	21. Organización del Estado (1,5 hs.). 22. Organización del Estado (1 h.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
2	23. Organización del Estado (1,5 hs.). 24. Organización del Estado (1 h.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
3		Dinámica de casos prácticos (1,5 hs.) Dinámica de casos prácticos (1 h.)	Lectura previa materiales dinámica (1,5 hs.)	
4	25. Organización del Estado (1,5 hs.). 26. Organización del Estado (1 h.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
5	27. Organización del Estado (1,5 hs.). 28. Organización del Estado (1 h.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
6		Dinámica de casos prácticos (1,5 hs.) Dinámica de casos prácticos (1 h.)	Lectura previa materiales dinámica (1,5 hs.)	
7	29. Organización del Estado (1,5 hs.). 30. Organización del Estado (1 h.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	Prueba 3 (2,5 hs.)
8	31. Organización del Estado (1,5 hs.). 32. Organización del Estado (1 h.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	

9		Dinámica de casos prácticos (1,5 hs.) Dinámica de casos prácticos (1 h.)	Lectura previa materiales dinámica (1,5 hs.)	
10	33. Organización del Estado (1,5 hs.). 34. Organización del Estado (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
11	35. Organización territorial del Estado (1,5 hs.)		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
12		Dinámica de casos prácticos (1,5 hs.) Dinámica de casos prácticos (1 h.)	Lectura previa materiales dinámica (1,5 hs.)	
13	36. Organización territorial del Estado (1 h.).		Lectura previa tema (1,5 hs.)	
14		Seminario (3 hs.)	Lectura previa tema (1,5 hs.)	
15		Dinámica de repaso (3 hs.)	Lectura previa materiales dinámica (1,5 hs.)	

EXAMENES

CUADRO RESUMEN DISTRIBUCIÓN HORARIA	
Docencia teórica	17 sesiones x 1,5 hs.= 25,5 17 sesiones x 1 h.= 17 1 sesión x 1,5 hs. = 1,5 1 sesión x 1 h. = 1 Subtotal = 45
Actividad aplicada	6 dinámicas x 2,5 hs.= 15 3 sesiones Taller x 3 hs. = 9 1 Seminario x 3 hs = 3 1 dinámica de repaso x 3 hs. = 3 Subtotal = 30
Actividades complementarias y examen	2 pruebas x 2,5 hs. = 5 2 exámenes x 3 hs. = 6 2 tutorías colectivas x 2 hs. = 4 Subtotal = 15
PRESENCIAL	TOTAL 90
ACTIVIDAD DIRIGIDA	30 tareas x 1,5 hs. = 45
TRABAJO AUTÓNOMO	90
TOTAL HORAS	225

7. Evaluación

Se utilizará el siguiente procedimiento de evaluación de competencias:

- Prueba/s escrita/s y/u orales, consistentes en uno o varios exámenes que podrán ser pruebas de tipo objetivo, incluir cuestiones teórico-prácticas y/o problemas.
- Evaluación de actividades prácticas, individuales y/o en grupo, a partir de la elaboración, entrega de trabajos, memorias/informes y/o presentaciones orales; así como asistencia del estudiante a seminarios.
- Evaluación continua de cada estudiante, basada en la asistencia regular y participación activa en las actividades presenciales propuestas, grado de implicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en las habilidades y actitudes mostradas durante el desarrollo de las actividades.

La calificación global se distribuirá de la siguiente forma:

EVALUACIÓN CONTINUA	
Prueba de evaluación 1	10%
Prueba de evaluación 2	10%
Trabajo realizado en el taller de fuentes del Derecho	10%
Examen parcial liberatorio	30%
Total evaluación continua	60%
PRUEBA GLOBAL (examen teórico-práctico)	40%
TOTAL	100%

Para aprobar la asignatura será necesario haber superado el examen parcial y la prueba global. El alumno que haya suspendido el examen parcial deberá realizar de nuevo dicho examen en la 2.ª convocatoria.

8. Recursos bibliográficos y documentales

1. BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ CONDE, E.: *Curso de Derecho Constitucional*, 2 vols. Tecnos, Madrid, última edición.

ALZAGA VILLAAMIL, O. y otros: *Derecho político español : según la Constitución de 1978*, Madrid, Centro de estudios Ramón Areces, 2007

BALAGUER CALLEJÓN, F. (coord.), CÁMARA VILLAR, G. y otros: *Derecho Constitucional*, vol. I, Tecnos, Madrid, última edición.

DE OTTO PARDO, I.: *Derecho Constitucional. Sistema de fuentes*, Ariel, Barcelona, 1987.

GARCIA COTARELO, R. (comp.), *Introducción a la Teoría del Estado*. 2ª ed., Barcelona, Teide

LÓPEZ GUERRA, L. y otros: *Derecho Constitucional*, 2 vols., Tirant lo Blanch, Valencia, última edición.

—: *Introducción al Derecho Constitucional*, Tirant lo Blanch, Valencia, 1994

SÁNCHEZ FERRIZ, R.: *El Estado Constitucional: configuración histórica y jurídica. Organización funcional*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2009.

VV.AA.: *Derecho Constitucional I*, en *Base de Conocimiento Jurídico*, www.iustel.com (sólo accesible desde un ordenador conectado a la red de la Universidad o mediante conexión VPN)

VV.AA.: *Derecho Constitucional II* en *Base de Conocimiento Jurídico*, www.iustel.com (sólo accesible desde un ordenador conectado a la red de la Universidad o mediante conexión VPN)

2. LEGISLACIÓN:

Constitución española comentada,
<http://narros.congreso.es/constitucion/index.htm>.

Código de leyes políticas, de cualquier editorial salvo indicación específica del profesor del grupo.

Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana.

3. MATERIALES DOCENTES

Derecho Constitucional I, OCW Universidad de Oviedo,
<http://ocw.uniovi.es/course/view.php?id=770>.

Materiales de Derecho Constitucional, Área de Derecho Constitucional de la Universidad de Valladolid,
<http://www.der.uva.es/constitucional/verdugo/matriz.htm>

**V. Guía Docente “Derecho constitucional”,
Universidad de Alcalá**

Grado Derecho, 6 créditos primer cuatrimestre primer curso. Aprobada por el Consejo de Departamento el día 11 de junio de 2010.

Remitida por Ana Carmona.



Universidad
de Alcalá

FACULTAD DE DERECHO

GUÍA DOCENTE Derecho Constitucional

Grado en Derecho
Universidad de Alcalá

Curso Académico 2010/2011

Primer Curso - Primer Cuatrimestre

GUÍA DOCENTE

Nombre de la asignatura:	Derecho Constitucional
Código:	400000
Titulación en la que se imparte:	Grado en Derecho
Departamento y Área de Conocimiento:	Departamento de Derecho Público Área de Derecho Constitucional
Carácter:	Obligatorio (Formación Básica)
Créditos ECTS:	6 Créditos
Curso:	Primer Curso - Primer Cuatrimestre
Profesorado	<p>Grupo A</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profª. Drª. María Díaz Crego <p>Grupo B</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profª. Drª. Mónica Arenas Ramiro <p>Grupo C</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profª. Drª. María Díaz Crego <p>Grupo D</p> <ul style="list-style-type: none"> • Profª. Drª. Mónica Arenas Ramiro
Horario de Tutoría:	<ul style="list-style-type: none"> • Profª. Drª. María Díaz Crego (Grupo A) Lunes de 09.00 a 10.00 h. [maria.diazcrego@uah.es] • Profª. Drª. Mónica Arenas Ramiro (Grupo B) Martes de 09.00 a 10.00 h. [monica.arenas@uah.es] • Profª. Drª. María Díaz Crego (Grupo C) Jueves de 20.00 a 21.00 h. [maria.diazcrego@uah.es] • Profª. Drª. Mónica Arenas Ramiro (Grupo D) Jueves de 20.00 a 21.00 h. [monica.arenas@uah.es] <p>También se podrá concertar la tutoría con el profesor respectivo previa petición por e-mail.</p>
Idioma en el que se imparte:	Español

1. PRESENTACIÓN

La asignatura Derecho Constitucional es una materia troncal que forma parte de los créditos de formación básica, que se imparte en el primer cuatrimestre de primer curso del Grado en Derecho.

La materia Derecho Constitucional gira en torno a un elemento esencial: la Constitución Española, norma suprema de nuestro ordenamiento jurídico. La Constitución determina la organización de los poderes del Estado, establece sus funciones y límites, reconoce los derechos y libertades fundamentales del Estado y señala los mecanismos de garantía de los mismos.

Por todo ello, con el estudio de esta materia los/las estudiantes consiguen la base necesaria para afrontar el estudio de otras materias del Grado en Derecho, en especial las materias de Derecho Público.

El estudio del Derecho Constitucional se completa en el Grado con las materias de Derechos Fundamentales y Justicia Constitucional (asignatura troncal, que se imparte en el primer cuatrimestre del segundo curso) y con las materias optativas de Organización Territorial del Estado, y de Protección Constitucional de los Derechos Fundamentales (cuarto curso, primer cuatrimestre).

