

CÓMO APROXIMAR EL DERECHO CONSTITUCIONAL A ALUMNOS DE GRADOS NO JURÍDICOS

PÉREZ CONCHILLO, Eloísa

Contratada Predoctoral FPI

Dpto. de Derecho Constitucional, Universidad de Granada

eloisapc@ugr.es

<https://orcid.org/0000-0001-7197-250X>

MARTÍNEZ QUEVEDO, Luis Fernando

Contratado Predoctoral FPU

Dpto. de Derecho Constitucional, Universidad de Granada

lfmartinez@ugr.es

<https://orcid.org/0000-0002-9266-4984>

Cómo citar / Citation

Pérez Conchillo, E., Martínez Quevedo, LF. (2022).

Cómo aproximar el Derecho Constitucional
a alumnos de Grados no jurídicos.

Revista Docencia y Derecho, n.º 19, pp. 135-147.

RESUMEN

Es frecuente la presencia de asignaturas propias del Derecho constitucional en Grados cuya formación no es estrictamente jurídica. A menudo, los estudiantes muestran cierta dificultad para el manejo de categorías y términos propios del Derecho en general y del Derecho constitucional en particular, aunque ambos tengan cierta relevancia en la vida cotidiana de las personas. El objetivo de este trabajo es plantear actividades que complementen las clases magistrales, a través de una metodología en la que el alumno sea protagonista, mediante las cuales puedan tomar conciencia de la habitualidad del Derecho constitucional en la realidad y, simultáneamente, desarrollar habilidades y destrezas que puedan servirles en su futuro laboral.

HOW TO APPROACH CONSTITUTIONAL LAW TO STUDENTS OF NON-LEGAL DEGREES

ABSTRACT

The presence of Constitutional law subjects is frequent in undergraduate programs whose training is not strictly legal. The students often show some difficulty in the handling of categories and terms of Law in general and Constitutional Law in particular, although both have some relevance in the daily life of people. The aim of this work is to propose activities complementing the lectures, through a methodology in which the student is the protagonist, so that they can become aware of the usuality of Constitutional Law in reality and, simultaneously, develop skills and abilities that may be useful in their future work.

Fecha de recepción: 22-09-2022

Fecha de aceptación: 01-04-2023

SUMARIO

1. INTRODUCCIÓN. 2. AL INICIO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. 3. DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. 4. AL FINAL DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. 5. CONCLUSIONES. 6. BIBLIOGRAFÍA.

1. INTRODUCCIÓN

El enfoque de esta comunicación parte de una realidad inherente al propio constitucionalismo democrático. Como es sabido, el reconocimiento del conflicto ha sido clave para el desarrollo y consolidación del Estado social y democrático de Derecho. De ahí que la Constitución y el Derecho Constitucional tengan como eje fundamental la canalización y articulación del conflicto político y social consustancial a toda sociedad¹.

A partir de este presupuesto teórico y tomándolo como referente, trataremos de exponer en lo que sigue cómo facilitar y aproximar el aprendizaje del Derecho Constitucional a alumnos pertenecientes a Grados no jurídicos. Esta preocupación surge de nuestra propia experiencia docente en la Universidad de Granada, ya que ambos hemos impartido asignaturas del área de Derecho Constitucional en distintos Grados, –Ciencias Políticas y de la Administración, Trabajo Social y Relaciones Laborales–, tanto troncales como optativas.

El perfil del alumnado en los Grados señalados es claramente distinto al estudiante de Derecho, así como también lo serán con carácter general las competencias y habilidades que se le exijan, una vez finalice el Grado, para insertarse en el mundo laboral. Partiendo de esta realidad, y aunque pueda haber asignaturas (generalmente las troncales) que coincidan en gran parte con el contenido de los programas del Grado en Derecho, es necesario subrayar que los conocimientos y adquisición de competencias no deberían trasladarse del mismo modo.

En este sentido, el docente en Derecho Constitucional que haya de impartir clases en Grados de este tipo no ha de ser ajeno a la diferente realidad que se le presenta, en cuanto al contexto y perfil del alumno al que dedicará su labor. Así, parte del éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos recaerá en las técnicas docentes que se utilicen, teniendo en cuenta que se trata de un alumnado poco o nada familiarizado con el Derecho, ajeno en su mayoría a una aproximación jurídica de los conflictos políticos y sociales, seguido en ocasiones de una idea preconcebida sobre parte de los contenidos de la asignatura.

