

METODOLOGÍAS PARA EL APRENDIZAJE DURADERO EN DERECHO PENAL

Deborah García
Magna¹ Universidad de
Málaga
dgmagna@uma.es

Resumen:

Tradicionalmente la enseñanza del Derecho penal se ha centrado en la clase teórica y en la transmisión de contenidos mediante ejemplos que ilustraban los conceptos necesarios para lograr comprender la teoría jurídica del delito y su aplicación al estudio de delitos concretos. Poco a poco se han ido abriendo paso otras metodologías que combinan el estudio de casos prácticos, con la intención de que los estudiantes adquieran así las competencias necesarias para lograr aplicar sus conocimientos a la resolución de supuestos reales. La presente comunicación pretende proponer diversas metodologías que permitan poner en práctica actividades para realizar tanto en grupo como individualmente, dentro y fuera del aula y en entornos de aprendizaje virtual, favoreciendo que el estudiante interiorice de manera duradera los conocimientos que adquirirá de forma autónoma, y haciendo las clases presenciales más dinámicas y participativas.

Palabras clave:

metodologías activas, aprendizaje duradero, trabajo en grupo, método del caso, Derecho penal

Texto de la ponencia:

En las páginas que siguen, se van a proponer diversas metodologías que permitan poner en práctica actividades para realizar tanto en grupo como individualmente, dentro y fuera del aula y en entornos de aprendizaje virtual, favoreciendo así que el estudiante interiorice de manera duradera los conocimientos propios del Derecho penal que adquirirá de forma autónoma. Todo ello va a suponer además que las clases presenciales sean más dinámicas y participativas.

Las diversas actividades se van a dividir en aquellas que suponen trabajar dentro del aula, y las que pueden llevarse a cabo fuera de ella. Además, se va a prestar especial atención al trabajo en grupo, en sus distintas modalidades, como se podrá ver a continuación. Se darán pautas concretas para llevar a cabo las actividades de manera satisfactoria, a partir de la experiencia de haberlas puesto en práctica durante varios años en la docencia del Derecho penal.

1. TRABAJO EN GRUPO EN EL AULA.

1.1. Resolución de casos prácticos en grupo:

a) Discusión de casos con toda la clase, como un gran grupo.

Este es el método tradicional de trabajo en grupo. Puede servir para discutir ejemplos que se vayan poniendo al hilo de las explicaciones. No se necesita mucho tiempo, pero tiene el inconveniente de que acaban opinando siempre los mismos. Por ello es conveniente invitar a los alumnos a dar su opinión, mediante preguntas directas a personas concretas. Antes de solicitar una respuesta, se debe dar un margen de tiempo para que cada alumno piense individualmente (un par de minutos como máximo). En cualquier caso, al ser ese tiempo escaso, las opiniones suelen ser espontáneas y poco meditadas, ya que, al no ponerlas en común con otros compañeros, a veces se dan respuestas precipitadas. De todas formas, es una buena técnica para tomarle el pulso a la clase sobre un tema concreto, ya que

¹ Profesora de Derecho penal y Criminología de la Universidad de Málaga. Profesora investigadora del Instituto andaluz interuniversitario de Criminología (Sección de Málaga), con docencia en los grados de Derecho, Criminología y doble titulación ADE y Derecho, así como en las maestrías de Política criminal y Derecho penal, y de la Abogacía, y en el Máster propio de Detective Privado. Directora de la revista Boletín Criminológico.

obtendremos una muestra de la forma en que los alumnos están entendiendo las explicaciones (sin filtros previos motivados por una reflexión más profunda).

b) Resolución de un caso práctico en grupos pequeños.

Este método consiste en plantear un caso práctico común para toda la clase, pidiéndoles que en lugar de pensar la respuesta de manera individual, lo hagan en grupos de dos o tres personas. Para evitar que la actividad dure demasiado, se indicará a los alumnos que discutan el supuesto con los compañeros que tengan a su lado. Una vez que lo han discutido (basta con unos cuantos minutos), se escoge algún grupo para que exponga su solución al resto de la clase. Se puede corregir directamente al grupo o permitir que se abra un pequeño debate con el resto de la clase (depende del tiempo que queramos que dure la actividad). Este método permite que los propios alumnos se corrijan dentro de su grupo y que resuelvan algunas dudas básicas antes de hacer pública la opinión que han debido consensuar. Es una actividad que requiere un poco más de tiempo, pero no demasiada preparación.

c) Distribución de la clase en grupos medianos, de unas 6 ó 7 personas.