2. COMPETENCIAS

○ **Competencias genéricas:**

1. Capacidad de búsqueda de información, selección y evaluación de documentación jurídica y de información general.
2. Utilización de técnicas informáticas para obtención de información y tratamiento de problemas jurídicos.
3. Aprendizaje reflexivo, crítico y autónomo.
4. Capacidad de análisis crítico de los conocimientos adquiridos, capacidad de síntesis y capacidad de aplicación práctica de los conceptos teóricos.
5. Capacidad de expresión oral y escrita.
6. Capacidad de trabajo en equipo.
7. Comprensión del derecho como sistema de regulación de la convivencia que incorpora una idea de justicia. Compromiso con el respeto a los derechos humanos y a los principios democráticos.

○ **Competencias específicas:**

1. Formación de las categorías jurídicas básicas del Derecho Constitucional español. Capacidad de síntesis, mediante la elaboración de resúmenes y esquemas sobre la materia teórica impartida.
2. Poseer y comprender los conocimientos teóricos básicos del Derecho Constitucional español. Fomentar el aprendizaje crítico, reflexivo y autónomo a partir de las clases presenciales y los materiales aportados por los profesores responsables de la asignatura.
3. Habilidad para aplicar los conocimientos teóricos a la realidad política y jurídica.
4. Capacidad para manejar la legislación y jurisprudencia, especialmente en relación con las normas de desarrollo de la Constitución española. Los estudiantes aprenderán a identificar las normas de desarrollo de la Constitución vigentes, así como a buscar, analizar e interpretar sentencias del Tribunal Constitucional.
5. Comprensión crítica de los fenómenos político-institucionales de la realidad política española.

3. CONTENIDOS

PRIMERA PARTE
INTRODUCCIÓN AL ESTADO CONSTITUCIONAL

Módulo I
INTRODUCCIÓN AL ESTADO CONSTITUCIONAL

- **Lección 1:** Introducción a la Teoría de Estado
 1. Concepto y evolución histórica del Estado
 2. Elementos del Estado
 - a) Pueblo
 - b) Territorio
 - c) Poder político. El concepto de soberanía

- **Lección 2:** Introducción a la Teoría de la Constitución
 1. Concepto de Constitución
 2. La separación de poderes como principio básico de la organización constitucional: El Poder Legislativo: la Asamblea; el Poder Ejecutivo: las funciones del Gobierno; y el Poder Judicial y la función jurisdiccional (independencia judicial y aplicación del Derecho por los Jueces)
 3. La aplicación del principio de separación de poderes: sistemas presidencial y parlamentario
 4. Introducción a la Declaración de Derechos Fundamentales
 - a) Concepción filosófica y jurídica de los derechos fundamentales
 - b) El contenido de los derechos fundamentales

SEGUNDA PARTE
LA CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA DE 1978

Módulo II
LA CONSTITUCIÓN COMO NORMA JURÍDICA Y LAS FUENTES DEL DERECHO

- **Lección 3:** El Estado social y democrático de Derecho en la Constitución española
 1. El Estado de Derecho
 2. Los elementos formales del Estado de Derecho
 - a) Garantía de los derechos fundamentales
 - b) División de poderes
 - c) El imperio de la Ley
 - i. Principio de constitucionalidad
 - ii. Principio de legalidad
 - iii. Seguridad jurídica
 - iv. Interdicción de la arbitrariedad de los poderes públicos
 - v. Responsabilidad de los poderes públicos
 3. El Estado democrático: el principio democrático
 - a) El principio democrático en la Constitución española
 - b) Democracia directa y democracia representativa: La representación, el cuerpo electoral y las elecciones y los Institutos de democracia semi-directa (referéndum e iniciativa legislativa popular)
 - c) Los partidos políticos
 4. El Estado social: el principio social
 - a) El surgimiento del Estado social

- b) El Estado social en la Constitución española
- **Lección 4:** La Constitución como norma jurídica y la reforma constitucional
 1. Carácter normativo de la Constitución
 2. Constitución como norma primaria
 3. Desarrollo de la Constitución
 4. Reforma de la Constitución
- **Lección 5:** Fuentes del Derecho (I)
 1. Principios del sistema de fuentes
 - a) Validez, vigencia y eficacia
 - b) Anulación y derogación
 - c) Plenitud y coherencia del ordenamiento; jerarquía, competencia y sucesión cronológica
 2. La Ley
 - a) Concepto de ley, rango, fuerza y valor de ley
 - b) Reserva de ley y principio de legalidad
 3. La Ley orgánica
 - a) Forma de Ley orgánica
 - b) Materias reservadas a la Ley orgánica
 - c) Relaciones Ley orgánica y Ley ordinaria. Principio de jerarquía y principio de competencia
 4. Estatutos de Autonomía
 5. Leyes de las Comunidades Autónomas
- **Lección 6:** Fuentes del Derecho (II): Normas con rango de Ley y otras fuentes
 1. Decreto Legislativo
 2. Decreto-Ley
 3. Potestad reglamentaria
 4. Reglamentos parlamentarios
 5. Tratados Internacionales
 6. Normas de la Unión Europea: el Derecho comunitario

- **Caso Práctico Nº 1**

- **Introducción al Seminario.** *El sistema electoral español*

Módulo III
LA ORGANIZACIÓN CONSTITUCIONAL DEL ESTADO

- **Lección 7:** La Corona
 1. La Monarquía parlamentaria en el Estado democrático: significados histórico, constitucional, jurídico-político, y caracteres en la Constitución española
 2. Las funciones del Rey
 3. El refrendo de los actos del Rey
 4. La sucesión en la Corona

- **Lección 8:** Las Cortes Generales: estructura y elección
 1. El Parlamento como órgano de representación: noción y naturaleza representativa
 2. El bicameralismo
 3. Sistema electoral y procedimiento electoral
 4. Organización interna de las Cámaras
 5. Grupos parlamentarios
 6. El estatuto de los parlamentarios

- **Lección 9:** Las Cortes Generales: funciones
 1. La función y el procedimiento legislativo
 2. La función y el procedimiento presupuestario
 3. El control parlamentario de la acción del Gobierno

- **Lección 10:** El Gobierno y la Administración
 1. La relación de confianza parlamentaria: investidura, moción de censura y cuestión de confianza
 2. Formación, composición y estructura del Gobierno
 3. Las funciones del Gobierno
 4. Los principios constitucionales de la Administración pública

- **Lección 11:** El Poder Judicial y el Consejo General del Poder Judicial
 1. La configuración constitucional del Poder Judicial
 2. La posición constitucional del juez
 3. La estructura del Poder Judicial
 4. El gobierno del Poder Judicial: el Consejo General del Poder Judicial
 5. El Ministerio Fiscal

- **Lección 12:** El Tribunal Constitucional: Introducción
 1. Modelos de control de constitucionalidad de las Leyes: el modelo español de justicia constitucional
 2. Composición del Tribunal Constitucional
 3. Organización del Tribunal Constitucional
 4. Competencias del Tribunal Constitucional: introducción a los procesos constitucionales

- **Exposiciones trabajos del Seminario:** *El sistema electoral español*

Módulo IV
INTRODUCCIÓN A LA ORGANIZACIÓN TERRITORIAL DEL ESTADO

- **Lección 13:** Las Comunidades Autónomas
 1. El proceso de definición constitucional de las Autonomías
 2. Principios constitucionales del Estado de las Autonomías
 3. El acceso a la autonomía: sujetos del derecho a la autonomía y procedimiento de acceso
 4. Los Estatutos de Autonomía
 5. Instituciones políticas de las Comunidades Autónomas
 6. Competencias de las Comunidades Autónomas y alteraciones extraestatutarias de la distribución de competencias
 7. Financiación de las Comunidades Autónomas

8. El control sobre la actividad de los órganos de las Comunidades Autónomas
9. Las cláusulas de cierre del ordenamiento jurídico

▪ **Caso Práctico Nº 2**

Programación

Módulo 0: Presentación de la asignatura.		<ul style="list-style-type: none"> • 1 hora
Módulo I: Introducción al Estado constitucional.	<ul style="list-style-type: none"> • Lecciones 1 y 2 	<ul style="list-style-type: none"> • 4 horas teóricas • 1 hora práctica
Módulo II: La Constitución como norma jurídica y las fuentes del Derecho.	<ul style="list-style-type: none"> • Lecciones 3 a 6 • Primera prueba de evaluación continua • Caso práctico Nº 1 • Introducción al Seminario 	<ul style="list-style-type: none"> • 8 horas teóricas • 4 horas prácticas
Módulo III: La organización constitucional del Estado.	<ul style="list-style-type: none"> • Lecciones 7 a 12 • Exposición trabajos del Seminario 	<ul style="list-style-type: none"> • 12 horas teóricas • 6 horas prácticas
Módulo IV: Introducción a la organización territorial del Estado.	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 13 • Segunda prueba de evaluación continuada • Caso Práctico Nº 2 	<ul style="list-style-type: none"> • 4 horas teóricas • 2 horas prácticas

Programación Seminario

Introducción al Seminario: <i>El Sistema electoral español</i>	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción a cargo del Prof. Dr. Pablo Santolaya Machetti • Fecha de celebración: semana del 4 al 8 de octubre (excepto Grupo D: semana del 25 al 29 de octubre) <p style="text-align: center;">Horario:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos A y B de 09.00 a 10.00 h. - Grupos C y D de 20.00 a 21.00 h.
Seguimiento del Seminario	<ul style="list-style-type: none"> • Durante las semanas siguientes, en las horas de Tutorías, se citará a los alumnos en grupos reducidos. • 10 sesiones de 1 hora con grupos pequeños (máximo de 3 estudiantes) para tutorizar los trabajos de investigación en equipo.

