

**Jesús Astigarraga Goenaga y Javier Usoz Otal**

**Profesores Titulares de Economía Aplicada de la Universidad de Zaragoza.**

**Facultad de Derecho**

**979 76 14 48 y 976 76 14 81**

[astigarr@unizar.es](mailto:astigarr@unizar.es)

[juso@unizar.es](mailto:juso@unizar.es)

**ENSEÑANZA TRADICIONAL E INNOVACIÓN DOCENTE: UN EJEMPLO COMPARATIVO BASADO EN LA APLICACIÓN DE METODOLOGÍAS ACTIVAS EN LA DOCENCIA ECONÓMICA DE LA FACULTAD DE DERECHO DE LA UNIVERSIDAD DE ZARAGOZA \***

**Resumen:** La aportación se centra fundamentalmente en tres cuestiones. En primer lugar, informar de una experiencia de innovación docente llevada a cabo desde el curso 2003-2004, denominada “Taller estable de trabajo cooperativo (metodología del caso) de la Facultad de Derecho”. En segundo término, referir las diferencias observadas entre la enseñanza convencional y la basada en metodologías activas, a través de un ejemplo adscrito a la asignatura Economía política y Hacienda pública, materia troncal en el primer curso de la licenciatura de Derecho. Finalmente, los autores exponen un balance con los resultados de su actividad dentro del proyecto de innovación docente referido, remarcando los efectos positivos en las vertientes de contenidos y competencias.

**Palabras clave:** Docencia convencional, metodologías activas, trabajo cooperativo.

**1. La experiencia de base: el “Taller estable de trabajo cooperativo (metodología del caso) de la Facultad de Derecho”.**

---

\* Esta contribución está basada y desarrolla más específicamente una de las partes de la comunicación “Las metodologías activas y la motivación en la docencia económica en la licenciatura en Derecho: primeras conclusiones de una experiencia concreta” presentada por los autores en el IV Congreso Internacional sobre Docencia Universitaria e Innovación, celebrado en Barcelona los días 5 al 7 de julio de 2006.

Junto a otros profesores de diversas áreas de conocimiento, los autores de esta aportación participan en el “Taller estable de trabajo cooperativo (metodología del caso) de la Facultad de Derecho”, una experiencia de innovación docente que se viene llevando a cabo desde hace cuatro años en la Facultad de Derecho de la Universidad de Zaragoza, conforme a un Proyecto de Innovación Docente originalmente reconocido y financiado por el Instituto de Ciencias de la Educación de dicha Universidad<sup>1</sup>. Se trata de aplicar a la docencia la metodología del caso en un escenario de trabajo cooperativo, con las miras puestas en unos próximos planes de estudios universitarios dominados por las metodologías activas<sup>2</sup>. En este sentido, durante el curso 2006-2007 que ahora comienza se da continuidad a esta experiencia introduciendo el apoyo de la metodología del Anillo Digital Docente, a través de un nuevo proyecto recientemente aprobado por la Universidad de Zaragoza y que ha incorporado a varios colegas de diferentes áreas de la Facultad de Derecho.

La presente aportación es obra dos profesores que imparten diversas asignaturas económicas en la Licenciatura de Derecho, especialmente en la materia troncal de primer curso Economía Política y Hacienda Pública, pero también en la optativa Economía Pública y en las de libre configuración, Análisis Económico del Derecho e Introducción a la Historia del pensamiento económico en España. El hecho de que estas disciplinas tengan un carácter distintivo en el conjunto de la licenciatura convierte a la docencia en una empresa educativa muy singular, en buena medida debido a ciertos condicionantes en la motivación del alumnado<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup> El proyecto, que fue aprobado en convocatoria pública el curso 2003-2004, también ha recibido financiación del Vicerrectorado de Ordenación Académica de la Universidad de Zaragoza. Además de sus actividades internas, coordinó y patrocinó, junto al Decanato de la Facultad de Derecho, el “Primer Seminario de Innovación Docente: las metodologías activas” (Facultad de Derecho de la Universidad de Zaragoza, 25 y 26 de enero de 2005).