Se plantea un único caso a toda la clase, para que lo resuelvan dentro del grupo, antes de poner en común con el resto la solución consensuada. Es una técnica parecida a la anterior, pero con grupos formados por más miembros, lo que permite que haya menos soluciones (menos grupos y una sola solución por cada grupo) y que la discusión dentro del grupo sea más rica que con sólo dos o tres personas. Se permite a los alumnos que escojan ellos mismos a los miembros de su grupo, lo cual fomentará la relación previa que exista entre ellos y permitirá que se entiendan mejor. La discusión dentro del grupo puede durar un poco más, debido a que hay más miembros en cada grupo y, por tanto, más opiniones que poner en común. Esta actividad requiere un poco más de tiempo que la anterior, pero no demasiada preparación previa. Al ser los grupos más numerosos, por otro lado, habrá menos opiniones que poner en común en la discusión con toda la clase, pues cada grupo tiene una sola voz. Esta técnica es más adecuada que la anterior si tenemos muchos alumnos en clase.

d) Preparación previa de varios casos que se imprimen en papel (al menos cuatro o cinco casos distintos).

Se hacen varias copias de cada uno, obteniendo un número de folios igual al número de alumnos que haya en clase. Se barajan y se reparten. De esta manera, cada alumno tiene un folio en el que sólo hay un caso práctico (un ejemplar de los cuatro o cinco que se han preparado). Se pide que lo lean de manera individual, que lo piensen durante unos minutos y, acto seguido, que se agrupen los alumnos a los que les haya tocado el mismo caso. Después de unos diez minutos de discusión en cada grupo (pensemos que en esta actividad los grupos están constituidos por más alumnos que en la anterior), se les pide que nombren a un portavoz que tendrá que exponer las conclusiones al resto del aula. Una vez expuesta la solución, se abre un debate para que toda la clase pueda discutir ese caso práctico, ya que, salvo los miembros de ese grupo en concreto, los demás no lo conocen hasta ese momento. Se repite la operación para cada uno de los casos, con cada uno de los grupos. Esta actividad consigue que no se formen siempre los mismos grupos (interactúan alumnos que normalmente no se relacionan entre sí), permite la reflexión individual y la posterior discusión en grupos medianos (de unos 10 miembros como máximo) y ahorra tiempo, pues se acaban debatiendo varios casos con toda la clase, aunque cada grupo ha reflexionado más tiempo sobre un único caso. Normalmente se necesita dedicar una clase entera a la actividad y es precisa una preparación previa de los casos que se van a repartir, pero el resultado es muy enriquecedor.

e) Realización de casos más complicados, mediante el trabajo de expertos en cada grupo.

Se elabora un caso práctico complejo, con varias cuestiones, y se forman grupos en los que haya el mismo número de miembros que el número de cuestiones a resolver. Cada alumno

dentro del grupo debe hacerse responsable de resolver una cuestión del caso. Se pide a los responsables de cada cuestión que se reúnan con los responsables de la misma cuestión de los demás grupos. De esta manera, se forman nuevos grupos de expertos en una cuestión concreta del caso. Se les deja unos diez minutos de discusión y se les pide que vuelvan cada uno a su grupo aportando la solución experta a la que hayan llegado o, al menos, las impresiones que hayan recogido. Se les deja otros cinco o diez minutos para que los expertos transmitan a su grupo las soluciones y resuelvan finalmente el caso entre todos los miembros del grupo. Finalmente, cada grupo expone su solución. Esta actividad precisa de una mayor preparación, pues hay que plantear casos prácticos que contengan un buen número de cuestiones. Es recomendable desarrollar estas técnicas de trabajo en grupo más complejas a final de curso, cuando sea posible tocar temas más variados que permitan asignar a los miembros del grupo tareas más específicas. Es una actividad que sirve para que los alumnos repasen buena parte de lo aprendido a lo largo del curso.