Presentación y evaluación del trabajo del Seminario

- Fecha de celebración: semana del 22 al 26 de noviembre (excepto Grupo D: semana del 29 de noviembre al 3 de diciembre).
- Los estudiantes se les someterá a una prueba oral en la que se les examinará sobre los trabajos entregados.

Horario:

- Grupos A y B de 09.00 a 10.00 h.
- Grupos C y D de 20.00 a 21.00 h.

Cronograma Grupos A, B y C*

Semana	Contenido
1ª	<ul style="list-style-type: none">• Presentación de la asignatura• Lección 1. Introducción a la Teoría de Estado
2ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 2. Introducción a la Teoría de la Constitución
3ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 3. El Estado social y democrático de Derecho en la Constitución española
4ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 4. La Constitución como norma jurídica y la reforma constitucional• Introducción al Seminario: <i>El sistema electoral español</i>
5ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 5. Fuentes del Derecho (I)
6ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 6. Fuentes del Derecho (II): normas con rango de Ley y otras fuentes
7ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 7: La Corona• Lección 8: Las Cortes Generales: estructura y elección• Primera Prueba de evaluación continua (Lecciones 1 a 6)• Entrega del Caso Práctico Nº 1
8ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 8: Las Cortes Generales: estructura y elección
9ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 9: Las Cortes Generales: funciones
10ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 10: El Gobierno y la Administración
11ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 11: El Poder Judicial y el Consejo Judicial del Poder Judicial• Evaluación sobre el Seminario
12ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 12: El Tribunal Constitucional: introducción
13ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 13: Las Comunidades Autónomas
14ª	<ul style="list-style-type: none">• Lección 13: Las Comunidades Autónomas
15ª	<ul style="list-style-type: none">• Segunda Prueba de evaluación continua (Lecciones 7 a 13)• Entrega del Caso Práctico Nº 2

* El cronograma tiene carácter orientativo

Cronograma Grupo D*

Semana	Contenido
1 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la asignatura • Lección 1. Introducción a la Teoría de Estado • Lección 2. Introducción a la Teoría de la Constitución
2 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 3. El Estado social y democrático de Derecho en la Constitución española • Lección 4. La Constitución como norma jurídica y la reforma constitucional • Introducción al Seminario: <i>El sistema electoral español</i>
3 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 5. Fuentes del Derecho (I) • Lección 6. Fuentes del Derecho (II): normas con rango de Ley y otras fuentes
4 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 7: La Corona • Lección 8: Las Cortes Generales: estructura y elección • Lección 8: Las Cortes Generales: estructura y elección • Primera prueba de evaluación continua (Lecciones 1 a 6) • Entrega del Caso Práctico Nº 1
5 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 9: Las Cortes Generales: funciones • Lección 10: El Gobierno y la Administración
6 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 11: El Poder Judicial y el Consejo Judicial del Poder Judicial
7 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 12: El Tribunal Constitucional: introducción • Evaluación sobre el Seminario
8 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 13: Las Comunidades Autónomas
9 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 13: Las Comunidades Autónomas
10 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Segunda prueba de evaluación continua (Lecciones 7 a 13) • Entrega del Caso Práctico Nº 2

* El cronograma tiene carácter orientativo

4. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. ACTIVIDADES FORMATIVAS

Distribución de la docencia y del trabajo propio del estudiante:

Número de horas totales: 150

Número de horas lectivas: 60

• Número de horas presenciales: 45

	<ul style="list-style-type: none"> • Número de horas de trabajo guiado: 15
Número de horas del trabajo propio del estudiante: 90	<ul style="list-style-type: none"> • Número de horas de estudio autónomo: 60 • Número de horas de elaboración de trabajos y resolución de casos prácticos: 30

Estrategias metodológicas

<p style="text-align: center;">Clases presenciales: Aprendizaje activo y crítico</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Clases teóricas: sobre la base de la lectura previa de los materiales por parte de los/las estudiantes, el/la profesor/a expondrá en clase los conceptos básicos del tema en cuestión, incitando al debate y centrándose en la aplicación práctica de tales conceptos a la realidad actual • Análisis y debate de casos prácticos • Dinámicas de trabajo y estrategias de aprendizaje activo
<p style="text-align: center;">Seminarios: Producción de ideas y fomento del debate</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seminario sobre El Sistema electoral español • Tendrá carácter voluntario y supondrá un 10% de la calificación final, para aquellos que lo superen • Partiendo de una sesión inicial para todos los/las alumnos de cada grupo, se formarán equipos de un máximo de 3 estudiantes cada uno para realizar un trabajo de investigación sobre ese tema de actualidad. Utilizarán material bibliográfico, legislativo, jurisprudencial y también noticias de prensa. Se realizarán tutorías grupales para dirigir la realización de estos trabajos y, finalmente, serán objeto de un examen oral sobre los trabajos entregados.
<p style="text-align: center;">Tutorías: Trabajo guiado</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se citará individualmente o por grupos reducidos para la celebración de tutorías con el fin de realizar un adecuado seguimiento del aprendizaje autónomo de cada estudiante.
<p style="text-align: center;">Examen: Afianzamiento del conocimiento y aplicación práctica del mismo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Quienes opten por la evaluación continua realizarán dos pruebas: • Primera prueba de evaluación continua (última semana de octubre. Excepto Grupo D: segunda semana de noviembre) <ul style="list-style-type: none"> • Examen teórico escrito: Lecciones 1 a 6 • Entrega del primer caso práctico • Segunda prueba de evaluación continua (cuarta semana de diciembre) <ul style="list-style-type: none"> • Examen teórico escrito: Lecciones 7 a 13 • Entrega del segundo caso práctico • Exposiciones trabajos del Seminario (cuarta semana de noviembre. Excepto Grupo D: quinta semana de noviembre) <ul style="list-style-type: none"> • Examen de los trabajos realizados • Quienes decidan no seguir la evaluación continua o

no la hayan superado, se someterán a una **Prueba final teórico-práctica oral y escrita**

Metodología y materiales

Módulo I

INTRODUCCIÓN AL ESTADO CONSTITUCIONAL

[4 horas teóricas y 1 hora práctica]

- **Lección 1:** Introducción a la Teoría de Estado

Materiales:

- Luis López Guerra / Eduardo Espín / Joaquín García Morillo / Pablo Pérez Tremps / Miguel Satrústegui, *Derecho Constitucional*, Vol. II, 7ª ed., Ed. Tirant lo Blanch, 2007, pp. 27-31.
- Pablo Lucas Verdú, *Manual de Derecho Político*. Ed. Tecnos, 1994, pp. 125-141.
- Encarnación Carmona Cuenca, Apuntes de clase: *Evolución histórica del Estado* (17 pp.)

- **Lección 2:** Introducción a la Teoría de la Constitución

Materiales :

- Pablo Santolaya Machetti, Apuntes de clase: *Concepto de Constitución* (2 pp.)
- Luis López Guerra, *Introducción al Derecho Constitucional*, Ed. Tirant lo Blanch, 1994, pp. 69-98 y 101-104.

METODOLOGÍA MÓDULO I:

Lecciones magistrales, remisión a los materiales indicados, dinámicas de trabajo y estrategias de aprendizaje activo.

Módulo II

LA CONSTITUCIÓN COMO NORMA JURÍDICA Y LAS FUENTES DEL DERECHO

[8 horas teóricas y 4 horas prácticas]

- **Lección 3:** El Estado social y democrático de Derecho en la Constitución española

Materiales:

- Isidre Molas, *Derecho Constitucional*. Tecnos, 2008, pp. 46- 92 y 98-103.

- **Lección 4:** La Constitución como norma jurídica y la reforma constitucional

Materiales:

- Luis López Guerra / Eduardo Espín / Joaquín García Morillo / Pablo Pérez Tremps / Miguel Satrústegui, *Derecho Constitucional*, Vol. I, 7ª ed., Ed. Tirant lo Blanch, 2007, pp. 39-58.

- **Lección 5:** Fuentes del Derecho (I)

Materiales:

- Guillermo Escobar Roca, *Principios del sistema de fuentes*. Materiales de Derecho Constitucional.
- Isidre Molas, *Derecho Constitucional*. Tecnos, 2008, pp. 245-258.

- Luis López Guerra / Eduardo Espín / Joaquín García Morillo / Pablo Pérez Tremps / Miguel Satrústegui, *Derecho Constitucional*, Vol. I, 7ª ed., Ed. Tirant lo Blanch, 2007, pp. 78-79.