<sup>2</sup> Sobre la importancia de las competencias y del cambio metodológico en el estudio del Derecho, en relación con la próxima implantación de los créditos ECTS en el Espacio Europeo de Educación Superior, y con las exigencias de las salidas profesionales jurídicas, da cuenta el reciente trabajo sobre la licenciatura en Derecho realizado bajo el auspicio de la “II Convocatoria de ayudas de la ANECA para el diseño de planes de estudio y títulos de grado” (su edición, todavía interna, se citará en adelante como *Libro blanco*). Se trata de un estudio riguroso, coordinado por los profesores f. J. Lorenzo y P. Rabanal, que ha de ser todavía extendido y completado, pero con el que es preciso contar desde este mismo momento a la hora de diseñar la docencia jurídica universitaria.

En este escenario, en general, cabe preguntarse por los siguientes efectos docentes de las metodologías activas: 1. mejora del rendimiento académico del alumnado que participa en el proceso; 2. adquisición por éste de las competencias implícitas en las metodologías activas, tanto transversales (instrumentales, interpersonales y sistémicas), como específicas<sup>4</sup>; 3. un cambio en la actitud general del alumnado ante las materias económicas; 4. ligado a lo anterior, una mayor capacidad del alumnado para relacionar con fundamentos y riqueza de matices los ámbitos de la Economía y el Derecho.

Nos centraremos en la materia troncal Economía Política y Hacienda Pública. Conforme al plan de estudios vigente, se trata de una asignatura obligatoria, troncal, anual del primer curso de la licenciatura que cuenta con nueve créditos, seis teóricos y tres prácticos. Ello se traduce en dos horas de teoría y una práctica en cada una de las aproximadamente treinta semanas lectivas que constituyen el curso académico. La hora práctica se desdobra para disminuir el número de alumnos. La matrícula por grupo ronda el centenar. Tales son las condiciones básicas con las que venimos trabajando, que incluyen, además, un aulario con espacios para grupos de incluso trescientos y cuatrocientos individuos, en los que los pupitres están atornillados a las gradas. En cuanto a los condicionantes académicos (horarios, fechas de exámenes, etc.), son los propios de la licenciatura convencional.

Conforme al Programa oficial de la asignatura, se trata de una introducción a los fundamentos de la ciencia económica, incluyendo los referidos a las funciones del Estado, especialmente en su vertiente de Hacienda Pública. Decidimos, debido, en parte, a la necesidad de cubrir un programa bastante ambicioso, que el ámbito oportuno para emprender una experiencia de innovación docente como la pretendida era el de las prácticas, también por su mayor flexibilidad y por la subdivisión del grupo en dos mitades. Con el fin de llevar adelante el sistema de trabajo cooperativo, cada subgrupo de prácticas, entre treinta y cuarenta personas de asistencia real

---

<sup>3</sup> En cualquier caso, el problema de la motivación entre los estudiantes de Derecho es aplicable al conjunto de la carrera, tal y como reflejan los datos del *Libro blanco* (pp. 129-130).

(aproximadamente el 70% de la matrícula), se divide en equipos de cuatro individuos, siguiendo cuidadosamente un específico protocolo elaborado por los profesores conforme a las pautas recomendadas por diversos especialistas en el estudio de casos como método de enseñanza con especial orientación a las ciencias jurídicas y económico-empresariales, en cuanto a su modo de composición, acta de constitución, reparto rotativo de roles, dinámicas de trabajo en grupo, exposiciones públicas de los casos, etc.<sup>5</sup>.

El cumplimiento de las técnicas recomendadas por la metodología se procura desde el inicio mismo de las actividades, lo que supone, por ejemplo, dedicar la primera sesión a informar al alumnado de las reglas del juego, incluidas las que afectarán a su calificación final individual, en las que participa a modo de orientación el sistema de “evaluación recíproca entre iguales”<sup>6</sup>. También integra el comienzo de la experiencia la elaboración de una encuesta en la que el alumnado autocalifica individualmente de 1 a 5 sus competencias, hasta la fecha relativas a: capacidad de análisis, síntesis, documentación, expresión oral, persuasión, trabajo en equipo, razonamiento crítico, aprendizaje autónomo, creatividad, liderazgo, adaptación a nuevas circunstancias y alcance de acuerdos.

Conviene aclarar que el alumnado cuenta con la opción de integrarse o no en el sistema de trabajo cooperativo. El fin de la elección es permitir la superación del curso

---

<sup>4</sup> Siguiendo la clasificación expuesta en el *Libro blanco*, pp. 66-127. Este trabajo ratifica desde el ámbito de las diferentes profesiones jurídicas la trascendencia de buena parte de las competencias que hasta la fecha habíamos considerado relevantes en nuestro ámbito docente concreto.