Por tanto, que los alumnos interioricen los elementos básicos del Derecho Constitucional será un objetivo para conseguir no sólo con el estudio de la teoría, sino

¹ En tal sentido se expresa BALAGUER CALLEJÓN, F., “Crisis económica y crisis constitucional en Europa”, *Revista Española de Derecho Constitucional*, n.º 98, 2013, p. 92.

con el refuerzo de otras habilidades y competencias complementarias que podrán aplicar después en su futuro. Se da la particularidad de que esta asignatura es posiblemente de las pocas de Derecho que van a cursar durante su formación universitaria, por lo que la adquisición de competencias y habilidades vinculadas a la familiarización con el lenguaje jurídico, capacidad de reflexión crítica y argumentativa, manejo de webs institucionales y bases de datos, identificación de problemas sociales, así como la adquisición de herramientas para encontrar soluciones, serán fundamentales.

No puede obviarse que el Derecho no sólo resulta importante para la formación del jurista, sino también, y de modo igualmente relevante, para la formación de ciudadanos que conviven en un marco común de valores y principios. No en vano estos serán a su vez profesionales llamados a enfrentarse a una realidad donde el Derecho estará, directa o indirectamente, presente en su día a día² debido al carácter transversal de los valores constitucionales³.

Con las premisas señaladas, resaltamos la necesidad de aproximar el Derecho Constitucional al estudiante más lejano al Derecho. Para ello, destacaremos en lo que sigue una serie de propuestas docentes concretas que toman en su mayoría como denominador común la impartición de los contenidos a través de su identificación previa en conflictos político-sociales de actualidad. De esta forma, el alumno no será ajeno al contenido, sino que mediante el uso de metodologías activas⁴ que lo impliquen en su propio proceso de aprendizaje, asimilará desde una visión práctica que la realidad es la que sustenta el conflicto, y el Derecho Constitucional el mecanismo de articulación de aquel.

Dos son, por tanto, los ejes fundamentales que identificamos como mecanismos de utilidad para lograr el aprendizaje del contenido de las asignaturas de Derecho Constitucional para estudiantes de Grados no jurídicos: 1) El estudio de los contenidos teóricos a través de conflictos inherentes a la realidad social que permiten articular los mecanismos propios del Derecho Constitucional para resolverlos; 2) El uso de metodologías activas, que permitan implicar y responsabilizar a los alumnos en su propio proceso de aprendizaje.

Finalmente, y siendo coherentes con los ejes fundamentales de actuación destacados, consideramos que el sistema de evaluación más idóneo para conseguir el objetivo propuesto es el que equilibra, en lo posible, el reparto de las competencias teóricas –reflejadas con la realización de un examen sobre un 60% de la nota final–, y la adquisición de otra serie de competencias fundamentales para la formación del alumno,

² Al respecto véase, CASTELLÁ ANDREU, J.M., “La enseñanza del Derecho Constitucional en los grados no jurídicos”, en COTINO HUESO, L y PRESNO LINERA, M., (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, p. 172.

³ Sobre la transversalidad de los valores constitucionales, véase, PÉREZ MIRAS, A y FAGGIANI, V. “La transversalidad de los valores constitucionales en el espacio europeo de educación superior”, en GARCÍA LOZANO, L.L y NICOLÁS GARCÍA, J.N., (Dir.), *et al. La docencia universitaria en el ámbito de las ciencias jurídicas y sociales. Entre la innovación y la tradición*, Aranzadi, Navarra, 2019, p. 34.

⁴ Puede consultarse sobre la relevancia de las metodologías activas en Derecho, GALDÁMEZ MORALES, A y GONZÁLEZ MORO, A., “Una primera experiencia con el método eco en la enseñanza del Derecho Constitucional y los derechos humanos”, *Revista de Educación y Derecho*, número extraordinario, 2021, pp. 117 a 144.

–valoradas sobre un 40%, donde podrán implementarse alguna/s de la/s propuesta/s que vamos a exponer–.

Siendo así las cosas, si partimos de la necesidad de que el alumnado adquiera una serie de conocimientos teóricos y desarrolle las competencias previstas en los planes de estudios, es importante tratar de implementar en el aula actividades de corte teórico y/o práctico que persigan dos objetivos: 1) Que evidencien las múltiples conexiones existentes entre la realidad social y el Derecho constitucional, con la finalidad de que el alumnado sea consciente de la importancia de nuestra materia en sus respectivas disciplinas; 2) Que resulten eficaces para la adquisición de los conocimientos teóricos y de las destrezas prácticas que puedan resultar más útiles para el futuro académico y profesional del alumnado.

En definitiva, como consecuencia de la interrelación de estos objetivos y los ejes fundamentales mencionados anteriormente, consideramos que el método de exposición más pedagógico consiste en presentar las propuestas de actividades y dinámicas agrupadas según el momento en el que se lleven a cabo, tomando como referencia el proceso de enseñanza-aprendizaje y partiendo de las particularidades y perfil propio de cada Grado en que se impartan. No obstante, como es lógico, se trata de una propuesta abierta, la cual admite, sin duda, otras estructuraciones o la incorporación de otro tipo de tareas, que dependerán de las características, conocimientos previos y ritmo de adquisición de otros nuevos que muestre el alumnado.