- **Lección 6:** Fuentes del Derecho (II): normas con rango de Ley y otras fuentes

Materiales:

- Luis López Guerra / Eduardo Espín / Joaquín García Morillo / Pablo Pérez Tremps / Miguel Satrústegui, *Derecho Constitucional*, Vol. I, 7ª ed., Ed. Tirant lo Blanch, 2007, pp. 91-105 y 113-119.
- Isidre Molas, *Derecho Constitucional*. Tecnos, 2008, pp. 258-260 y 273-276.

▪ **Caso Práctico Nº 1**

- **Introducción al Seminario:** *El sistema electoral español*

METODOLOGÍA MÓDULO II:

Lecciones magistrales, remisión a los materiales indicados, dinámicas de trabajo y estrategias de aprendizaje activo.

Módulo III

LA ORGANIZACIÓN CONSTITUCIONAL DEL ESTADO
[12 horas teóricas y 6 horas prácticas]

- **Lección 7:** La Corona

Materiales:

- Fernando Santaolalla, *Derecho Constitucional*. Dykinson, 2004, pp. 157-162.

- **Lección 8:** Las Cortes Generales: estructura y elección

Materiales:

- Fernando Santaolalla, *Derecho Constitucional*. Dykinson, 2004, pp. 164-184 y 191-197.

- **Lección 9:** Las Cortes Generales: funciones

Materiales:

- Fernando Santaolalla, *Derecho Constitucional*. Dykinson, 2004, pp. 198-209.
- Javier Pérez Royo, *Curso de Derecho Constitucional*, 11ª ed., Marcial Pons, 2007, pp. 719-724.

- **Lección 10:** El Gobierno y la Administración

Materiales:

- Fernando Santaolalla, *Derecho Constitucional*. Dykinson, 2004, pp. 224-233.
- Luis López Guerra / Eduardo Espín / Joaquín García Morillo / Pablo Pérez Tremps / Miguel Satrústegui, *Derecho Constitucional*, Vol. II, 7ª ed., Ed. Tirant Lo Blanch, 2007, pp. 143-165, 169-184 y 192-198.

- **Lección 11:** El Poder Judicial y el Consejo General del Poder Judicial

Materiales:

-
- Luis López Guerra / Eduardo Espín / Joaquín García Morillo / Pablo Pérez Tremps / Miguel Satrústegui, *Derecho Constitucional*, Vol. II, 7ª ed., Ed. Tirant Lo Blanch, 2007, pp. 215-241.

- **Lección 12:** El Tribunal Constitucional: Introducción

Materiales:

- Isidre Molas, *Derecho Constitucional*. Tecnos, 2008, pp. 227-234.

- **Exposiciones trabajos del Seminario:** *El sistema electoral español*

METODOLOGÍA MÓDULO III:

Lecciones magistrales, remisión a los materiales indicados, dinámicas de trabajo y estrategias de aprendizaje activo.

Módulo IV

INTRODUCCIÓN A LA ORGANIZACIÓN TERRITORIAL DEL ESTADO
[4 horas teóricas y 2 horas prácticas]

- **Lección 13:** Las Comunidades Autónomas

Materiales:

- Isidre Molas, *Derecho Constitucional*. Tecnos, 2008, pp. 176-195.

- **Caso Práctico Nº 2**

METODOLOGÍA MÓDULO IV:

Lecciones magistrales, remisión a los materiales indicados, dinámicas de trabajo y estrategias de aprendizaje activo.

5. EVALUACIÓN

Se deberá comunicar al profesorado que imparte la asignatura **antes del 15 de octubre de 2010 (y antes del 19 de noviembre, los alumnos del Grupo D)** el tipo de evaluación por el que se ha optado, eligiendo entre un procedimiento de evaluación continuada o la realización de una prueba final teórico-práctica. En el caso de que no se comunique el tipo de evaluación, se entenderá que se ha optado por la realización de la prueba final teórico-práctica.

5.1 Criterios de evaluación

Los aspectos a evaluar son los siguientes:

- Comprender los conceptos e ideas principales de cada una de las lecciones del programa.
- Ser capaz de integrar y aplicar los contenidos teóricos a situaciones prácticas que se puedan plantear.
- Correcto manejo de los recursos legislativos y jurisprudenciales aplicables a los casos planteados

- Capacidad de síntesis y claridad expositiva, corrección formal y una correcta argumentación jurídica, utilizando el lenguaje jurídico adecuado y guardando rigor en las citas utilizadas.
- Asistencia continuada y participación activa en las clases, tanto teóricas como prácticas, a las tutorías y al seminario.
- La calidad y creatividad en las aportaciones y comentarios realizados en clase, especialmente, cuando se utilizan argumentos jurídicos-constitucionales.

5.2 Procedimiento de evaluación

A. Evaluación continua.

Los estudiantes que opten por el sistema de evaluación continua deberán asistir a las clases teóricas y prácticas con regularidad.

La evaluación continua consiste en la realización de **DOS PRUEBAS** durante el cuatrimestre, sobre los contenidos teórico-prácticos adquiridos. Cada una de las pruebas de evaluación continua consta, por un lado, de un examen teórico escrito, de preguntas a desarrollar, y, por otro lado, de la entrega de un caso práctico, que realizará previamente cada estudiante de forma individual y autónoma, sobre el tema indicado en la guía docente.

- **Primera prueba de evaluación continua:** (última semana de octubre; Excepto Grupo D: segunda semana de noviembre)
 - Primer examen teórico (Lecciones 1 a 6)
 - Entrega del primer caso práctico
- **Segunda prueba de evaluación continua:** (cuarta semana de diciembre)
 - Segundo examen teórico (Lecciones 7 a 13)
 - Entrega del segundo caso práctico

Las dos pruebas de evaluación continua suponen el **90%** de la calificación final. El **10% restante** se completa con la preparación, con carácter voluntario, de un trabajo de investigación relacionado con el **SEMINARIO** organizado por el Área: "*El sistema electoral español*", del que serán examinados oralmente. Este trabajo de investigación se hará en pequeños grupos de forma autónoma, con la tutorización de los profesores de la asignatura. Para ello, se citará a los/las estudiantes a tutorías para un correcto seguimiento de su tarea de investigación.

En el caso de que no se supere alguna de las pruebas de evaluación continua, el/la estudiante podrá examinarse en la prueba final de recuperación sólo de la parte que no haya superado. La prueba final de recuperación consistirá en un examen teórico-práctico escrito, con preguntas teóricas y la resolución de un caso práctico. Sólo se procederá a hacer media para la calificación final, en el caso de haber obtenido como mínimo una calificación de cuatro en la prueba final de recuperación.

Quienes hayan suspendido las dos pruebas arriba indicadas, se entenderá que quedan fuera del procedimiento de evaluación continua y deberán realizar la prueba final teórico-práctica, oral y escrita, correspondiente al procedimiento B de evaluación.

B. Prueba final teórico - práctica.

Los/las estudiantes que no cumplan con el procedimiento de evaluación continuada diseñado, deberán realizar un **EXAMEN FINAL** que consistirá en una prueba oral y otra

escrita, con contenidos teóricos y prácticos, en las que habrán de demostrar que han adquirido las competencias genéricas y específicas exigidas en la guía docente de la asignatura.

C. Convocatoria extraordinaria.

Quienes no hayan superado la asignatura en la convocatoria ordinaria, bien por el procedimiento de evaluación continua, bien por la prueba final teórico-práctica, se someterán en la convocatoria extraordinaria a un **EXAMEN TEÓRICO-PRÁCTICO**, que consistirá en una prueba escrita, con contenidos teóricos y la resolución de un caso práctico y, a continuación, una prueba oral.

6. BIBLIOGRAFÍA

- **Legislación:** *Leyes políticas*, Ed. Thomson / Aranzadi, última edición
- **Manual:** Luis López Guerra / Eduardo Espín / Joaquín García Morillo / Pablo Pérez Tremps / Miguel Satrustegui, *Derecho Constitucional*, Vols. I y II, 7ª ed., Ed. Tirant lo Blanch, 2007.
- **Material docente y casos prácticos:** todo el material necesario para el seguimiento de las clases teóricas y prácticas, a excepción de las lecciones del Manual de referencia, se encuentra a disposición de las/los estudiantes colgado en el Aula Virtual.

VI. Guía Docente "*Derechos fundamentales y Justicia constitucional*"*Universidad de Alcalá*

Grado Derecho, 9 créditos segundo curso primer cuatrimestre.
aprobada por el Consejo de Departamento el día 11 de junio de 2010.

Remitida por Ana Carmona.