<sup>5</sup> Entre una vasta bibliografía (cuya concreción aquí pretende ser de utilidad a quien se esté iniciando en esta orientación docente), pueden verse, por ejemplo, sobre la metodología del caso, C. R. Christensen y A. Hansen (1987), S. Wassermann (1994). Sobre problemas, D. R. Woods (1994). El régimen de trabajo cooperativo se aborda específicamente en J. Domingo y J. M. Guerrero (2002); A. Escribano (1995); C. Lobato (1997); D. W. Johnson, R. T. Jonson y E. J. Holubec (1999a,b). Con un carácter pedagógico más general, procedente del ámbito escolar, pero con indudable aplicación parcial a la enseñanza superior, A. Hernández Expósito (2003). Por fortuna, Internet contribuye enormemente a acercarnos a un gran número de trabajos relativos a la innovación docente. Es el caso por nosotros consultado de la magnífica dirección electrónica [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net). Aquí pueden hallarse estudios, en los que es relevante la metodología de casos—problemas y del trabajo cooperativo. Así: M. de Miguel Díaz (2006); A. I. Escalona y B. Loscertales (2005); A. M. Delgado (2005). Acerca de la importancia de las metodologías activas específicamente en la enseñanza del Derecho, pueden verse J. J. González Rus (2003); M. Rodríguez Ferrara (2004); H. A. Huerta (2005); C. A. Cornejo (2005); en concreto, respecto a la motivación en la docencia jurídica, T. De la Quadra-Salcedo y J. Vida (2005).

también a quienes no puedan por sus condiciones personales, académicas o laborales. De manera que el examen oficial de la asignatura consta de dos partes, una teórica, dirigida a todo el alumnado, y otra práctica destinada a quienes no han superado la vía del trabajo cooperativo, cuyos contenidos vienen definidos por los que han ido abordándose en dicha vía.

Por lo que se refiere a las actividades realizadas por los diferentes equipos de cuatro, consisten inicialmente en diversos ejercicios, como análisis de artículos e informaciones de prensa, o comentarios críticos de lecturas, pero, una vez que el curso ha avanzado unos contenidos mínimos, el proceso se centra en la elaboración de informes sobre los casos planteados, cuatro durante todo el curso, los cuales procuran cumplir los criterios de la metodología correspondiente, en cuanto que, por ejemplo, tienen un carácter abierto a múltiples desarrollos y están cercanos a la realidad social y económica del alumnado. El informe final, resultado de prácticas presenciales, no presenciales y tutorías específicas, ha de ser defendido en público, con la presencia de la figura del comentarista crítico, con proceso de evaluación recíproca, discusión sobre la posibilidad de soluciones por consenso, etc.

Igualmente, hemos corroborado la utilidad de exigir que se acompañe en forma de apéndice un informe interno detallado sobre el proceso de su elaboración, sesión a sesión, en el aula y en las sesiones no presenciales, con información sobre la asistencia, la aportación precisa de cada miembro del equipo y las incidencias reseñables. Este informe interno es un medio que, por una parte, desincentiva la inactividad y, por otra, contribuye a la calificación individual.

## **2. Docencia “convencional” y “metodologías activas”: el caso de la “Exposición Internacional 2008”.**

Una vez estudiados los contenidos de las dos primeras secciones del Programa de la asignatura, relativos, primero, a “conceptos básicos”, es decir, una aproximación a la

---

<sup>6</sup> El *peer-assesment* se realiza al finalizar la resolución de cada caso, siguiendo una escala de estimación de competencias que incluye una docena de cuestiones en las que se evalúa el dominio del tema, la comunicación didáctica y el uso de materiales expositivos complementarios.

ciencia económica y a los fundamentos del sistema económico, y, segundo, a la “microeconomía elemental”, sobre los fundamentos del mercado y su tipología (competencia perfecta e imperfecta), nos situamos en la sección tercera, dedicada a la relación entre economía y Estado. En dicha sección el primer tema versa sobre los fundamentos de la intervención del Estado, el segundo sobre el Análisis Económico del Derecho y los dos siguientes sobre teoría hacendística.