2. AL INICIO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

En nuestra experiencia hemos partido de dos premisas fundamentales: 1) En cualquier Grado, el nivel de conocimientos previos y las cualidades que facilitan el desempeño respecto de las destrezas prácticas suelen ser dispares, de modo que el alumnado suele ser heterogéneo; 2) Dentro de esa heterogeneidad, una mayoría considerable conoce conceptos propios del Derecho Constitucional, entendiendo por “conocer”, en este momento inicial, únicamente tener noticias de la existencia de dichos conceptos. Dicho de otro modo, entendemos que el alumnado, por poca que haya sido su curiosidad previa acerca de la realidad que le envuelve, ha debido leer o escuchar conceptos como derechos, derechos humanos, derechos fundamentales (como concepto en general y como derechos fundamentales en particular como la libertad de expresión, derecho de huelga, etc.), Poderes Legislativo, Ejecutivo y Judicial, Tribunal Constitucional, Monarquía, etc. No queremos decir, por tanto, que el alumnado en general domine estos conceptos, sino que se trata de ideas que han escuchado, de las que tienen una aproximación inicial que podrá ser más o menos ajustada a la realidad científico-jurídica o, incluso, estar totalmente equivocada (por desinformación, prejuicios o, simplemente, por tratarse de un tópico que pueda estar relativamente extendido).

En este sentido, consideramos una buena práctica antes de abordar las explicaciones teóricas pertinentes que deben ocupar, como no puede ser de otro modo, su lugar específico dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, comenzar cada bloque con alguna actividad que implique la acción del alumnado, con la finalidad de conseguir dos objetivos: 1) Sondar el nivel previo de conocimientos que poseen los estudiantes sobre el bloque que se va a comenzar, para amoldar las explicaciones teóricas a ese nivel y decidir desde qué punto se parte, hasta dónde se puede profundizar (siempre respetando

el programa de la asignatura en la medida de lo posible), si existen estereotipos, tópicos o saberes adquiridos que haya que derribar (deconstruir); 2) Dotar al alumno de oportunidades para ejercitar sus habilidades de corte más práctico, como pueden ser la mejora de la expresión oral, la interacción con el resto de compañeros, el respeto a los turnos de palabra, la reflexión previa acerca de la información que han ido adquiriendo a lo largo del tiempo, la argumentación, etc.

Una dinámica que se adapta a la consecución de estos objetivos es la lluvia/tormenta de ideas o *brainstorming*. La lluvia de ideas es una conocida técnica para dinamizar el trabajo grupal consistente en ir lanzando pensamientos relativos a un concepto o idea central de la que se parte. Lo interesante de este tipo de tareas es que, encontrándonos en una etapa previa al comienzo del proceso de enseñanza-aprendizaje, el alumnado puede transmitir los conocimientos adquiridos sobre el tema que será objeto de estudio, sin el temor de estar equivocándose, en tanto que, al no haber empezado las clases teóricas, la información con que cuenten previamente no habrá tenido como fuente el ámbito académico. A través de las participaciones de algunos miembros del grupo-clase, aunque en principio parezcan pocas, se produce un aumento exponencial de las mismas, toda vez que la aparición de conceptos relativos a la idea central podrá dar lugar a conexiones con otros conceptos que pudieran parecer secundarios a juicio de los intervinientes.

No obstante, y como hemos comentado anteriormente, no se trata únicamente de testar los conocimientos teóricos previos. La propia dinámica de la actividad favorece la creatividad, la expresión oral, la capacidad reflexiva, el pensamiento crítico y, si se desea, el trabajo en grupo. Tanto es así, que numerosos estudios desde la pedagogía y la psicología apuestan férreamente por este tipo de actividades. Por ejemplo, LEGAZ PÉREZ, GUTIÉRREZ GONZÁLEZ y LUNA MALDONADO concluyen “que el *brainstorming* es una herramienta muy útil para aumentar la creatividad, la motivación y el interés por el aprendizaje”⁵. Por su parte, BOCANEGRA CILCAMANGO, TANTACHUCO ÑAÑEZ y CABALLERO MARTÍNEZ⁶ consideran la lluvia de ideas como un recurso muy interesante para motivar al alumnado y hacer nacer en él una importante conciencia crítica.

Otra alternativa que nos ha dado buen resultado, principalmente cuando se trata de contenidos más cercanos a la realidad cotidiana del alumnado, es la de utilizar preguntas abiertas, que den lugar a un intercambio de ideas. En estos casos, quizás, el papel del docente es más relevante, por cuanto debe ir guiando las intervenciones hacia aquellos espacios que quiera abordar. Ya no se trata, como en la tormenta de ideas, de compartir pensamientos de forma espontánea y creativa con el objetivo de que vayan

⁵ LEGAZ PÉREZ, I., GUTIÉRREZ GONZÁLEZ, L., y LUNA MALDONADO, A., “Brainstorming como recurso docente para desarrollar la competencia investigadora” *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 74, nº 1, 2017, pp. 133-148.