1. 2. Comentarios de noticias.

Esta metodología se puede hacer al principio de cada clase teórica, intentando que las noticias tengan que ver, si es posible, con lo que se está estudiando en ese momento. Si ello no es posible, también se puede relacionar con cuestiones que ya se han aprendido, para repasar contenidos o valorar el nivel de comprensión de los mismos. Incluso cuando la noticia sólo tiene relación con algo que se va a estudiar pero que todavía no se conoce, esta actividad puede ser de gran utilidad. En este último caso, se aprovechará para crear curiosidad en los alumnos, para adelantarles pinceladas de lo que serán capaces de aplicar más adelante.

Esta metodología requiere un trabajo previo de selección de las noticias por parte del docente. En asignaturas como el Derecho penal es fácil encontrar casi a diario ejemplos en los sucesos que publican los medios. En otras asignaturas puede resultar más complicado, pero posible (economía, política, historia). Cuando no se encuentra una noticia directamente relacionada con la asignatura, se puede analizar la manera de plantearla (por ejemplo, errores lingüísticos a la hora de presentar un titular).

La noticia se puede comentar a viva voz si es muy notoria, leer el titular y un resumen a la clase si es menos conocida o directamente aportándola a la clase como material sobre el que realizar un debate. Estos tres niveles de profundización implican también un diferente grado de preparación previa.

En el primer caso, bastará con mencionar el suceso y plantear algunas cuestiones o simplemente preguntar a la clase qué opina y dar un turno de palabra. Esta actividad no debe acaparar mucho tiempo de clase. Es conveniente realizarla como modo de romper la fatiga, pero también se puede plantear al comienzo de la clase, a modo de recordatorio de algún tema o como forma de introducir a la clase en el tema. En el segundo caso, habrá que escoger además del titular, los fragmentos de la noticia que resulten más llamativos o que sirvan para dirigir la cuestión hacia los temas que nos interese tocar. La tercera opción es la que requiere más tiempo y trabajo previo, pues si se va a repartir o mostrar un material sobre el que trabajar, la selección de la noticia debe ser muy cuidadosa. Se puede editar dicho material o dejar la noticia tal cual aparece en la prensa o en el medio audiovisual. Habrá que tener preparado un guión de trabajo, con una serie de cuestiones que necesariamente se deberán tocar.

Las dos primeras modalidades normalmente no necesitan una especial dirección. Las cuestiones surgen sobre la marcha (salvo que la noticia no tenga una relación directa con un tema que se esté tratando en ese momento o se haya tratado ya). Además, no debe durar demasiado tiempo (máximo 10 minutos). La tercera modalidad puede durar una clase entera.

En cualquiera de los tres casos, se pueden usar algunas de las técnicas de trabajo en grupo ya señaladas para hacer el ejercicio más productivo.

1.3. Ventajas de estas metodologías.

Se produce una mejor interiorización de los conceptos teóricos, ya que al ver la aplicación práctica, el alumno encuentra una utilidad a las argumentaciones teóricas que se le han transmitido.

La interacción con otros compañeros y con el profesor consigue un mayor rendimiento: se comparten y resuelven dudas, se buscan soluciones de manera autónoma y, en general, se aprende más y mejor. Con estas pequeñas actividades en el aula, el alumno comienza a trabajar en grupo, para posteriormente tener más herramientas a la hora de enfrentarse a un trabajo en equipo de mayor profundidad.

Por último, este tipo de actividades sirven para romper la fatiga en el desarrollo de la clase y permiten mantener o recuperar la atención de los estudiantes, para abordar así el aprendizaje de nuevos conceptos con ánimos renovados.

2. TRABAJO EN GRUPO FUERA DEL AULA

Dentro de esta metodología destaco la construcción de teoría que será objeto de estudio por todos los alumnos y la profundización en determinados temas de interés por algunos de los alumnos.

2. 1. Profundización en determinados temas.