Universidad
de Alcalá

FACULTAD DE DERECHO

GUÍA DOCENTE

Derechos Fundamentales y Justicia Constitucional

Grado en Derecho
Universidad de Alcalá

Curso Académico 2010/2011
Segundo Curso - Primer Cuatrimestre

GUÍA DOCENTE

Nombre de la asignatura:	Derechos Fundamentales y Justicia Constitucional
Código:	400009
Titulación en la que se imparte:	Grado en Derecho
Departamento y Área de Conocimiento:	Derecho Público Derecho Constitucional
Carácter:	Obligatorio
Créditos ECTS:	9 Créditos
Curso:	Segundo Curso – Primer Cuatrimestre
Profesorado:	Grupo A Profª. Dra. Encarna Carmona Cuenca
	Grupo B Profª. Dra. Encarna Carmona Cuenca
	Grupo C Prof. Dr. Fernando Santaolalla López
	Grupo DADE Profª. Dra. Yolanda Fernández Vivas
Horario de Tutoría:	Profª. Dra. Encarna Carmona Cuenca (Grupo A) Miércoles, de 9:00 a 10:00 h. [e.carmona@uah.es]
	Profª. Dra. Encarna Carmona Cuenca (Grupo B) Jueves, de 9:00 a 10:00 h. [e.carmona@uah.es]
	Prof. Dr. Fernando Santaolalla(Grupo C) Miércoles de 19 a 20 horas [fernando.santaolalla@uah.es]
	Profª. Dra. Yolanda Fernández Vivas (Grupo DADE) [yolanda.fernandez@uah.es]
	También se podrá concertar la tutoría con el profesor respectivo previa petición por e-mail.
Idioma en el que se imparte:	Español

1. PRESENTACIÓN

La asignatura obligatoria “Derechos Fundamentales y Justicia Constitucional” profundiza en el estudio del Derecho Constitucional español, iniciado en el Primer Curso del Grado en Derecho con la asignatura “Derecho Constitucional”, obligatoria de formación básica.

Mientras que en la asignatura "Derecho Constitucional" se abordó el análisis de la denominada *Parte Orgánica* de la Constitución española de 1978 (organización de los poderes superiores del Estado, fuentes del Derecho y organización territorial), en esta materia se estudiará la llamada *Parte Dogmática* de la Constitución, centrada esencialmente en los derechos fundamentales de los ciudadanos. Asimismo, se estudiará la Justicia Constitucional, como mecanismo para garantizar la supremacía de la Constitución en nuestro ordenamiento jurídico.

En la parte relativa a los derechos fundamentales, después de una introducción a la teoría general de los mismos, se abordará el análisis de cada uno de los derechos en concreto, para concluir con el estudio de los deberes y las garantías de los derechos previstas en la Constitución.

En la Parte relativa a la Justicia Constitucional, se estudiarán fundamentalmente las distintas competencias del Tribunal Constitucional, puesto que en Primer Curso se realizó una introducción a la organización y funcionamiento de este órgano.

Por todo ello, la asignatura "Derechos Fundamentales y Justicia Constitucional" tiene un importantísimo contenido práctico. El estudio de esta materia se realizará sobre la base de la jurisprudencia del Tribunal Constitucional, muy especialmente, en materia de derechos fundamentales.

El estudio del Derecho Constitucional español se completa en el Grado en Derecho con las asignaturas optativas: "Organización Territorial del Estado" y "Protección Constitucional de los Derechos Fundamentales" (cuarto curso, primer cuatrimestre).

Recomendaciones

Para cursar la asignatura "Derechos Fundamentales y Justicia Constitucional" se recomienda que se haya superado previamente la asignatura "Derecho Constitucional", correspondiente al primer cuatrimestre del primer curso del Grado en Derecho.

2. COMPETENCIAS

Competencias genéricas:

1. Consolidación y profundización del aprendizaje de técnicas de búsqueda de información, selección y evaluación de documentación jurídica y de información en general, iniciado en Primer Curso.
2. Aprendizaje reflexivo y autónomo, a nivel individual y en equipo.
3. Capacidad de expresión oral y escrita en el contexto de la argumentación jurídica.
4. Razonamiento crítico sobre la legislación y la jurisprudencia y sus problemas de aplicación en la práctica forense.

Competencias específicas:

1. Formación de las categorías básicas sobre derechos fundamentales, sus garantías y la justicia constitucional en el ordenamiento español.
2. Capacidad de utilización de las fuentes jurídicas aplicables en materia de derechos fundamentales, en especial, la Constitución, la legislación de desarrollo y la jurisprudencia del Tribunal Supremo y del Tribunal Constitucional sobre esta

materia y, cuando sea pertinente, la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos.

3. Capacidad de resolución de casos prácticos utilizando estas fuentes.

3. CONTENIDOS

MÓDULO I

LOS DERECHOS FUNDAMENTALES EN LA CONSTITUCIÓN

- **Lección 1: Introducción al sistema constitucional de derechos fundamentales**
 1. Introducción histórica: de las Declaraciones de Derechos a la integración en la Constitución.
 2. El Título Primero de la Constitución como Declaración de Derechos.
 3. El concepto de derechos fundamentales.
 4. Clasificación de los derechos fundamentales.
 5. La eficacia de los derechos fundamentales.
 6. Los límites de los derechos fundamentales.
 7. La interpretación de los derechos fundamentales.
- **Lección 2: Los titulares de los derechos fundamentales**
 1. Nacionalidad.
 2. Mayoría de edad
 3. Las personas jurídicas
 4. Los derechos de los extranjeros en España. Especial consideración del derecho de asilo
 5. Posición de los ciudadanos de la Unión Europea
- **Lección 3: La cláusula general de igualdad**
 1. La igualdad como cláusula general del sistema de derechos fundamentales.
 2. La igualdad como derecho
 3. La igualdad ante la ley
 4. La igualdad en la aplicación de la ley
 5. Los particulares y el principio de igualdad
- **Lección 4: Los derechos de la esfera personal (I)**
 1. Derecho a la vida.
 2. Derecho a la integridad física y moral.
 3. Libertad ideológica y libertad religiosa (remisión).
 4. Libertad ideológica y objeciones de conciencia.
 5. Libertad y seguridad personales. Detención preventiva y derechos del detenido. Habeas corpus. Prisión preventiva.
 6. Libertad de circulación y residencia.
- **Lección 5: Los derechos de la esfera personal (II)**
 1. Derecho al honor, intimidad personal y familiar y propia imagen
 2. Inviolabilidad del domicilio
 3. Secreto de las comunicaciones.
 4. La protección de datos personales.
 5. Derecho a contraer matrimonio (remisión).
- **Lección 6: La libertad de expresión e información**
 1. La libertad de expresión e información: valores protegidos y estructura básica
 2. La distinción entre expresión e información y el requisito de veracidad
 3. ¿Qué mensajes constituyen expresión o información?
 4. Prohibición de censura previa y reserva de jurisdicción para el secuestro de publicaciones
 5. Límites y restricciones a la libertad de expresión e información
 6. Algunas colisiones típicas en materia de libertad de expresión e información
 7. El marco constitucional de los medios de comunicación
 8. La libertad del arte y de la ciencia

- **Lección 7: Los derechos políticos y de participación**
 1. Derechos de reunión y manifestación.
 2. Derecho de asociación.
 3. Los partidos políticos como asociaciones y cauce de participación.
 4. La participación directa e indirecta.
 5. La participación - representación
 - 5.1. Derecho de sufragio activo.
 - 5.2. Derecho de sufragio pasivo.
 6. Derecho de acceso a las funciones públicas en condiciones de igualdad (remisión).
 7. Derecho de petición.

- **Lección 8: El derecho a la tutela judicial efectiva**
 1. La función del reconocimiento constitucional de la tutela judicial
 2. El juez ordinario predeterminado por la ley
 3. La iniciación del proceso
 - 3.1. El acceso a la jurisdicción
 - 3.2. La inadmisión
 4. Los derechos en el curso del proceso
 - 5.1. La prohibición de indefensión
 - 5.2. Derecho a la proposición y práctica de prueba
 - 5.3. Derecho a la asistencia letrada. La justicia gratuita
 6. La finalización del proceso
 - 6.1. Derecho a una resolución judicial fundada en Derecho
 - 6.2. Derecho a los recursos
 - 6.3. Derecho a la ejecución de las resoluciones judiciales
 - 6.4. Derecho a un proceso sin dilaciones indebidas
 7. Las garantías constitucionales del proceso penal
 - 7.1. Derecho al conocimiento de la acusación
 - 7.2. Autoprotección, publicidad, concentración y oralidad
 - 7.3. Derecho a la presunción de inocencia
 - 7.4. Derecho a la doble instancia

- **Lección 9: Los derechos educativos, económicos, sociales y los principios rectores**
 1. Los derechos educativos
 - 1.1. El derecho a la educación
 - 1.2. La libertad de enseñanza, la libertad de cátedra y la creación de centros docentes
 - 1.3. La autonomía universitaria
 2. Derecho a la propiedad privada y libertad de empresa
 3. El derecho al trabajo y a la libre elección de profesión u oficio.
 4. Los derechos laborales
 - 4.1. El derecho al trabajo y a la libre elección de profesión u oficio
 - 4.2. La libertad sindical y derecho de huelga (remisión).
 5. Los principios rectores de la política social y económica.

