

TÉCNICAS PARA DINAMIZAR LA DOCENCIA EN GRANDES GRUPOS

Milagros López Gil

Universidad de Málaga

Resumen

La implantación del EEES supuso una reformulación en la forma de afrontar la docencia. En concreto, en la Universidad de Málaga, se estructuró en torno a dos tipos de sesiones: una que se impartía con grupos grandes -integrados por un número aproximado de 75 alumnos- acompañadas de otras sesiones en las que se dividían a los alumnos en grupos más pequeños –unos 30-35- en los que se podía afrontar el aprendizaje de una forma más personalizada. No obstante, el peso de la docencia recae en aquellas sesiones que se realiza en grupos grandes en los que es más difícil huir de la clásica lección magistral. Empero, aceptando que ésta es la realidad a la que nos enfrentamos, debemos buscar herramientas que permitan una mayor dinamización de estas sesiones sin que ello suponga una merma en la consecución de su objetivo que no es otra que la adquisición de competencias teóricas que permitan, posteriormente, su revisión desde otra perspectiva: desde la puesta en marcha de la aplicación del derecho. Sin la una no es posible realizar la otra.

No obstante, la gran cantidad de alumnos en estas sesiones hace complicado –pero no imposible- que se pueda aplicar la filosofía que trajo consigo la implementación del Espacio Europeo de Educación Superior. El objeto de este trabajo es, precisamente, analizar algunas técnicas, herramientas o instrumentos que permitan precisamente dinamizar esas sesiones de manera que los alumnos se sientan más implicados en su propio proceso de aprendizaje.

Abstract

The implementation of the EHEA supposed a reformulation in the way of facing teaching. Specifically, at the University of Malaga, it was structured around two types of sessions: one that was taught with large groups - made up of an approximate number of 75 students - accompanied by other sessions in which students were divided into groups smaller ones

- about 30-35 - in which learning could be tackled in a more personalized way. However, the weight of teaching falls on those sessions that are carried out in large groups in which it is more difficult to escape from the classic lecture. However, accepting that this is the reality we face, we must look for tools that allow a greater dynamization of these sessions without this implying a reduction in the achievement of its objective, which is none other than the acquisition of theoretical skills that allow, subsequently, its review from another perspective: from the start of the application of the law. Without one it is not possible to realize the other.

The purpose of this work is, precisely, to analyze some techniques, tools or instruments that allow precisely to energize these sessions so that students feel more involved in their own learning process.

Introducción

La instauración del Espacio Europeo de Educación Superior supuso no sólo la reforma de los planes de estudio, en los que todavía hoy estamos inmersos, sino que pretendía afrontar un cambio en la metodología a usar en la impartición de los contenidos. El objetivo fundamental de la creación del EEES no era sólo, por tanto, la modificación de los títulos y sus contenidos para converger, de alguna manera, con los estados de nuestro entorno, sino que se intentaba, no sabemos si eso se ha conseguido todavía, que se produjese un cambio en los métodos de enseñanza-aprendizaje que trasladase, de alguna forma, el protagonismo del profesor al alumno. En este sentido, se trata de que el alumnado no sólo consiga alcanzar unos determinados conocimientos teóricos, sino que además debe dotarse de determinadas competencias y de herramientas de aprendizaje que faciliten el aprendizaje autónomo.

Las bondades del sistema proyectado, no obstante, chocan con la realidad de nuestras aulas en la que el número de alumnos integrantes de cada grupo supera, con mucho, los límites máximos impuestos por las propias universidades. Así, en la Universidad de Málaga, para las titulaciones con un grado de experimentalidad 1, los grupos debería estar integrados por un máximo de 75 alumnos que posteriormente, para las sesiones de docencia “práctica” se subdividirían en dos grupos más “pequeños”. No obstante, la conformación de las plantillas de los departamentos, así como los números de alumnos matriculados en titulaciones como Derecho, hace que la conformación de los diversos

grupos quede muy lejos de este *desiderátum* y que nos encontremos con grupos integrados por 100 o 125 alumnos. La realidad, por tanto, supera con mucho esos límites máximos que a su vez tampoco eran los más idóneos para poder instaurar plenamente un nuevo sistema metodológico basado esencialmente en que el alumno pueda desarrollar un trabajo autónomo.