Para poder sacar partido a este tipo de metodología es preciso tener en cuenta varios elementos:

i) Los alumnos deben haber trabajado en grupo previamente, de manera que la profundización en determinados temas sea realmente un trabajo en equipo, colaborativo. No se trata de que cada alumno se centre en una parte del trabajo a desarrollar, sin apenas tocar las partes asignadas a los demás: se trata de que entre todos trabajen un tema, lo construyan como un todo, comprendiendo cada detalle del mismo. Por eso, es conveniente que estas actividades se realicen cuando el curso ya esté avanzado y se hayan realizado pequeñas actividades en grupo (por ejemplo, del tipo de trabajo en grupo dentro del aula).

ii) La dirección de un trabajo en equipo precisa de una preparación ardua por parte del docente. No se trata de proponer temas y dejar que los alumnos investiguen por su cuenta. Hay que proporcionarles una metodología de trabajo, un guión de cuestiones que deban necesariamente abordar, buscar bibliografía para recomendarles, establecer unas mínimas pautas de organización y un calendario. Por supuesto, se puede optar por dejarles plena libertad para que enfoquen el trabajo como deseen, pero se le sacará más partido si se organiza bien la actividad a priori.

iii) Se pueden formar los grupos de manera aleatoria, dejarles libertad para que se organicen como quieran o designar los miembros del grupo siguiendo algún criterio (conocimientos demostrados en ejercicios anteriores, actitud frente a la asignatura, ya sea buscando que se complementen o que sean similares, afinidad de caracteres, etc.). Normalmente se obtiene un mejor ambiente de trabajo y los esfuerzos son más productivos cuando se les permite organizarse por su cuenta, pero al designar los grupos también pueden fomentarse otras habilidades igualmente valiosas (como la capacidad para adaptarse a cualquier clima de trabajo y a cualquier compañero).

iv) Es imprescindible realizar un seguimiento del trabajo del equipo, que culminará con la evaluación del aprendizaje desarrollado. El seguimiento se puede realizar mediante entrevistas con cada miembro por separado y con todo el grupo conjuntamente. También se pueden utilizar cuestionarios de autoevaluación del grupo, que servirán para que ellos mismos aborden los problemas que están teniendo y, tal vez, se sientan con mayor libertad para hablar de temas espinosos. Es interesante a este respecto, el documento sobre "jetas y mantas" que

seguramente conocemos todos. En cuanto a la evaluación final, no es preciso que sea un examen, pero sí es necesario comprobar las evidencias de aprendizaje y del trabajo desarrollado (tanto a nivel de profundización en el tema estudiado, como de adquisición y perfeccionamiento de competencias relacionadas con el trabajo en equipo).

2.2. Construcción de teoría.

Esta metodología pretende poner al alumno en disposición de abordar conceptos nuevos y transmitirlos al resto de sus compañeros, de manera que toda la clase sea capaz de comprenderlos y asimilarlos. Las pautas son parecidas a la actividad anterior, pues en realidad, de lo que se trata es de trabajar en equipo y construir conocimiento, con la diferencia de que en este caso no se va a profundizar en un tema abordado en clase sino que se van a tratar conceptos básicos, para transmitirlos a los demás alumnos.

Aunque se puede realizar esta actividad de manera individual, resulta más productivo y se adquieren más competencias si se hace en grupo.

En el ámbito de la evaluación del trabajo realizado, se puede optar por que la valoración la realicen los demás compañeros, pues al fin y al cabo, el objetivo final de esta actividad es conseguir que la clase en su conjunto comprenda y asimile determinados conocimientos. Esa valoración puede obtenerse mediante encuestas dirigidas a la clase en su conjunto o realizando a toda la clase alguna prueba que permita al docente saber si los alumnos del grupo han conseguido transmitir correctamente los conceptos a sus compañeros.

3. VISITAS A CENTROS DE INTERÉS.

Con esta actividad se pretende acercar al alumno a centros profesionales directa o indirectamente relacionados con los estudios que están realizando. En este sentido, el centro o lugar visitado puede tener que ver con los estudios de grado, o particularmente con alguna faceta concreta de la materia impartida por el docente que pone en práctica esta metodología. Así, por ejemplo, en Derecho penal se organizan todos los años visitas guiadas al centro penitenciario de Alhaurín de la Torre (visita directamente relacionada con la asignatura), pero también a la Ciudad de la Justicia para presenciar juicios (visita indirectamente relacionada con la asignatura pero estrechamente relacionada con la profesión de abogado, juez o fiscal, es decir, con algunas de las principales salidas profesionales del grado en Derecho).