⁶ BOCANEGRA VILCAMANGO, B., TANTACHUCO ÑAÑEZ, J. J., y CABALLERO MARTÍNEZ, N., “Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria”, *Revista Boletín Redipe* nº 10, vol. 2, 2021, pp. 65-77. Afirman que “Otra perspectiva acerca del rol del docente en el espectro del pensamiento crítico y los atributos del buen desempeño se sitúa en la lluvia de ideas (...) como técnica concomitante a la discusión. Según los mecanismos que se proponen para el desarrollo cognitivo, la lluvia de ideas será elemento complementario sin desmedro de saber interpretar, saber analizar y saber inferir. Es evidente que el pensamiento crítico se ubica antes, durante y después de los procesos naturales del desempeño” (pág. 75).

apareciendo otros nuevos de modo exponencial, sino de encauzar las participaciones hacia aspectos concretos, de modo que se pueda obtener una idea fiable no solo del caudal de conocimientos previos, sino también (y, quizás, principalmente) de conceptos equivocados y alejados de la realidad. A partir de aquí, tendremos una idea fiable del nivel de conocimientos previos y de datos erróneos con los que empezar a deconstruir y construir el aprendizaje.

En definitiva, de lo que se trata, desde nuestro punto de vista, en las primeras sesiones de cada bloque es de proponer actividades que nos permitan medir de un modo fiable el conocimiento previo general del alumnado sobre la materia que se va a tratar en las próximas semanas, incidiendo de un modo específico en aquellos conceptos que, partiendo de la idea de que se trata de Grados no jurídicos, puedan suponer un problema especial en la adquisición de conocimientos. Además, el hecho de utilizar dinámicas activas, participativas y que requieren del trabajo en equipo, la creatividad y la expresión oral para llevarlas a cabo, implica la práctica, por un lado, de parte de las competencias previstas en las distintas asignaturas de nuestra rama presentes en estos Grados, y por otro, de las habilidades que serán fundamentales para el ejercicio profesional de los futuros graduados.

3. DURANTE EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Sin perjuicio del uso de una o algunas de las dinámicas propuestas en la fase inicial anteriormente señalada, resultará interesante dar un paso más poniendo en práctica el uso de metodologías activas durante el proceso nuclear de enseñanza-aprendizaje. Esto es, una vez que el docente ha tomado nota del nivel y (des)conocimiento previo del estudiantado, estará en condiciones de profundizar en los contenidos de la asignatura.

Evidentemente en este punto será clave el uso de la “clase magistral”, como método didáctico dirigido a facilitar los elementos y conceptos claves de la asignatura. No obstante, es sabido que aun siendo un método necesario y útil para aproximar la materia al alumno y facilitarle su estudio, no basta ni es suficiente con ello para cubrir exitosamente otras competencias complementarias a la teórica⁷.

En este sentido, entendemos que la orientación de la clase magistral en los Grados no jurídicos debe complementarse con dotes de practicidad, atendiendo en todo caso al perfil no jurídico de los alumnos. Así las cosas, un factor clave del éxito de la comprensión y adecuado aprendizaje de los alumnos dependerá en gran medida de la capacidad del docente para abonar la teoría en el terreno de los problemas políticos, sociales, culturales, económicos, etc., que actualmente ocupan el debate público.

Sin ánimo de ser exhaustivos o proponer una lista cerrada, destacaremos a continuación una serie de iniciativas que hemos tenido ocasión de implementar en el

⁷ Sobre la clase magistral en Derecho, véanse entre otros, por todos, ELGUETA ROSAS, M.F., y PALMA GONZÁLEZ, E. E., “Una propuesta de clasificación de la clase magistral impartida en la Facultad de Derecho”, *Revista Chilena de Derecho*, vol. 41, n° 3, 2014, pp. 907 y ss. CACERES SÁNCHEZ, C., “Enseñanza del Derecho en la Pandemia: La clase magistral interactiva en la virtualidad”, *Enfoques jurídicos. Revista multidisciplinar del CEDEGS*, n°4, 2021, pp. 27 y ss. TENA PIAZUELO, I., “La renovación de los métodos docentes del derecho tras la reforma de la universidad europea”, *Revista de Derecho Privado*, Universidad Externado de Colombia, n° 40, 2021, pp. 515 y ss.

marco de nuestra docencia, buscando en todo caso: 1) Aproximar el conocimiento teórico de la asignatura a través del planteamiento de conflictos de actualidad, que permitan observar el marco teórico de una forma práctica; 2) Para ello, será necesaria la utilización de técnicas que permitan a su vez activar, implicar y responsabilizar al alumno en su proceso de aprendizaje, al margen de la pasividad propia de la clase magistral.