- **Lección 10: Las garantías de los derechos fundamentales y el Derecho de excepción**
 1. Las garantías normativas.
 2. Las garantías jurisdiccionales.
 - 2.1. Protección por los tribunales ordinarios.
 - 2.2. Protección por el Tribunal Constitucional (remisión).
 - 2.3. Protección por el Tribunal Europeo de Derechos Humanos.
 3. Las garantías orgánicas. El Defensor del Pueblo.
 4. El Derecho de excepción.

- **Caso Práctico Nº 1**

- **Seminario.** Estado Autonómico y Justicia Constitucional

MÓDULO II
LA JUSTICIA CONSTITUCIONAL

- **Lección 11: El Tribunal Constitucional como garante de la supremacía de la Constitución**
 1. El Tribunal Constitucional: organización y funcionamiento (remisión).
 2. El control de constitucionalidad de las normas con fuerza de ley: aspectos generales.
 3. El control directo: el recurso de inconstitucionalidad.
 4. El control previo de los tratados internacionales.
 5. El control incidental.
 - 5.1. La cuestión de inconstitucionalidad.
 - 5.2. La denominada "autocuestión de inconstitucionalidad".
 6. La sentencia: contenido y efectos

- **Lección 12: El Tribunal Constitucional como garante de los derechos fundamentales**
 1. El recurso de amparo. Su carácter subsidiario con relación a la tutela prestada por los tribunales ordinarios.
 2. Los derechos susceptibles de protección.
 3. El objeto de la impugnación.
 4. Legitimación activa y legitimación pasiva.
 5. Requisitos para la interposición del recurso.
 6. La tramitación
 7. La sentencia: contenido y efectos.

- **Lección 13: El Tribunal Constitucional como garante de la separación de poderes y de la distribución territorial del poder**
 1. Los conflictos de competencias entre el Estado y las Comunidades Autónomas o de éstas entre sí.
 2. Los conflictos entre órganos constitucionales del Estado.
 3. Los conflictos en defensa de la autonomía local.
 4. Las impugnaciones reguladas en el art. 161.2 de la Constitución.
 5. Las actuaciones del Tribunal Constitucional en defensa de sus propias jurisdicción y competencia (art. 4.1 LOTC).

- **Caso Práctico Nº 2**

Programación

Unidades temáticas	Temas	Total horas, clases, créditos o tiempo de dedicación
MÓDULO I LOS DERECHOS FUNDAMENTALES EN LA CONSTITUCIÓN	<ul style="list-style-type: none"> ● Lecciones 1 a 10 ● Primera prueba evaluación continua ● Caso práctico Nº 1 ● Seminario * 	<ul style="list-style-type: none"> ● 33 horas de sesiones teóricas ● 22 horas de sesiones prácticas en grupos reducidos (reforzamiento de los contenidos teóricos)

MÓDULO II LA JUSTICIA CONSTITUCIONAL	<ul style="list-style-type: none"> • Lecciones 11 a 13 • Segunda prueba evaluación continua • Caso práctico Nº 2 	<ul style="list-style-type: none"> • 9 horas de sesiones teóricas • 6 horas de sesiones prácticas en grupos reducidos
---	---	---

Programación Seminario

Introducción al Seminario: Estado autonómico y justicia constitucional	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción a cargo del Prof. Dr. Pablo Santolaya Machetti • Fecha celebración: semana del 13 al 15 octubre 2010. <p style="text-align: center;">Horario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos A y B: de 9.00 a 10.00 h. - Grupo C y grupo DADE: de 20.00 a 21.00 h.
Seguimiento del Seminario	<ul style="list-style-type: none"> • Durante las semanas siguientes, en las horas de Tutorías se citará a los alumnos en grupos reducidos. • 10 sesiones de 1 hora con grupos pequeños (máximo 3 estudiantes) para tutorizar los trabajos de investigación en equipo.
Presentación del trabajo del Seminario	<ul style="list-style-type: none"> • Fecha de celebración: semana del 15 al 19 noviembre 2010. • Los estudiantes se someterán a una prueba oral en la que se les examinará sobre los trabajos entregados <p style="text-align: center;">Horario</p> <ul style="list-style-type: none"> - Grupos A y B: de 9.00 a 10.00 h. - Grupo C: de 20.00 a 21.00 h.

Cronograma*

Semana / Sesión	Contenido
1 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Presentación de la asignatura • Lección 1. Introducción al sistema constitucional de derechos fundamentales
2 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 2. Los titulares de los derechos fundamentales
3 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 3. La cláusula de igualdad
4 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 4. Los derechos de la esfera personal (I)
5 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 5. Los derechos de la esfera personal (II) • Introducción al Seminario: Estado autonómico y justicia constitucional
6 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 6. Las libertades de expresión, creación e información
7 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 7. Los derechos políticos y de participación • Primera prueba de evaluación continua (lecciones 1 a 6) • Entrega del primer caso práctico
8 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 8. El derecho a la tutela judicial efectiva
9 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 9. Los derechos educativos, económicos, sociales y los principios rectores
10 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 10. Las garantías de los derechos fundamentales y el Derecho de excepción • Evaluación sobre el Seminario
11 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 11. El Tribunal Constitucional como garante de la supremacía de la Constitución
12 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 12. El Tribunal Constitucional como garante de los derechos fundamentales
13 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Lección 13. El Tribunal Constitucional como garante de la separación de poderes y de la distribución territorial del poder
14 ^a	<ul style="list-style-type: none"> • Segunda prueba de evaluación continua (lecciones 7 a 13) • Entrega del Caso Práctico Nº 2

* El cronograma tiene carácter orientativo.

4. METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. ACTIVIDADES FORMATIVAS

Distribución de la docencia y del trabajo propio del estudiante

Número de horas totales: 225

Número de horas presenciales: 90

- Número de horas presenciales: 75
- Número de horas de trabajo guiado: 15

Número de horas del trabajo propio del estudiante: 135	<ul style="list-style-type: none"> • Número de horas de estudio autónomo: 95 • Número de horas de elaboración de trabajos y resolución de casos prácticos: 40
Estrategias metodológicas	
CLASES TEÓRICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre la base de la lectura previa de los materiales por parte de los/las estudiantes, el/la profesor/a expondrá en clase los conceptos básicos del tema en cuestión, incitando al debate y centrándose en la aplicación práctica de tales conceptos a la realidad actual
CLASES PRÁCTICAS	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre la base de los materiales previamente entregados (especialmente, Sentencias del Tribunal Constitucional sobre los derechos fundamentales), se plantearán diversas cuestiones que se debatirán en pequeños grupos para luego poner en común los resultados.
CASOS PRÁCTICOS PARA REALIZAR INDIVIDUALMENTE	<ul style="list-style-type: none"> • Cada estudiante deberá resolver de forma individual los casos prácticos planteados y entregarlos en las fechas previstas antes de la puesta común. Para ello, deberá manejar la bibliografía recomendada y las bases de datos legislativas y jurisprudenciales, buscando especialmente la jurisprudencia del Tribunal Constitucional pertinente para la resolución del caso.
SEMINARIO SOBRE “ESTADO AUTONÓMICO Y JUSTICIA CONSTITUCIONAL”	<ul style="list-style-type: none"> • Se realizará un Seminario sobre “Estado autonómico y justicia constitucional”, que tendrá carácter voluntario y que supondrá un 10% de la calificación final, para aquellos que lo superen. • Partiendo de una sesión inicial para todos los/las alumnos/as de cada grupo, se formarán equipos de un máximo de 3 estudiantes cada uno para realizar un trabajo de investigación sobre ese tema de actualidad. Utilizarán material bibliográfico, legislativo, jurisprudencial y también noticias de prensa. Se realizarán tutorías grupales para dirigir la realización de estos trabajos y, finalmente, serán objeto de un examen oral sobre los trabajos entregados.
TUTORÍAS: TRABAJO GUIADO	<ul style="list-style-type: none"> • Se citará individualmente o por grupos reducidos para la celebración de tutorías con el fin de realizar un adecuado seguimiento del aprendizaje autónomo de cada estudiante.
EXAMEN: Afianzamiento del conocimiento y aplicación práctica del mismo	<ul style="list-style-type: none"> • Quienes opten por la evaluación continua realizarán dos pruebas: • Primera prueba de evaluación continua

(última semana de octubre)

- Examen teórico escrito: lecciones 1 a 6
- Entrega del primer caso práctico
- **Segunda prueba de evaluación continua** (primera semana de enero)
 - Examen teórico escrito: lecciones 7 a 13
 - Entrega del segundo caso práctico
- Quienes decidan no seguir la evaluación continua o no la hayan superado, se someterán a una **prueba final teórico-práctica oral y escrita**

Materiales y recursos

Para la preparación de cada una de las lecciones, se recomienda la lectura de los siguientes materiales. Durante el curso se comunicará a los alumnos cuáles se encuentran a su disposición en el Aula Virtual (Plataforma de la asignatura):

MÓDULO I

LOS DERECHOS FUNDAMENTALES EN LA CONSTITUCIÓN

Lección 1: Introducción al sistema constitucional de derechos fundamentales

PÉREZ ROYO, J., *Curso de Derecho Constitucional (11ª edición, revisada y puesta al día por M. CARRASCO DURÁN)*, Marcial Pons, Madrid, 2007, págs 207-219 (para el epígrafe 1)

LÓPEZ GUERRA/ESPÍN/GARCÍA MORILLO/PÉREZ TREMP/SATRÚSTEGUI, *Derecho Constitucional Volumen I*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2007 (7ª edición), págs. 141-160

SANTAOLALLA LÓPEZ, F., *Derecho Constitucional*, Dykinson, Madrid, 2010 (2ª ed.), párrafos 243 a 252.