Las visitas pueden realizarse en cualquier momento del curso: ya sea como una forma de introducir al alumno en la asignatura y despertarle curiosidad e interés por la misma (es decir, a principios de curso), ya sea como una forma de confrontar lo aprendido en el aula con lo que ocurre en la realidad cotidiana del ejercicio de profesiones relacionadas con sus estudios (es decir, al final del curso).

Es imprescindible que la visita se prepare con la suficiente antelación y que se tengan en cuenta algunos elementos importantes:

i) A los alumnos se les debe proporcionar previamente la información esencial para que acudan a la visita sabiendo qué van a ver. Por ejemplo, en el caso de la visita guiada a prisión, a los alumnos se les pide que hayan leído el Reglamento Penitenciario, para que tengan unas nociones básicas del funcionamiento de un centro de este tipo.

ii) Se debe organizar la visita teniendo en cuenta las exigencias y requisitos que presente el centro en cuestión, para evitar pérdida de tiempo o desorden. Por ejemplo, la visita a prisión implica necesariamente que todos los que la vayan a realizar proporcionen sus datos identificativos con bastante antelación, para que el Ministerio del Interior les autorice la entrada; además, no se permite el paso con teléfonos móviles ni bolsos, por lo que habrá que advertirlo a los alumnos para que no se presenten en la puerta con objetos que no se les permita pasar.

iii) Hay que prever con los responsables del centro quiénes van a recibir y guiar a los alumnos. Es conveniente que se trate de personal cualificado que pueda ofrecer explicaciones interesantes y útiles. No se trata sólo de ver el centro: también es importante que los alumnos puedan preguntar las dudas que tengan.

iv) Es conveniente preparar un debate para después de la visita. Si se puede contar con un lugar donde realizarlo en el mismo centro, se aprovechará que se está con el personal cualificado para llevarlo a cabo. Si ello no es posible, el debate se deberá realizar posteriormente, en el aula o mediante las herramientas que proporciona el campus virtual (por ejemplo, abriendo una línea de debate en el foro). Normalmente, los propios alumnos tendrán suficientes cuestiones que plantear para la discusión, pero es conveniente que el docente tenga preparado un guión de temas que quiera que se toquen (sobre todo, poniendo en relación cuestiones de la asignatura con situaciones que se hayan podido observar durante la visita).

4. MÉTODO DEL CASO.

El método del caso es una metodología muy útil, que puede adaptarse a cualquier materia. A continuación, expongo algunas de las variantes que habitualmente se llevan a cabo en las asignaturas del área de conocimiento de Derecho penal:

a) Casos prácticos basados en relato de hechos probados.

Cada semana se plantea a los alumnos una situación para que la resuelvan de acuerdo a los conocimientos que han adquirido las semanas anteriores. Se trata de que identifiquen en un supuesto real o ficticio (que se supone que contiene los hechos que en un juicio resultarían probados), todo lo que puede tener relevancia para el caso y apliquen los conocimientos que tengan para determinar qué delito se ha cometido, cuáles son sus requisitos, identifiquen a los sujetos y acaben imponiendo la sanción que un juez impondría en su lugar. Se les pide que trabajen en casa y después en clase deberán debatir las decisiones que hayan adoptado. No siempre hay respuestas válidas únicas, por lo que el debate y la reflexión previa son muy importantes. La resolución en clase puede hacerse adoptando cualquiera de las fórmulas de trabajo en grupo señaladas.

b) Caso de Derecho comparado.

Igual que en el caso anterior, se trata de plantear una situación real o ficticia y que los alumnos la resuelvan en casa para después discutirla en clase. Lo peculiar de esta actividad es que se construye el caso práctico con la colaboración de algún profesor de una universidad extranjera y una vez resuelto conforme a la legislación española, se invita a ese profesor a que dé la solución desde el punto de vista de la legislación de su país. El profesor invitado puede asistir personalmente (si se le invita a que venga se puede aprovechar para realizar alguna otra actividad con él) o se puede organizar una videoconferencia para que participe sin tener que venir personalmente. Esta actividad sirve para que el alumno tenga una visión amplia de cómo un mismo supuesto práctico puede tener un distinto enfoque según dónde nos encontremos.

c) Caso utilizando películas o series.