En esta fase nuclear del aprendizaje la implicación del alumno resultará esencial para motivar la adquisición de competencias tales como la búsqueda de herramientas bibliográficas y fuentes fiables para contrastar la información en cuestión, capacidad de síntesis, detección y resolución de conflictos, capacidad crítica y reflexiva fundada en el trabajo autónomo e independiente del alumno, así como su capacidad de trabajar y orientar la resolución de conflictos en grupo.

Las propuestas que se siguen a continuación no son exclusivas ni excluyentes entre sí. Algunas pueden complementarse fácilmente, en tanto no ocupan mucho tiempo y sirven de elementos dinamizadores, y otras, sin embargo, están más orientadas a un trabajo más autónomo (aunque dirigido) de los alumnos, para su desarrollo a lo largo del curso.

En primer lugar, destacaríamos como un recurso docente útil a tal efecto, el uso y manejo de noticias de actualidad que permitan apostillar, matizar, o simplemente visionar de forma práctica la teoría que se está impartiendo en ese momento del curso. En este sentido, se propone que la búsqueda de las noticias sea una labor activa a realizar por los alumnos, siendo por tanto ellos los que hayan de efectuar un barrido de búsqueda por los distintos medios de comunicación y medios oficiales, para extraer aquellas noticias de actualidad que consideren aplicables al marco teórico que se está impartiendo, y por qué resultan de aplicación al caso. Sería recomendable aconsejar a los alumnos sobre dicha búsqueda que, una vez detectada la noticia que quieran llevar a debate en clase, se documenten sobre la misma a través de diversos medios de comunicación. Con esta actividad, se dedicarían unos minutos de la clase a destacar las noticias que han trabajado, a efectos de fomentar entre ellos el debate que suscitan, y por qué las consideran relevantes y aplicables al caso.

Simultáneamente o de forma complementaria a este recurso, consideramos esencial guiar a los alumnos en el manejo y búsqueda de información y recursos en páginas webs oficiales, con especial incidencia en las de los órganos constitucionales e instituciones de la Unión Europea y del Consejo de Europa. Nótese que los alumnos de Grados no jurídicos apenas van a cursar alguna asignatura más del área de Derecho, por lo que la adquisición de la competencia de búsqueda y manejo de recursos bibliográficos, así como jurisprudenciales, será casi exclusiva en este caso del docente en Derecho Constitucional. De esta forma, se facilitan herramientas a los alumnos para que ellos mismos sepan realizar sus búsquedas y construir argumentos más sólidos a la hora de reflexionar sobre problemas de actualidad que estén siendo objeto de estudio en clase. No en vano, esta capacitación del alumno excede de la aplicación al caso concreto, permitiendo que puedan aplicar esta competencia en su futuro profesional, para aspectos que sean de su interés llegado el caso.

Otra herramienta de gran utilidad en esta fase intermedia de enseñanza-aprendizaje, que además puede implementarse fácilmente a través de los recursos que brinda la plataforma docente, es la de la habilitación de foros de debate sobre cuestiones determinadas

planteadas por el docente al hilo de las explicaciones teóricas. Si bien puede parecer que este recurso es similar al de las noticias anteriormente expuesto, tiene una serie de matices que lo hacen interesante. Por un lado, el planteamiento del problema en este caso lo sugiere el docente de forma estratégica. Además, el hecho de que la actividad se plantee en la plataforma docente agiliza en muchos casos la interacción fuera del aula evitando una desconexión total de la asignatura. Asimismo, en la medida en que se exija la participación de todos los estudiantes en dicho foro online, –ya sea para aportar una reflexión propia sobre la cuestión planteada, o bien para hacer una réplica al hilo de los comentarios previamente vertidos por otros estudiantes–, se facilita un espacio neutro de debate, que incentiva a los estudiantes con menos habilidades de expresión oral.

Por otro lado, nos ha parecido de gran utilidad en esta fase el uso de glosarios sobre conceptos claves que permitan superar esa primera fase preconcebida del conocimiento señalada en el apartado anterior, a esta otra fase constructivista donde se trata de dotar de contenido material a los conceptos claves. La comparativa entre la idea preconcebida o el desconocimiento, y la posterior construcción de los términos en esta otra fase de adquisición del conocimiento, permiten hacer al alumno conocedor y parte de su propia evolución.

Por último, cabe destacar una última actividad que, a diferencia de las anteriores, implica un mayor trabajo para el alumno, y por tanto, tiene sentido que adquiera un mayor reflejo en el sistema de evaluación continua. Concretamente, en base a la evaluación de diversas competencias, dicha actividad podrá valorarse hasta un total del 40% de la nota de evaluación continua propuesta. La actividad en este caso resulta ideal para el estudio de los mecanismos de garantía de los derechos y libertades, por lo que siendo un aspecto fundamental y básico del área de Derecho Constitucional, podría implementarse en cualquiera de los Grados donde se impartiera docencia, siempre en el marco de los programas docentes.