El caso que se propone en este momento del curso, —cuando comienza el segundo cuatrimestre— titulado “Exposición internacional 2008”, está especialmente vinculado a los dos primeros temas mencionados de la sección tercera, es decir, al intervencionismo estatal y al Análisis Económico del Derecho. Para entonces, el alumnado ya ha tenido que realizar en las prácticas de trabajo cooperativo diferentes actividades relativas a la introducción del curso (ciencia económica y sistema económico) y un primer caso sobre el funcionamiento de los mercados, desde la perspectiva del consumidor y de la empresa, en principio, libres de la ingerencia de la autoridad económica, o bien contando con ella como un dato dado.

Ahora se trata de que la autoridad aparezca en escena como agente protagonista que ha de tomar decisiones. Esto implica estudiar sus funciones en la vida económica desde la perspectiva de la eficiencia, de la equidad y de la estabilidad macroeconómica, es decir, lo que se conoce como los “fundamentos de la intervención del Estado”. Junto al enfoque normativo que cuenta con mayor raigambre y que habla de “fallos del mercado”, también se ha de tener en cuenta la aproximación de la economía pública positiva, en virtud de la cual son analizados los problemas o “fallos” generados por el sector público.

Por otra parte, junto a lo anterior, en este momento de la asignatura es importante, por un lado, recalcar el papel del marco legal en el comportamiento de la economía y, por otro, considerar la gradual importancia que ha ido cobrando en los últimos decenios el criterio de la eficiencia respecto al sistema jurídico en su conjunto, también en aquellas partes no inmediatamente económicas, de lo que se ocupa la vertiente conocida como Análisis Económico del Derecho<sup>7</sup>. Tratándose de un

---

alumnado jurídico, estos aspectos de interrelación entre la Economía y el Derecho adquieren una especial relevancia, de modo que a través de un supuesto como el planteado se trata de incentivar una primera reflexión sobre los mismos. Para una buena parte del alumnado va a ser la única vez durante la licenciatura en la que se van a enfrentar directamente a estas cuestiones<sup>8</sup>.

El caso coincide con el reto de realizar una exposición internacional al que se enfrenta la ciudad en la que el alumnado cursa sus estudios. Éste habrá de ponerse en el lugar de un equipo que ha de informar sobre las alternativas existentes, tratando de optar argumentadamente por alguna<sup>9</sup>. En este sentido, se trata de delimitar y tomar posición, especialmente en términos de eficiencia, acerca de los siguientes aspectos:

1. La oportunidad o no del evento y, en su caso, los objetivos sociales y económicos del mismo.
2. Las características generales recomendadas para la Exposición.
3. La provisión de energía e infraestructuras.
4. La estructura institucional (organismos y normas) más oportuna.
5. Interesa profundizar en la toma de decisiones económicas por parte de la autoridad pública.

En la elaboración del informe los autores habrán de aplicar, junto al análisis del equilibrio de los mercados ya estudiado, los contenidos adicionales novedosos siguientes:

1. La teoría normativa de los fallos del mercado.
2. Los instrumentos de la intervención del Estado.

---

<sup>7</sup> Los dos siguientes casos que se proponen durante el curso, ya en el dominio de la macroeconomía, permiten profundizar en mayor medida en el tema del papel del Estado (de especial interés para futuros juristas, en muchas de sus especialidades), en su vertiente de contribuir a la estabilidad macroeconómica, pero contando con el arsenal teórico suficiente, en términos del modelo keynesiano de demanda agregada e incorporando las actualizaciones y matices críticos que éste ha tenido en las últimas décadas.

<sup>8</sup> Hay que recordar que la asignatura Economía Política y Hacienda Pública es la única obligatoria de carácter económico en el actual plan de estudios de la licenciatura en Derecho de la Universidad de Zaragoza.

3. La teoría positiva de los fallos del Estado.
4. Algunos aspectos del Análisis Económico del Derecho.

En el sistema que podemos considerar “convencional”, el profesor explica en clase la totalidad de estos contenidos que va a exigir del alumnado y posteriormente plantea diferentes supuestos prácticos de solución cerrada y forzosamente limitados a ejemplarizar algunos conceptos fundamentales, en gran medida relacionados con la idea de “externalidad”, por ejemplo, manejando funciones de ingresos, de costes privados y sociales, o incluyendo los costes de transacción en un marco “coasiano”. Es decir, se trataría de los clásicos ejercicios propuestos por un manual al uso y resueltos de forma individual con corrección inmediata en la pizarra del aula y evaluados a través de un examen regular en la correspondiente convocatoria oficial.