Igual que en el primer caso, se trata de que el alumno identifique hechos y aplique conocimientos para resolver la situación. La diferente forma de presentar los hechos hace de esta modalidad algo atractivo y nuevo, que puede ayudar a que en adelante, aprenda a observar y analizar lo que ocurre en la vida cotidiana (incluso en sus momentos de ocio) y casi inconscientemente aplique los conocimientos adquiridos. Esta actividad requiere un trabajo adicional por parte del docente, ya que ha de identificar en alguna película o serie de televisión situaciones que puedan servirle para aplicar conocimientos teóricos. Una vez que se hace esta actividad varias veces, son los propios alumnos los que llegan a proponer películas o series en las que han identificado supuestos de hecho a los que se les podría aplicar lo que están aprendiendo.

d) Seguimiento a lo largo del curso de algún caso de relevancia.

Se puede contar con dos posibilidades:

d.1) Primera opción:

En el contexto de un proyecto de innovación educativa desarrollado en Derecho, se planificó y puso en práctica una actividad de trabajo en grupo tipo puzzle combinada con una metodología de acción tutorial en grupo (grupos pequeños y del conjunto de los alumnos, por algunos o todos los profesores participantes en el proyecto). Es una actividad compleja que requiere de una gran planificación y posterior organización, puesto que participan numerosos alumnos (alrededor de 120 en nuestro caso) y docentes (unos 30). Se construye un caso práctico que debe contener cuestiones de diversas materias y asignaturas del grado. En cada asignatura el profesor responsable debe conseguir la participación en la actividad de al menos 4 ó 5 personas de entre todos los grupos en los que imparte docencia. Con todos los alumnos que participen en la actividad (de todas las asignaturas) se forman grupos en los que haya al menos un representante de cada materia (debería haber, por tanto, unos 4 ó 5 grupos). Se plantean una serie de cuestiones específicas que todos los grupos deben resolver. Para resolver todas las cuestiones (que atañen a diferentes asignaturas del grado), en cada grupo se debe necesariamente estudiar de manera pormenorizada cada cuestión. Para eso están los especialistas de cada asignatura que hay en cada grupo (son los alumnos que provienen de cada asignatura). Estos alumnos deben reunirse con los demás alumnos de la misma asignatura, discutir las cuestiones específicas y aportar a su grupo las soluciones consensuadas (o las posibles soluciones, si no se ha llegado a un consenso en el grupo de especialistas en la asignatura). Para resolver las cuestiones de su asignatura, no siempre será suficiente con reunirse sólo los alumnos especialistas de esa asignatura: a veces será necesario consultar cuestiones de otras materias con los especialistas correspondientes.

Los docentes están a disposición de los alumnos para guiarles en la resolución de las cuestiones especializadas (cuantas veces lo necesiten), pero también se prevé la celebración de al menos dos sesiones de tutoría grupal para el conjunto de los participantes (una inicial para explicar bien el funcionamiento de la actividad y otra final para dar la solución del caso).

Conclusiones:

- i) Mediante esta actividad se consigue no sólo la aplicación de conocimientos de una asignatura a un supuesto práctico, sino la interacción con alumnos de diferentes cursos.
- ii) Además, se comprueba la necesidad de aprender de manera integrada, es decir, que las asignaturas no son compartimentos estancos y que en la vida real va a ser necesario complementar los conocimientos adquiridos en todas las materias del grado.
- iii) Es conveniente incentivar la participación de los alumnos de alguna manera.
- iv) Y también resulta fundamental recoger sus opiniones una vez que se termina la actividad, mediante la elaboración de encuestas de valoración.

d.2) Segunda opción

En lugar de plantear distintos casos a lo largo del curso, coincidiendo con las explicaciones y conocimientos adquiridos en clase, también se puede plantear a principios de curso un caso complejo que sólo se podrá resolver del todo una vez que se haya desarrollado el curso casi por completo. Lo ideal es que el caso contenga diversas cuestiones que se puedan ir desvelando y solucionando poco a poco, de manera que se mantenga la atención de los alumnos de manera constante.