Lección 2: Los titulares de los derechos fundamentales

LÓPEZ GUERRA/ESPÍN/GARCÍA MORILLO/PÉREZ TREMP/SATRÚSTEGUI, *Derecho Constitucional Volumen I*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2007 (7ª edición), págs. 163-175.

Lección 3: La cláusula general de igualdad

LÓPEZ GUERRA/ESPÍN/GARCÍA MORILLO/PÉREZ TREMP/SATRÚSTEGUI, *Derecho Constitucional Volumen I*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2007 (7ª edición), págs. 179-198.

Lecciones 4 y 5: Los derechos de la esfera personal (I y II)

LÓPEZ GUERRA/ESPÍN/GARCÍA MORILLO/PÉREZ TREMP/SATRÚSTEGUI, *Derecho Constitucional Volumen I*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2007 (7ª edición), págs. 217-278

SANTOLAYA MACHETTI, P., *Libertad ideológica y objeciones de conciencia*, Materiales docentes disponibles en el Aula virtual (para el epígrafe 4 de la Lección 4 "Libertad ideológica y objeciones de conciencia").

Lección 6: Las libertades de expresión, creación e información

DÍEZ-PICAZO, L.M., *Sistema de Derechos Fundamentales*, Thomson-Civitas, Madrid, 2008 (3ª edición), págs. 331-362

Lección 7: Los derechos políticos y de participación

LÓPEZ GUERRA/ESPÍN/GARCÍA MORILLO/PÉREZ TREMP/SATRÚSTEGUI, *Derecho Constitucional Volumen I*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2007 (7ª edición), págs. 313-337 y 341-356.

Lección 8: El derecho a la tutela judicial efectiva

LÓPEZ GUERRA/ESPÍN/GARCÍA MORILLO/PÉREZ TREMP/SATRÚSTEGUI, *Derecho Constitucional Volumen I*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2007 (7ª edición), págs. 359-380.

Lecciones 9 y 10: Los derechos económicos, sociales y culturales (I y II)

LÓPEZ GUERRA/ESPÍN/GARCÍA MORILLO/PÉREZ TREMP/SATRÚSTEGUI, *Derecho Constitucional Volumen I*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2007 (7ª edición), págs. 385-408 (para el epígrafe 1: "Los derechos educativos").

MOLAS, I., *Derecho Constitucional*, Tecnos, Madrid, 2008 (4ª edición), págs. 327-342 .

Lección 11: Las garantías de los derechos fundamentales y el Derecho de excepción

LÓPEZ GUERRA/ESPÍN/GARCÍA MORILLO/PÉREZ TREMP/SATRÚSTEGUI, *Derecho Constitucional Volumen I*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2007 (7ª edición), págs. 465- 509.

PÉREZ ROYO, J., *Curso de Derecho Constitucional (11ª edición, revisada y puesta al día por M. CARRASCO DURÁN)*, Marcial Pons, Madrid, 2007, pág. 524-525 (para el epígrafe 3: "Las garantías orgánicas. El Defensor del Pueblo").

MÓDULO II

LA JUSTICIA CONSTITUCIONAL

Lección 12: El Tribunal Constitucional como garante de la supremacía de la Constitución.

SANTOLAYA MACHETTI, P., *El Tribunal Constitucional como garante de la supremacía de la Constitución*, materiales docentes disponibles en el Aula Virtual

Lección 13: El Tribunal Constitucional como garante de los derechos fundamentales

SANTOLAYA MACHETTI, P., *El Tribunal Constitucional como garante de los derechos fundamentales*, materiales docentes disponibles en el Aula Virtual

Lección 14: El Tribunal Constitucional como garante de la separación de poderes y de la distribución territorial del poder.

SANTOLAYA MACHETTI, P., *El Tribunal Constitucional como garante de la separación de poderes y la distribución territorial del poder*, materiales docentes disponibles en el Aula Virtual

Los/las alumnos/as deberán consultar la legislación sobre la materia. Se recomienda especialmente:

LEYES POLÍTICAS, Thomson-Aranzadi, Cizur Menor (Navarra), edición actualizada (2010).

Asimismo, deberán manejar las siguientes bases de datos legislativos y jurisprudenciales:

- <http://www.westlaw.es>, Incluye legislación actualizada y jurisprudencia en casi todos los ámbitos: internacional, comunitaria, estatal y autonómica pero es accesible sólo desde los terminales de la Universidad o con clave restringida.
- <http://constitucion.rediris.es/Princip.html?id=6>. Contiene una amplia selección actualizada de las leyes más importantes del Derecho público.
- http://www.boe.es/aeboe/consultas/bases_datos/jurisprudencia_constitucional.php. Contiene todas las Sentencias del Tribunal Constitucional desde su inicio.
- <http://www.poderjudicial.es/jurisprudencia/>. Contiene la jurisprudencia del Tribunal Supremo de los últimos años pero con un motor de búsqueda muy inferior al proporcionado por westlaw.
- <http://www.echr.coe.int>. Contiene la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos desde su inicio.

5. EVALUACIÓN

Se deberá comunicar al profesorado que imparte la asignatura **antes del 15 de octubre de 2010** el tipo de evaluación por el que se ha optado, eligiendo entre un procedimiento de evaluación continua o la realización de una prueba final teórico-práctica. En el caso de que no se comunique el tipo de evaluación, se entenderá que se ha optado por la realización de la prueba final teórico-práctica.

5.1 Criterios de evaluación

Los aspectos a evaluar son los siguientes:

- Comprender los conceptos e ideas principales de cada una de las lecciones del programa.
- Ser capaz de integrar y aplicar los contenidos teóricos a situaciones prácticas que se puedan plantear.
- Correcto manejo de los recursos legislativos y jurisprudenciales aplicables a los casos planteados
- Capacidad de síntesis y claridad expositiva, corrección formal y una correcta argumentación jurídica, utilizando el lenguaje jurídico adecuado y guardando rigor en las citas utilizadas.
- Asistencia continua y participación activa en las clases, tanto teóricas como prácticas, a las tutorías y al seminario.
- La calidad y creatividad en las aportaciones y comentarios realizados en clase, especialmente, cuando se utilizan argumentos jurídicos-constitucionales.

5.2 Procedimiento de evaluación

A. Evaluación continua.

La evaluación continua consiste en la realización de **DOS PRUEBAS** durante el cuatrimestre, sobre los contenidos teórico-prácticos adquiridos. Cada una de las pruebas de evaluación continua consta, por un lado, de un examen teórico escrito, de preguntas a desarrollar, y, por otro lado, de la entrega de un caso práctico, que realizará previamente cada estudiante de forma individual y autónoma, sobre el tema indicado en la guía docente.

- **Primera prueba de evaluación continua:** (última semana de octubre)
 - i. Primer examen teórico (lecciones 1 a 6)
 - ii. Entrega del primer caso práctico

- **Segunda prueba de evaluación continua:** (primera semana de enero)
 - i. Segundo examen teórico (lecciones 7 a 13)
 - ii. Entrega del segundo caso práctico

Los estudiantes que opten por el sistema de evaluación continua deberán asistir a las clases teóricas y prácticas con regularidad.

Las dos pruebas de evaluación continua suponen el **90%** de la calificación final. El **10% restante** se completa con la preparación, con carácter voluntario, de un trabajo de investigación relacionado con el Seminario organizado por el Área: "*Estado autonómico y justicia constitucional*", del que serán examinados oralmente. Este trabajo de investigación se hará en pequeños grupos de forma autónoma, con la tutorización de los profesores de la asignatura. Para ello, se citará a los/las estudiantes a tutorías para un correcto seguimiento de su tarea de investigación.

En el caso de que no se supere una de las pruebas de evaluación continua, podrá examinarse en la prueba final de recuperación sólo de la parte que no haya superado. La prueba final de recuperación consistirá en un examen teórico-práctico escrito, con preguntas teóricas y la resolución de un caso práctico. Sólo se procederá a hacer media para la calificación final en el caso de haber obtenido como mínimo una calificación de cuatro en la prueba final de recuperación.

Quienes hayan suspendido las dos pruebas arriba indicadas, se entenderá que quedan fuera del procedimiento de evaluación continua y deberán realizar la prueba final teórico-práctica, oral y escrita correspondiente al procedimiento B de evaluación.

B. Prueba final teórico-práctica.

Los/las estudiantes que no cumplan con el procedimiento de evaluación continua diseñado, deberán realizar un **EXAMEN FINAL** que consistirá en una prueba oral y otra escrita, con contenidos teóricos y prácticos, en las que habrán de demostrar que han adquirido las competencias genéricas y específicas exigidas en la guía docente de la asignatura.