Ciertamente, dado el tiempo disponible durante el curso para los dos temas del programa implicados, y a pesar del interés que ofrecen por su relación con la licenciatura de Derecho, la exposición teórica por parte del profesor está muy limitada. A lo sumo, les corresponderían tres semanas, es decir seis horas de clase teórica y tres de prácticas. De modo que esto permite ofrecer las definiciones y los conceptos más básicos. Es preciso aclarar que los profesores renuncian a remitir contenidos directamente a la bibliografía, en primer lugar, por la existencia de un compromiso de no exigir sino lo explicado en clase. En segundo término, por lo poco realista y escasamente efectivo de esta medida, faltando la motivación necesaria en la mayor parte de los estudiantes, siquiera la de esforzarse para ser examinados.

La falta de motivación todavía opera con más fuerza en este caso por dos causas: primera, porque tratamos de una asignatura “extraña” en el currículum, a la cual el alumnado no le va a hacer, en principio, muchas concesiones a la hora de ampliar conocimientos dirigiéndose con cierto necesario voluntarismo a la bibliografía. Segunda, porque los contenidos aludidos, especialmente en el caso del Análisis Económico del Derecho, no se localizan de modo inmediato en los tres manuales

---

<sup>9</sup> El enunciado del caso puede incorporar unos datos ficticios sobre determinados costes de partida, pero siempre en el entendido de que estos datos suponen un mínimo a partir del cual realizar el análisis. Se trata de que al entrar en el problema, el equipo abra el espectro de asuntos en él implicados.



recomendados para el seguimiento del curso<sup>10</sup>, de fácil consulta, sino en una bibliografía, aunque presente en los anaqueles de nuestras bibliotecas, algo más dispersa y de difícil acceso. Por ello, estamos ante uno de los supuestos en los que la motivación y el trabajo cooperativo ayudan mucho al logro de los objetivos docentes. En definitiva, consideramos que la vía de la docencia tradicional, además de no permitir al alumno conocer y desarrollar un gran número de competencias, tiene dificultades para mostrar las auténticas potencialidades teóricas y profesionales de la disciplina en la que se está formando el alumnado.

Mediante el caso propuesto en términos de trabajo cooperativo, se trata más bien de que se atienda a un problema con un enfoque abierto que incluye el debate, sin una solución unívoca, en conexión con sus implicaciones fundamentales, siguiendo un proceso en buena medida opuesto al de la práctica convencional: el profesor explica inicialmente la teoría fundamental, en las clases teóricas, y, a partir de esa información explicada, el alumnado avanza en los contenidos teóricos que necesita para resolver dicho problema. Para ello cuenta con un plazo de cuatro semanas. Al plantearse el caso en términos de reto intelectual con repercusión pública, ya que los resultados son expuestos en sesiones específicas, y con efectos en las calificaciones, se da lugar a los imprescindibles incentivos iniciales en el aprendizaje y, en un segundo impulso, a una percepción más precisa por el alumnado de las utilidades sociales y profesionales de la ciencia económica en el mundo del Derecho.

Efectivamente, la metodología “activa” abre un universo nuevo sobre la intersección entre el mundo del Derecho y el de la Economía, lo que se manifiesta en el caso-problema de la “Exposición internacional 2008”, por ejemplo, en la regulación de los monopolios, el uso de las normas para resolver los fallos del mercado, la aplicación de criterios económicos en el análisis del comportamiento de las instituciones, e incluso, respecto a éstas, el conocimiento real de las que intervienen en el proceso, algunas expresamente creadas por la sociedad con este fin<sup>11</sup>. El descubrimiento activo y con

---

<sup>10</sup> Los manuales son los de N. G. Mankiw (2004), P. A. Samuelson y W. D. Nordhaus (2006) y F. Mochón (2005).

<sup>11</sup> Desde el inicial Consorcio Pro Expo Zaragoza 2008, creado en junio de 2000 por las entidades de la Administración local y territorial implicadas, hasta las instituciones creadas una vez aprobada la idea, como la sociedad estatal Expoagua Zaragoza 2008, Sociedad Anónima, el Comisario de la Exposición Internacional de Zaragoza 2008, la Oficina del Comisario y su Dirección General de Relaciones

iniciativa por parte del alumnado de esta intersección motiva el estudio de la Economía de modo más realista y efectivo que la sola explicación del profesor. De hecho, al elaborar sus trabajos, junto al enfoque económico, los equipos tienen que analizar algunas normas concretas de reciente promulgación exclusivamente dedicadas al fenómeno abordado<sup>12</sup>.