Concretamente, la actividad consiste en la realización de un trabajo audiovisual, donde el estudiantado trabaje por grupos. Los alumnos escogerán a principio de curso la conformación de su grupo, así como el tema a tratar, que debe versar sobre una problemática social que les preocupe o interese estudiar. En el seno de dicha problemática y utilizando los 10 minutos que habrá de durar el video, deberán ser capaces de reflejar: a) la identificación de la parte vulnerable del conflicto; b) detección del derecho o libertad posiblemente vulnerado; c) posibles fallos en el sistema que hayan podido dar lugar a esa situación; d) plasmación de las garantías jurídico-constitucionales que serían aplicables según el conflicto escogido, dependiendo del derecho vulnerado.

Los resultados obtenidos con la realización de este trabajo han sido muy satisfactorios para alumnos de Grados no jurídicos, ya que mediante este trabajo en grupo son los alumnos los que se responsabilizan a lo largo de todo el curso de la materia escogida, debiendo plasmar los mecanismos de garantía estudiados, en el seno de un problema concreto que ellos mismos han escogido. La visualización de los trabajos en clase al final del curso, junto al resto de alumnos, permitió generar un espacio de debate sobre cada una de las problemáticas sociales suscitadas, aportando una visión relacional entre problemas concretos y mecanismos jurídico-constitucionales de garantía que resultasen de aplicación.

4. AL FINAL DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Una vez desarrolladas las sesiones centrales que constituyen la fase nuclear del proceso de enseñanza-aprendizaje, se centran ahora los esfuerzos en asentar los conocimientos. No se trata únicamente de que el alumnado sea capaz de afrontar el proceso de evaluación, sino también, y principalmente, de que se fijen contenidos que resultarán claves en el resto de su formación académica y, con toda seguridad, en su actividad laboral.

Los recursos que proponemos a continuación tienen por objetivos continuar con la práctica de las destrezas potenciadas a lo largo del cuatrimestre y la fijación de los contenidos teóricos vistos en cada bloque. Para la consecución de los mismos debemos tener en cuenta dos circunstancias que suponen un obstáculo, a saber: 1) El cada vez menor hábito de estudio del alumnado, salvo excepciones; 2) La ausencia, en general, de manuales de nuestra disciplina adaptados al nivel exigido por los Grados no jurídicos.

Así las cosas, la propuesta de actividades gira en torno a la superación de estos dos obstáculos. Respecto al escaso hábito de estudio del alumnado, es evidente que la cimentación del conocimiento es más sencilla y, sobre todo, más fructífera, si los contenidos se van construyendo progresivamente, partiendo, en la medida de lo posible, de los que finalizan para comenzar los nuevos. No obstante, somos conscientes de que la tónica habitual es la de un estudiantado que vive al día, respondiendo a las exigencias que le marca el calendario conforme se le van presentando. Dicho de otro modo, no es frecuente ir estudiando a medida que se van tratando los contenidos en las clases magistrales, algo que, en cualquier disciplina, y en mayor medida en la nuestra, nos parece fundamental.

En consecuencia, la finalidad que persiguen las actividades que vamos a proponer para realizar es que el alumnado no pueda dejar el estudio teórico para el final de la materia (y abordarlo únicamente cuando tenga que realizar la prueba de evaluación), y al menos deba profundizar en los contenidos de cada bloque al terminarlo. La primera actividad está prevista para pequeños grupos y es calificable en la parte de evaluación continua. Consiste en diseñar por parte de los propios alumnos, al final de cada bloque, un cuestionario de 20 preguntas tipo-test con cuatro posibles respuestas de las cuales solo una es correcta, acerca de los contenidos tratados. Desde nuestro punto de vista, la realización satisfactoria de esta actividad implica que el alumnado lea, de un modo profundo, los materiales y apuntes recopilados durante las sesiones del bloque y reflexione acerca de los contenidos más importantes que en ellas se han tratado; además, la labor de buscar respuestas alternativas a la correcta, que sean erróneas (o, al menos, menos correctas), supone un esfuerzo analítico añadido. El objetivo, por tanto, es fomentar el trabajo en equipo y propiciar que el alumnado estudie los contenidos de cada bloque antes de empezar el siguiente. Además de esto, también es conveniente informar a los alumnos de que, en cierto modo, se van a convertir en evaluadores al realizar esta tarea, toda vez que la recopilación de estos cuestionarios será la base de la actividad práctica última del curso, como veremos posteriormente.