C. Convocatoria extraordinaria.

Quienes no hayan superado la asignatura en la convocatoria ordinaria, bien por el procedimiento de evaluación continua, bien por la prueba final teórico-práctica, se someterán en la convocatoria extraordinaria a un **EXAMEN TEÓRICO-PRÁCTICO**, que

consistirá en una prueba escrita, con contenidos teóricos y la resolución de un caso práctico y, a continuación, una prueba oral.

6. BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía Básica

La bibliografía básica consiste en los manuales y el resto de los materiales descritos en el apartado "Materiales y recursos" de esta Guía Docente, así como, SANTAOLALLA LÓPEZ, F., *Derecho Constitucional*, Dykinson, Madrid, 2010 (2ª ed.)

Bibliografía Complementaria

De interés para el **Módulo I** del Programa:

DÍEZ-PICAZO, L.M., *Sistema de Derechos Fundamentales*, Thomson-Civitas, Madrid, 2008 (3ª ed.).

SÁNCHEZ GONZÁLEZ, S. (Coord.): *Dogmática de los derechos fundamentales*, Valencia, Tirant lo Blanch, 2006.

De interés para el **Módulo II** del Programa:

CARRILLO, M. (Coord.), *Hacia una nueva jurisdicción constitucional (estudios sobre la ley 6/2007, de 24 de mayo de reforma de la LOTC)*, Tirant lo Blanch, Valencia, 2008.

PÉREZ TREMPES, P., *Sistema de justicia constitucional*, Thomson-Civitas, Madrid, 2010 (1ª ed.)

VII. Módulo de aprendizaje sobre la jerarquía normativa utilizado en la Universidad Politécnica de Valencia

Remitido por Francisca Ramón Fernández.



Módulo de aprendizaje: La jerarquía normativa

La realización del presente módulo tiene como utilidad: conocer el sistema de fuentes y su aplicación. Los objetivos son: 1. Ver qué es la pirámide normativa. 20 o 45 minutos. 2. Diferenciar las normas. 50 minutos. 3. Realización de una actividad práctica. 30 minutos Total: 100 o 115 minutos.

La pirámide normativa

Licencia de Creative Commons

Instructions: Lee con atención lo que te indico a continuación

Bienvenid@!!

La realización del presente módulo de aprendizaje tiene como principal **utilidad** que conozcas el sistema de fuentes y cómo se aplica correctamente te va a servir para que puedas ubicar correctamente las normas y saber la norma que "va antes que otra" cuando se aplica en el ordenamiento jurídico.

No vas a necesitar **conocimientos previos necesarios**, ya que vamos a partir, para su realización, desde cero, con lo que te va a facilitar que puedas seguir los pasos que se van a indicar y llegarás a realizarlo de forma correcta.

El módulo de aprendizaje que vas a realizar tiene los siguientes **objetivos**:

1. Ver qué es la pirámide normativa.
2. Para qué sirve?
3. Cómo utilizarla correctamente.

Para la realización del módulo de aprendizaje que te propongo, vas a seguir los siguientes pasos siguiendo la siguiente temporización:

1. La pirámide normativa. 20 o 45 minutos, según realices la actividad propuesta.
2. Diferencia entre Ley Orgánica y Ley Ordinaria. 20 minutos.
3. Diferencia entre Decreto Ley y Decreto Legislativo. 30 minutos.
4. Actividad práctica de consolidación del aprendizaje. 30 minutos.

La totalidad del tiempo que vas a utilizar para realizar el módulo de aprendizaje van a

ser 100 o 115 minutos.

Indicarte que una vez realizado el módulo de aprendizaje, vas a incorporar los resultados obtenidos en el apartado de tareas de la plataforma poliformat, junto con la práctica núm. 1 de la asignatura.

Preparad@???

Muy bien, voy a iniciarte en el módulo de aprendizaje, voy a ser tu guía y me vas a acompañar. Veras como te resultará muy fácil.

El primer paso que vas a realizar va a ser ver cómo funciona la pirámide normativa en el Derecho español.

Para ello, vas a ver el Objeto de Aprendizaje cuyo enlace te facilito a continuación:

<https://polimedia.upv.es/polimedia.v2/lanza/index.asp?id=c1a28706-91bc-5749-a5b2-fe0a500ddeeb>

Al verlo, te darás cuenta de por qué una norma "va antes que otra" cuando tiene que ser aplicada.

A través de esta jerarquía normativa es cómo funciona la aplicación de la legislación en nuestro país.

Vas a emplear en este primer paso: 20 minutos. Si realizas la actividad que te indico en el Objeto de Aprendizaje, sumarás 15 minutos más.

No te desanimes, es muy sencillo! Adelante!!

Distinción entre ley orgánica y ley ordinaria

Licencia de Creative Commons

Instructions: Sigue leyendo con detenimiento el siguiente apartado

Vas a continuar con el segundo paso.

Acabas de ver la pirámide normativa y su funcionamiento.

Si te has dado cuenta, en el segundo y tercer nivel de la pirámide, hay dos normas, una antes y otra después, que tienen distinto valor. Una vale más que otra.

La ley orgánica es más importante y está "antes" que la ley ordinaria.

Para que no te quede ninguna duda sobre qué regula, cómo se aprueban, y por qué una es más importante y se aplica antes que la otra, vas a contemplar el siguiente Objeto de Aprendizaje:

<https://polimedia.upv.es/polimedia.v2/lanza/index.asp?id=c425cbba-0d08-c94b-9e6f-99878e5a3991>

Después de verlo, comprobarás que se diferencian ambas normas tanto en las materias como la forma de su aprobación.

Para la realización de este paso, emplearás 20 minutos.

Diferencias entre Decreto Ley y Decreto Legislativo

Licencia de Creative Commons 2008,

Instructions: Sigue leyendo con atención

Estás ya en el tercer y penúltimo paso.

Has visto cómo en la pirámide normativa habían distintos niveles: cúspide, segundo, tercero, cuarto y quinto.

Te vas a situar en el tercer nivel. Has comprobado que se encuentra situada allí la ley ordinaria. Pero, junto a ella, se encuentran dos normas, que no son leyes, ya que no emanan de las Cortes, pero que tienen el mismo valor que la ley ordinaria, ya que están a su mismo nivel.

Son normas que emanan del Gobierno y se llaman Decretos.

Para que veas la diferencia entre un Decreto Ley y un Decreto Legislativo y no los confundas, te sugiero que veas el siguiente Objeto de Aprendizaje:

<https://polimedia.upv.es/polimedia.v2/lanza/index.asp?id=df4664be-47da-d246-ba0c-1feba94e76d9>

Como es un poco más complejo su diferencia, te recomiendo que emplees 30 minutos en poderlo comprender.

Después de este paso, ya puedes realizar la actividad práctica.

Actividad práctica de consolidación del aprendizaje

Licencia de Creative Commons

Instructions: Presta especial atención a la actividad propuesta

Enhorabuena!!

Te encuentras en el cuarto y último paso del módulo. Ello significa que has comprendido los tres pasos anteriores y te encuentras en plena disposición para realizar la actividad práctica.

Si has realizado la actividad contemplada en el Objeto de Aprendizaje del paso primero, te resultará más sencillo; en caso contrario, no te preocupes, después de

todo lo aprendido, no vas a tener problemas.

La actividad consiste en que ubiques correctamente la lista de normas que se aplican en el ámbito forestal, en una imaginaria pirámide normativa:

-Ley 26/2007, de 23 de octubre, de responsabilidad medioambiental

-Ley 3/1995, de 23 de marzo, de vías pecuarias

-Ley 43/2003, de 21 de noviembre, de Montes

-Ley Orgánica 1/2006, de 10 de abril, de reforma de la Ley Orgánica 5/1982, de 1 de julio, de Estatuto de Autonomía de la Comunidad Valenciana

-Decreto 67/2006, de 19 de mayo, del Consell, por el que se aprueba el Reglamento de Ordenación y Gestión Territorial y Urbanística

-Real Decreto 417/2006, de 7 de abril, por el que se desarrolla el texto refundido de la Ley del Catastro Inmobiliario, aprobado por el Real Decreto Legislativo 1/2004, de 5 de marzo

-Real Decreto-Ley 5/2004, de 27 de agosto de 2004, regulación del régimen del comercio de derechos de emisión de gases de efecto invernadero

Para la realización de la actividad práctica, emplearás 30 minutos.

Con la actividad y la realización del módulo conocerás perfectamente la aplicación de las normas en nuestro ordenamiento jurídico español.

Con esto habremos finalizado el módulo de aprendizaje y seguramente tú ya sabrás ubicar correctamente las normas en la pirámide normativa, y qué valor tiene cada una de ellas, así como su jerarquía para ser aplicadas.

Para todo ello, si has realizado todos los pasos, habrás empleado un total de 100 o 115 minutos.

Recuerda que los resultados de este módulo de aprendizaje, es decir, la realización de la actividad práctica propuesta tiene que colgarla, una vez la hayas realizado, junto con la práctica núm. 1 de la asignatura en el apartado de tareas del poliformat.