A lo anterior contribuye también la posibilidad que el sistema ofrece de abrir el debate argumentado acerca de las decisiones públicas. De modo que, si bien se da por hecho el encargo de celebrar el evento mencionado, ello no obsta para que los equipos indaguen en sus posibles inconvenientes. Siendo así, se trata de encontrar la mejor respuesta a éstos, de sopesar costes y beneficios, e incluso de poder plantear una crítica argumentada de modo coherente a la muestra internacional. En este sentido, cabe referir, por ejemplo, la oposición planteada desde el ecologismo, cuya reflexión de fondo es aplicable a la teoría general de los fallos del mercado, o desde algunos partidos políticos y sectores sociales preocupados por la repercusión socioeconómica y urbanística del evento<sup>13</sup>.

Una vez transcurridas las sesiones de trabajo en equipo, presenciales y no presenciales, se dedica una sesión extensa por subgrupo a exponer y a discutir los resultados en público, así como a someterlos a evaluación por parte de cada uno de los equipos. También son entregados los informes escritos y el documento cerrado y confidencial al profesor. Una nueva sesión servirá para que éste aclarare y asiente los contenidos de la materia, con especial referencia los que convenía abordar en la ejecución del informe y que no formaron parte de las iniciales explicaciones teóricas.

---

Informativas e Institucionales. También destacan en el terreno institucional el “Acuerdo Marco para impulsar la promoción turística de la Exposición Internacional Expoagua Zaragoza 2008”, firmado el 8 de mayo de 2006, y el “Programa de Patrocinio Expo Zaragoza 2008”, mediante el cual se fomenta la inversión empresarial privada en el proyecto. Incluso cabe referirse a la vertiente internacional de éste, por cuanto la ciudad de Zaragoza ha sido designada por la Naciones Unidas sede del Secretariado de la ONU para la Década del Agua.

<sup>12</sup> Son los casos, por ejemplo, del Real Decreto 1474/2005, de 9 de diciembre, por el que se crea el cargo de Comisario de la Exposición Internacional de Zaragoza 2008, y se regulan su régimen, funciones y estructura de apoyo (BOE, 15-12-2005), o de la Ley de la Comunidad Autónoma de Aragón 2/2006, de 6 de abril, de medidas en relación con la Exposición Internacional de Zaragoza de 2008 (BOE, 2-5-2006).

Muy sintéticamente, por lo que se refiere a los resultados encontrados en los trabajos defendidos, puede afirmarse que en su totalidad cubren las expectativas mínimas exigidas, que suponen entender y aplicar la teoría económica relevante en el supuesto planteado, así como las bases de la política económica correspondiente. Igualmente, al tratarse de un tercer caso, prácticamente todos los informes cumplen ya con los mínimos formales exigidos, apreciándose una evidente mejora respecto a las presentaciones escritas y públicas del primer supuesto resuelto.

A partir de estos mínimos, los resultados son diversos. Aproximadamente un sesenta por ciento avanzan más allá, alcanzando cuestiones económicas y jurídicas más extensas y más complejas, según los casos, con argumentos coherentes y bien planteados que extienden lo explicado por los profesores. Entre éstos, un diez por ciento se aproximan más a la excelencia, mediante informes realmente completos, en los que se abordan mejor los asuntos apenas sugeridos en las clases, estando muy bien informados y perfectamente elaborados desde una perspectiva formal. En este sentido, los trabajos más elaborados van más allá de los datos numéricos que ofrece el enunciado del supuesto para entrar en cifras sobre las proyecciones de costes e ingresos esperados.

### **3. Un sucinto balance provisional.**

Contando con la experiencia de unos años de innovación, podemos intentar un primer balance de lo realizado. En primer término, quisiéramos destacar que, a partir de la información derivada de las encuestas, se infiere que, en general, el alumnado aprecia muy positivamente la experiencia, a pesar de algunas reticencias<sup>14</sup>. Éstas tienen que ver fundamentalmente con dos cuestiones: por un lado, el sistema les obliga a una

---

<sup>13</sup> Como se expresa en el “Informe de Ecologistas en Acción de Zaragoza sobre el proyecto de Exposición Internacional Zaragoza 2008 en el Meandro de Ranillas” que se remitió al Bureau International del Expositions, el órgano que finalmente adjudicó la propuesta ganadora.