El caso puede ser real o ficticio. El inconveniente de elegir un caso real (por ejemplo, en Derecho penal, un suceso grave y de gran repercusión mediática, que se prevea que va a mantenerse en los medios durante bastante tiempo), es que los alumnos se van a ver necesariamente "contaminados" por las informaciones que vayan apareciendo en la prensa y además, no siempre se puede controlar desde el principio qué cuestiones van a ir surgiendo de interés para la asignatura. La ventaja de este tipo de casos es que suelen captar la atención e interés del alumno de manera inmediata y continua. El inconveniente de un caso ficticio es precisamente lo contrario de esto último: es más difícil que el alumno se sienta atraído e interesado por la resolución del mismo y que lo vea como algo distinto de lo que es: una actividad de la asignatura. La ventaja es que se puede planificar totalmente y así, incluir las

cuestiones que al docente le interesen: se tratará de un caso hecho a la medida de la asignatura.

Es conveniente programar al menos quincenalmente alguna sesión tutorial conjunta para ir controlando cómo se está llevando a cabo la resolución del caso y si se están aplicando correctamente los conocimientos adquiridos en clase.

e) Resolución de casos a través del foro virtual

Esta actividad sólo tiene la peculiaridad de que no se realiza presencialmente en el aula, sino a través del campus virtual. Los alumnos deben resolver casos prácticos que se les plantean, interviniendo en el foro y dando sus opiniones. El docente debe estar alerta y dirigir los debates para que las opiniones equivocadas de algunos no confundan al resto de participantes. En este sentido, siempre hay que finalizar la actividad proporcionando la solución o soluciones correctas (para evitar confusiones en los participantes en el foro).

f) Simulaciones (role-play)

La actividad de juego de roles se puede realizar al finalizar el curso, para poner en práctica todo el conocimiento adquirido. Por supuesto, también se pueden hacer sesiones más concretas durante el curso, a medida que se va avanzando, aunque normalmente, al ser una actividad que requiere más preparación y esfuerzo, no sólo para el docente sino también para los alumnos, parece conveniente hacerlo sólo una vez en el curso. Además de repartir los roles, hay que elegir de manera precisa el supuesto que se va a desarrollar y el papel que cada alumno debe representar. Una variante de esta actividad es hacer una simulación multidisciplinar, es decir, preparar un caso en el que sea preciso aplicar conocimientos de otras disciplinas, lo que implicará trabajar también de manera colaborativa con los docentes responsables.

5. OTRAS ACTIVIDADES

Además de estas actividades para llevar a la práctica dentro y fuera del aula, se ha generalizado hoy en día el uso de plataformas virtuales que proporcionan al estudiante la posibilidad de adaptar su ritmo de aprendizaje al tiempo del que dispone al margen de las clases presenciales. En dichas plataformas que las universidades ponen a disposición de los docentes, con un entorno agradable y una usabilidad contrastada, se pueden realizar actividades que facilitan el aprendizaje duradero. Se puede poner a disposición del estudiante el material didáctico necesario, se pueden organizar foros de debate para reflexionar sobre temas de interés, relacionados con la asignatura, chats para facilitar las tutorías individuales o grupales, tests de autoevaluación de conocimientos adquiridos, glosarios de los conceptos más importantes o que plantean más dudas, encuestas de satisfacción (para recibir retroalimentación del estudiante), etc.

Asimismo, ya en un entorno presencial, se pueden organizar visitas de profesionales relacionados con el derecho penal y la Criminología, se pueden celebrar juicios en las aulas judiciales de las que disponen ya algunas facultades de derecho (por ejemplo, la de Málaga), u organizar conferencias de interés para la asignatura, talleres y seminarios sobre temas concretos en los que no se ha podido profundizar en el aula.

6. CONCLUSIONES

Aunque en general, podría decirse que las universidades españolas se encuentran en los últimos años en un profundo proceso de transformación hacia un enfoque basado en el aprendizaje en lugar de la enseñanza, lo cierto es que resulta necesario compartir experiencias en las que se pongan en práctica de manera concreta metodologías que faciliten al docente su tarea de conseguir que los estudiante adquieran conocimientos de manera duradera, bajo la máxima del “aprender a aprender”.