La realidad imperante, por tanto, ha hecho que cuando los alumnos tienen las sesiones en grupo “grande” (100 o 125 alumnos) se siga manteniendo el sistema metodológico tradicional de clases teóricas o magistrales unidas a las tutorías. Si bien la clase magistral al uso no es como antes de la instauración del espacio europeo de educación, en la medida en la que el profesorado intenta, de alguna forma, dinamizar estos grupos a través de la introducción del método socrático y la invitación al alumno a acudir a las tutorías para solventar los problemas que puedan plantearse al abordar su proceso de aprendizaje; este sistema choca frontalmente con el hecho de que no siempre el alumno se encuentra receptivo de manera que cuando el profesor consigue crear un clima óptimo en el que se puedan sentir cómodos prácticamente ha finalizado el cuatrimestre.

Por lo tanto, nuestro objetivo es, con los mimbres que tenemos, dinamizar las clases integradas por un gran número de alumnos y si bien, sabemos que el método colaborativo sería el más adecuado para obtener las competencias perseguidas por el EEES esto resulta difícil de aplicar en el contexto descrito, siendo necesario una readaptación de dicho modelo para no sobrecargar al profesor, además, con una excesiva carga de trabajo añadida a la que ya suelen tener, máxime cuando la “docencia” es la hermana pobre de las tareas del profesor por el escaso valor que se le otorga en favor de la labor investigadora. Se trata, por tanto, de encontrar un equilibrio entre los dos elementos del binomio: mejora en el proceso enseñanza-aprendizaje versus evitar la sobrecarga del profesor.

Método

Consideramos que para conseguir una mayor dinamización en los grupos conformados por un gran número de participantes es fundamental en primer lugar la creación de un ambiente de confianza. Para ello, se debe fomentar el contacto entre los diferentes alumnos más allá de los de su entorno que se pueden crear a través de diversas dinámicas de grupo que los obligue a entablar conversación con aquel compañero al que todavía no

conoce. Para ello, se pueden hacer diversas actividades al inicio de las primeras sesiones del curso, no necesitando más de diez minutos para cada una de ellas. El objetivo de estas actividades es conseguir vencer la vergüenza o el miedo al ridículo que pueden sentir los alumnos para participar en las actividades que se van a proponer en clase.

Debemos tener claro que los contenidos que se van a impartir en estos grupos numerosos son de carácter teórico y que el objetivo perseguido es conseguir una mayor participación en su proceso de aprendizaje del propio alumnado. Para conseguir estos objetivos, usaremos los siguientes instrumentos:

a) El método del caso: En este sentido, a principio del curso, se les hará llegar a través del campus virtual toda la información relativa a un supuesto real consistente en la visita de un cliente a un despacho de abogados comentando el problema jurídico que tiene.

Junto a la información relativa al cliente, el profesor diseñará diversas tareas que podrán ser consultada por los alumnos en el campus virtual. Cada una de estas tareas estará relacionada con los temas del programa de la asignatura de manera que, para resolverla, además de investigar en diferentes recursos, podrán al hilo de las explicaciones en clase, preguntar aquellas dudas que se les pueda plantear. El objetivo no es realizar un examen del resultando final sino de acompañarles en el desarrollo de dichas tareas a través de la explicación de los conceptos teóricos.

Conforme avance el curso se les irán dando las resoluciones judiciales que, en el caso real, se dictaron de manera que se pueda seguir avanzando en el estudio de las distintas fases procedimentales.