<sup>14</sup> Se han utilizado dos tipos de encuestas: inicialmente, una “Encuesta para la evaluación de las prácticas de trabajo cooperativo”, que incluía doce cuestiones de respuestas múltiples y de valoraciones cualitativas, y dos de respuestas abiertas para desarrollar. Posteriormente se ha añadido una “Encuesta de autoevaluación individual de adquisición y desarrollo de competencias”, siguiendo una escala de estimación, entregada al alumnado al comienzo y al final de curso. Esta encuesta está siendo objeto de revisión en función de los criterios del *Libro blanco*.

dedicación más persistente durante todo el curso; en segundo lugar, aunque excepcionalmente, se dan los lógicos conflictos interpersonales producidos al trabajar en equipo, que viene siendo preciso encauzar. Sin embargo, entre los elementos positivos que inclinan la balanza hacia el éxito de la experiencia aparecen los propios de las metodologías activas, en cuanto a que el alumnado percibe una clara mejora en sus competencias, comparando su situación antes y después de cursar la asignatura.

En cuanto a los resultados académicos, se comprueba que el 80% del alumnado que ha participado en el sistema de trabajo cooperativo (éste, a su vez, como se ha dicho, supone aproximadamente un 70% de la matrícula total) supera en la primera convocatoria un examen que combina test y desarrollo, semejante al propuesto por el sistema convencional. En la segunda convocatoria aprueba otro 80% del 20% restante que no lo había hecho en la primera<sup>15</sup>. Aunque no es posible hacer comparaciones sin la presencia de algún sesgo que las condicione, en principio puede afirmarse que el esfuerzo en la mejora de competencias no afecta negativamente al aprendizaje de contenidos. Antes al contrario, tal y como se ha advertido anteriormente, mediante el trabajo cooperativo se puede acceder a algunos contenidos importantes que no resultan asequibles, por condiciones de tiempo y método, a través de la docencia convencional. Tal es el caso, en nuestro supuesto, de una mucho mayor profundización en la relación entre Economía y Derecho. Así, conforme a lo anterior, cabe afirmar que las metodologías activas aumentan radicalmente el interés por la Economía entre el alumnado jurídico, lo cual puede predicarse de la generalidad del mismo y no sólo de un pequeño conjunto más sensibilizado, como ocurre en el sistema convencional<sup>16</sup>. Por otro lado, también los profesores adquieren más incentivos a través de la innovación docente, a pesar de que haya de realizarse en condiciones difíciles, como ya se ha hecho notar.

---

<sup>15</sup> Por otra parte, del 30% del alumnado matriculado que no entra en el sistema de trabajo cooperativo, aprueba la asignatura un 20%, aproximadamente.

<sup>16</sup> En este sentido, los profesores perciben, al menos parcialmente, que no es poco, la clara sensación de que su docencia ha contribuido a que el alumnado entienda el mundo en el que vive de un modo más sensible y sofisticado que antes de pasar por ella, lo que viene a ser la guía fundamental a la que alude recientemente el experto K. Bain (2006), en una interesante obra de divulgación en el ámbito de las enseñanzas universitarias.

Además, consolidar estas metodologías viene obligado por la implantación de los próximos planes de estudios en España, que han de insertarse en el Espacio Europeo de Educación Superior<sup>17</sup>. En esta dirección, creemos estar poniendo las bases sobre las que dar el salto necesario, primero, hacia la incorporación de la asignatura este mismo curso 2006-2007 en el Anillo Digital Docente de la Universidad de Zaragoza, en la convicción de que se trata de un instrumento muy apropiado para el trabajo cooperativo, y en segundo lugar, hacia la implantación de los créditos ECTS y su consecuente sistema docente.

## BIBLIOGRAFÍA

ALONSO, J. (1999): “¿Qué podemos hacer los profesores universitarios para mejorar el interés y el esfuerzo de nuestros alumnos por aprender?” En MEC: Premios Nacionales de Investigación Educativa, 1998. Madrid: MEC.

BAIN, K. (2006): *Lo que hacen los mejores profesores de universidad*, Valencia, Universidad de Valencia.