Como alternativa al diseño de los cuestionarios tipo-test, proponemos la realización, también en pequeños grupos, de una nube de palabras⁸ o nube de *tags*, con

⁸ Sobre las nubes de palabras, véase MARTÍNEZ MARTÍNEZ, N., BARCELÓ DOMÉNECH, J., DE LAS HERAS GARCÍA, M. A., *et al.*, “La aplicación ‘Mentimeter’ para la creación de nubes de palabras y la dinamización de la explicación de conceptos jurídico-civiles”, en ROIG VILA, (Coord.), *Redes de*

los contenidos principales del bloque. Las nubes de palabras consisten en diseñar un dibujo formado por los términos que representen los conceptos claves de un tema, en diferentes tamaños y colores dependiendo de la relevancia de cada uno de ellos respecto del resto. En este punto, el gráfico se puede realizar de dos modos: 1) Que sean los propios estudiantes los que, una vez que han profundizado en los materiales objeto de estudio, realizan el diseño según su consideración; 2) Que el alumnado, por grupos, realice una recopilación crítica del material y un pequeño resumen, a modo de ensayo, de los mismos, cargándolo posteriormente en una web que diseñe de forma automática una nube de palabras a partir de los conceptos más relevantes (como Wordle o Mentimeter, por ejemplo). Una vez realizados los diseños, es particularmente enriquecedor ponerlos en común y realizar una comparación de los mismos, comentando en clase aspectos como la coincidencia (o no) de los términos más resaltados, la presencia/ausencia de conceptos y la relevancia que se les ha dado (en función del tamaño y el color), de modo que los distintos grupos debatan acerca de las razones que le han llevado a obtener un diseño así. En definitiva, se trata nuevamente de acompañar los conocimientos teóricos con las destrezas instrumentales, como son el trabajo en grupo, el manejo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC), la capacidad de síntesis, la expresión oral, el debate, la argumentación y las intervenciones ante público.

Finalmente, tenemos por costumbre, al planificar el cuatrimestre, reservar la última sesión del periodo lectivo para resolver dudas e incidir en los aspectos más relevantes de todo el curso. En este sentido, es bastante práctico y beneficioso realizar algún tipo de actividad que pueda suponer un ejercicio de simulación y preparación para la prueba de evaluación final, complementaria (y posterior) a las dudas que planteen los alumnos. Desde nuestro punto de vista, se amolda bastante bien a estos objetivos realizar un Kahoot⁹ que trate todos los contenidos vistos en clase.

Esta actividad es atractiva en sí para el alumnado porque se realiza a través de dispositivos móviles, es muy visual, y añade un componente competitivo interesante, desde un punto de vista positivo, porque la aplicación muestra los resultados de modo instantáneo. Y es, precisamente, en este aspecto donde radica el elemento más beneficioso para el docente: al arrojar al momento el propio sistema el número de alumnos que ha utilizado cada una de las cuatro posibles respuestas, podemos detectar dónde presenta más dificultades el alumnado y qué contenidos pueden necesitar de una revisión algo más profunda. De hecho, las alternativas son varias, partiendo desde que el profesor aproveche la circunstancia para repasar un contenido hasta preguntar al alumnado por qué ha escogido una respuesta errónea, para entender dónde radica el problema, o pedir a alguien que haya contestado correctamente que aclare dónde estaba la clave de la solución. Para su diseño, como dijimos anteriormente, se puede utilizar una parte de los cuestionarios que hemos propuesto como actividad final de bloque, sin perjuicio de que el profesorado introduzca aquellas relativas a aspectos concretos que quiera medir.

investigación en innovación en docencia universitaria, volumen 2020, ICE-Universidad de Alicante, 2020, pp. 897-905.

⁹ Respecto a los beneficios de esta aplicación, véase por todos MOYA FUENTES, M. M., y SOLER GARCÍA, C., “La gamificación mediante herramientas virtuales de respuesta de audiencia: la experiencia de Socrative y Kahoot”, en ROIG-VILA, R., (Ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior*, Editorial Octaedro, 2018, pp. 1154-1163.

5. CONCLUSIONES

Es frecuente en los planes de estudios actuales, provenientes de Grados no jurídicos, la presencia de alguna asignatura de Derecho Constitucional, bien como materia obligatoria (en los primeros cursos, normalmente), bien como materia optativa, generalmente en cursos más avanzados y a su vez, desprovistos de uniformidad a nivel de grupo. A pesar de la importancia que tiene la formación en Derecho en Grados como los de Ciencias Políticas y de la Administración, Trabajo Social o Relaciones Laborales y Recursos Humanos, lo cierto es que el alumnado muestra cierta dificultad en la profundización de los contenidos y la adquisición de conceptos claves, necesarios no solo para superar la materia, sino para su propio futuro laboral.