Mediante las actividades propuestas en esta comunicación, con pautas concretas e indicaciones sobre posibles ventajas e inconvenientes de su puesta en práctica, se pretende

servir de inspiración para que el docente en Derecho penal pueda llevar a cabo metodologías en las que el estudiante se convierta en el protagonista de su propio proceso de aprendizaje, de manera que el profesor ponga a su alcance las oportunidades necesarias para iniciar y continuar la adquisición de conocimientos de manera duradera.

BIBLIOGRAFÍA

Alonso Rimo, A., (2009) "Aprendizaje cooperativo en Derecho penal: Algunas estrategias", en "Miradas a la innovación: Experiencias de innovación en la docencia del Derecho", (García Añón, J., ed.), Servei de Formació Permanent – Universidad de Valencia, <http://www.uv.es/sfp>,

Andrés Zambrana, L., y Manzano Arrondo, V., (2004) "¿Hacia dónde camina la Universidad? Reflexiones acerca del EEES", en *Revista Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 18,3, págs. 273 y 274.

Bain, K., (2005) *Lo que hacen los mejores profesores universitarios*, Publicaciones de la Universidad de Valencia.

Boldova Pasamar, M. A., Rueda Martín, M^a Á. (2007): "Un ejemplo de la aplicación de metodologías activas en las clases prácticas de la asignatura de Derecho penal, parte general", en *Innovación Docente, Tecnologías de la Información y la Comunicación e Investigación Educativa en la Universidad de Zaragoza. Caminando hacia Europa*.

Esteve, J.M. (2003) *La tercera Revolución Educativa. La Educación en la Sociedad del Conocimiento*. Barcelona: Paidós.

Fernández March, A., (2006) "Metodologías activas para la formación de competencias", en *Educatio siglo XXI*, 24, págs. 35-56.

Finkel, D. (2008) *Dar clase con la boca cerrada*, Valencia, Publicacions de la Universitat de València.

García Magna, D., Castillo Rodríguez, C., Ríos Moyano, S., et al. (2011), "La interdisciplinariedad en la educación superior: Propuesta de una guía para el diseño de juegos de rol", en *TESI*, 12 (1), pp 386-413

García Magna, D.; Becerra Muñoz, J. (2012): La visita a prisión como metodología innovadora en Derecho Penal. *Vivat Academia*, nº 117E. Febrero, 2012, págs. 715-737.

Gil Flores, J.; Álvarez Rojo, V.; García Jiménez, E.; Romero Rodríguez, S. (2004). *La enseñanza universitaria, planificación y desarrollo de la docencia*. Madrid: EOS.

González Rus, J.J., (2003) "Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del derecho y sobre la enseñanza del derecho en el futuro", en *Revista electrónica de Ciencia penal y Criminología*, nº 5-r1, <http://criminnet.ugr.es/recpc/>

Gutiérrez Berlinches, A.; De Prada Rodríguez, M., Cubillo López, I.J., (2010) "Las visitas a los juzgados como actividad práctica para la docencia del Derecho procesal", en *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa*, nº 2, junio 2010, págs. 11-122. <http://www.eumed.net/rev/rejie/02/brl.htm>

Posada Álvarez, R. (2004). "Formación superior basada en competencias, interdisciplinariedad y trabajo autónomo del estudiante". *Revista Iberoamericana de Educación*. Sección *De los lectores-Educación Superior*.

Ríos Corbacho, J.M., (2011) "Innovación docente del Derecho penal de la empresa a través de técnicas colaborativas y entornos virtuales de aprendizaje en el Espacio Europeo de Educación Superior", en *Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa*, nº 3, enero 2011, <http://www.eumed.net/rev/rejie/>

Steiner, G., Ladjali, C., (2005) "Elogio de la transmisión. Maestro y alumno", Ediciones Siruela.

Terradillos Basoco, J.M., (2008) "Sobre el sentido de la enseñanza del Derecho penal", págs. 121-128, en Revista de Derecho penal, nº 17, págs. 6 y 8.

Zabalza Beraza, M.A. (2003): *Competencias docentes del profesorado universitario*. Madrid: Narcea.