Para la realización de estas tareas, se pedirá a los alumnos que se organicen en grupos que no deberán ser muy numerosos – 4 o 5 alumnos- en el que uno de ellos será el coordinador y quien distribuirá y controlará las tareas entre los demás compañeros. Junto con los documentos que se suban al campus virtual resolviendo la tarea, deberá haber una reseña del sistema de trabajo utilizado y la distribución de las funciones desarrolladas por cada integrante del grupo.

Los alumnos pueden presentar las tareas bien cuando las desarrollen en el momento de la explicación en clase del tema correspondiente o bien al final del curso el último día de clase teórica a través de un portafolio en el campus virtual.

b) Games Serius: De forma simultánea, para afianzar los conceptos básicos de la disciplina tras la finalización de cada tema o grupo de temas se puede proponer la realización de diferentes juegos utilizando para ellos las TICS. Podemos citar como ejemplo el Kahoot o el Socrative que invitan a la realización de batallas entre grupos de alumnos por conseguir obtener la máxima puntuación.

c) Debates: Uno de los objetivos y de las competencias que se pretende en la docencia de Derecho Procesal es conseguir que los alumnos dominen el lenguaje propio de la disciplina y que puedan entender las instituciones, así como realizar una correcta interpretación de la norma. Dado que la materia es muy técnica y que rige el principio de legalidad, los debates que proponemos no versa sobre el grado de satisfacción con la norma o la procedencia o no de su reforma, sino que se plantea a través de cuestionarios con preguntas en las que se dan cuatro respuestas todas ellas ciertas sobre una institución y se trata de que determinen cuál es la que consideran más cierta. No se trata, por tanto, de acertar en la respuesta sino de argumentar por qué consideran que una respuesta lo es más que otra. Este ejercicio les obliga, primero, a dominar el tema sobre el que versa, y segundo, a realizar un ejercicio de razonamiento tanto interno como externo al tener que exponer los motivos que sustentan su afirmación. Para conseguir que todos los alumnos puedan participar en esta actividad se establece un turno aleatorio de intervención de forma que al final todos los alumnos hayan podido responder a una de estas cuestiones con la correspondiente exposición de sus argumentos y que puedan recibir el feedback de aquellos que no están de acuerdo con dicha argumentación.

Resultados

A un partiendo de la necesidad de la lección magistral como eje de la docencia del Derecho Procesal para ayudar a los alumnos a conseguir las competencias básicas en la materia, la dinamización de las sesiones en las que se imparte tienen incidencia directa en el grado de aprovechamiento de las mismas puesto que los alumnos se ven obligados a ir

trabajando la asignatura poco a poco, de manera que los conceptos y las instituciones van siendo interiorizadas de una forma más amable lo que permite que los conocimientos perduren más allá del momento de realizar el examen.

Conclusiones

Siendo conscientes del inconveniente que para los sistemas colaborativos tiene el hecho de que los grupos estén conformados por un gran número de alumnos, las aplicaciones de determinadas técnicas de dinamización consiguen mantener enganchado a los alumnos de manera que ellos mismos decidan en qué medida quieren participar en su proceso de aprendizaje sin repercutir esto en una excesiva carga de trabajo extra para el profesor.

Referencias

ALONSO SALGADO, C. (2017) “Role playing, cooperación competitiva y method case en la docencia aprendizaje del Derecho Procesal” en E. Pillado González (Dir.) *Docencia en Derecho y Proceso. Hacia un aprendizaje de calidad en la Universidad* (pp. 27-36) Madrid, España, Dikynson.

GÁMEZ MOTALVO, J., (2013) Las técnicas de grupo como estrategia metodológica en la adquisición de la competencia de trabajo en equipo y el cambio de actitudes en el trabajo grupal de los alumnos universitarios de primer curso de magisterio, Tesis doctoral, <https://hera.ugr.es/tesisugr/21922251.pdf>

SOLETO MUÑOZ, H., (2017), La enseñanza del derecho procesal a través del método del caso, en E. Pillado González (Dir.) *Docencia en Derecho y Proceso. Hacia un aprendizaje de calidad en la Universidad* (165-178), Madrid, España Dikynson