La actualidad que nos rodea se impregna del Derecho, en general, y del Derecho Constitucional, en particular. Con el objetivo de facilitar la comprensión del currículo, hemos tratado de articular una serie de actividades y tareas que complementen, nunca sustituyan, a las clases magistrales, y que impliquen simultáneamente la práctica de habilidades fundamentales para afrontar el mundo laboral con garantías (algo que, además, suele constituir un grupo de competencias claves).

Las actividades y recursos propuestos, basados en su mayoría en metodologías activas, no pretenden constituirse en una suerte de divertimento a favor del alumno, sino en estrategias que, dependiendo del Grado en que se imparta la docencia y de las circunstancias particulares del grupo, pueden ser útiles para facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje a los estudiantes. Para ello, consideramos fundamental que el alumnado visualice la relevancia de la asignatura, al ser Derecho “vivo” en constante aplicación, en el marco de los conflictos político-sociales que acontecen en la realidad. Aprovechar esta circunstancia puede ser una herramienta clave para facilitar el estudio de la materia, desde una visión que no siempre es posible con la clase magistral.

En conclusión, entendemos que asentar los contenidos teóricos recurriendo a actividades que impliquen una actitud activa del alumnado y que supongan una mejora sustancial de destrezas como el encauce y resolución de conflictos en grupo, la expresión oral, la búsqueda en bases de datos y jurisprudenciales, la argumentación jurídica y la conciencia crítica constituye una metodología fructífera para la enseñanza y el estudio del Derecho Constitucional, particularmente positiva cuando los discentes son alumnos de Grados no jurídicos.

6. BIBLIOGRAFÍA

BALAGUER CALLEJÓN, F., “Crisis económica y crisis constitucional en Europa”, *Revista Española de Derecho Constitucional*, nº 98, 2013, pp. 91-107.

BOCANEGRA VILCAMANGO, B., TANTACHUCO ÑAÑEZ, J. J., y CABALLERO MARTÍNEZ, N., “Desempeño docente y pensamiento crítico en la formación universitaria”, *Revista Boletín Redipe* nº 10, vol. 2, 2021, pp. 65-77.

CÁCERES SÁNCHEZ, C., “Enseñanza del Derecho en la Pandemia: La clase magistral interactiva en la virtualidad”, *Enfoques jurídicos. Revista multidisciplinar del CEDEGS*, nº4, 2021, pp. 27-38.

CASTELLÁ ANDREU, J. M., “La enseñanza del Derecho Constitucional en los grados no jurídicos”, en COTINO HUESO, L y PRESNO LINERA, M., (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, pp. 166-173.

ELGUETA ROSAS, M. F., y PALMA GONZÁLEZ, E. E. “Una propuesta de clasificación de la clase magistral impartida en la Facultad de Derecho”, *Revista Chilena de Derecho*, vol. 41, nº 3, 2014, pp. 907-924.

GALDÁMEZ MORALES, A. y GONZÁLEZ MORO, A., “Una primera experiencia con el método eco en la enseñanza del Derecho Constitucional y los derechos humanos”, *Revista de Educación y Derecho*, número extraordinario, 2021, pp. 117-144.

LEGAZ PÉREZ, I., GUTIÉRREZ GONZÁLEZ, L., y LUNA MALDONADO, A., “Brainstorming como recurso docente para desarrollar la competencia investigadora” *Revista Iberoamericana de Educación*, vol. 74, nº 1, 2017, pp. 133-148.

MARTÍNEZ MARTÍNEZ, N., BARCELÓ DOMÉNECH, J., DE LAS HERAS GARCÍA, M. A., *et al.*, “La aplicación ‘Mentimeter’ para la creación de nubes de palabras y la dinamización de la explicación de conceptos jurídico-civiles”, en ROIG VILA, (Coord.), *Redes de investigación en innovación en docencia universitaria*, volumen 2020, ICE-Universidad de Alicante, 2020, pp. 897-905.

MOYA FUENTES, M. M., y SOLER GARCÍA, C., “La gamificación mediante herramientas virtuales de respuesta de audiencia: la experiencia de Socrative y Kahoot”, en ROIG-VILA, R., (Ed.), *El compromiso académico y social a través de la investigación e innovación educativas en la Enseñanza Superior*”, Editorial Octaedro, 2018, pp. 1154-1163.

PÉREZ MIRAS, A. y FAGGIANI, V., “La transversalidad de los valores constitucionales en el espacio europeo de educación superior”, en GARCÍA LOZANO, L. L y NICOLÁS GARCÍA, J. N., (Dir.), *et al. La docencia universitaria en el ámbito de las ciencias jurídicas y sociales. Entre la innovación y la tradición*, Aranzadi, Navarra, 2019, pp. 31-41.

TENA PIAZUELO, I. “La renovación de los métodos docentes del derecho tras la reforma de la universidad europea”, *Revista de Derecho Privado*, Universidad Externado de Colombia, nº 40, 2021, pp. 515-544.