CHRISTENSEN, C. R. y HANSEN, A. (1987): *Teaching and the Case Method*, Boston, Harvard Business School.

CORNEJO, C. A. (2005): *La metodología Aprender Haciendo en las Facultades de Derecho*, [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net).

DE LA QUADRA-SALCEDO, T. y VIDA, J. (2005): *Una orientación aplicada del Derecho como elemento motivador del aprendizaje del alumno*, [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net).

---

<sup>17</sup> Acerca de la implantación del nuevo sistema, véase M. De Miguel (Dir.), I. J. Alfaro, P. Apodaca, J. M. Arias, E. García y A. Pérez (2005).

DELGADO GARCÍA, A. M. (coord.) (2005): *Competencias y diseño de la evaluación continua y final en el Espacio Europeo de Educación Superior*, [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net).

DE MIGUEL, M. (Dir.) (2006): *Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el espacio europeo de educación superior*, [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net).

DE MIGUEL, M. (Dir.), ALFARO, I.J., APODACA, P., ARIAS, J.M., GARCÍA, E. Y PÉREZ, A. (2005): *Adaptación de los planes de estudio al proceso de convergencia europea*, Oviedo. Universidad de Oviedo: Servicio de publicaciones de la Universidad de Oviedo.

DOMINGO, J. y GUERRERO, J.M. (2002): *La naturaleza de los ejercicios en el aprendizaje cooperativo*. Tercera Jornada sobre Aprendizaje Cooperativo, Universitat Politècnica de Catalunya: Grupo GIAC.

ESCALONA, A. I, y LOSCERTALES, B. (2005): *Actividades para la enseñanza y el aprendizaje de competencias genéricas en el marco del EEES*, [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net).

ESCRIBANO, A. (1995): “Aprendizaje cooperativo y autónomo en la enseñanza universitaria”, *Enseñanza*, 13, 89-102.

GONZÁLEZ RUS, J. J. (2003): *Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del Derecho y sobre la enseñanza del Derecho en el futuro*, [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net).

HUERTA, H. A. (2005): *Los métodos de enseñanza en Derecho*, [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net).

HERNÁNDEZ EXPÓSITO (2003): *Aprendizaje cooperativo en el aula inteligente*, en F. Segovia (Dir.) *El aula inteligente. Nuevas perspectivas*, Pozuelo de Alarcón (Madrid), Espasa-Calpe, pp. 139-184.

JOHNSON, D. W., JOHNSON, R.T. y HOLUBEC. E.J. (1999a): *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires: Paidós.

JOHNSON, D. W., JOHNSON, R. Y HOLUBEC. E.J. (1999b): Los nuevos círculos de aprendizaje. La cooperación en el aula y la escuela. Argentina: Aique Grupo Editor.

LOBATO, C. (1997): “Hacia una comprensión del aprendizaje cooperativo”, *Revista de Psicodidáctica*, 4, 59-76.

LORENZO, F. J. y RABANAL, P. (Coords.) (1995): “II Convocatoria de ayudas de la ANECA para el diseño de planes de estudio y títulos de grado”, documento interno.

MANKIW, N. G. (2004): *Principios de Economía*, 3ª edición, Madrid, Mc Graw-Hill.

MOCHÓN, F. (2005): *Economía. Teoría y Política*, 5ª edición, Madrid, Mc Graw-Hill.

NOVAK, J. D. (1998): *Conocimiento y aprendizaje. Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*, Madrid, Alianza Editorial.

RODRÍGUEZ FERRARA, M. (2004): *Acerca de la enseñanza del Derecho*, [www.aula-futura.net](http://www.aula-futura.net).

SAMUELSON, P. Y NORDHAUS, W. D. (2006): *Economía*, 18ª edición, Madrid, Mc Graw-Hill.

SEGOVIA, F. (dir.) (2003): *El aula inteligente. Nuevas perspectivas*, Pozuelo de Alarcón (Madrid), Espasa-Calpe.

USOZ, J. y ASTIGARRAGA, J. (2006): “Las metodologías activas y la motivación en la docencia económica en la licenciatura en Derecho: primeras conclusiones de una experiencia concreta”, Actas “IV Congreso Internacional sobre Docencia Universitaria e Innovación”, Barcelona, 5 al 7 de julio de 2006.

WASSERMANN, S. (1993): *Getting Down to Cases: Learning to Teach with Case Studies*, Nueva York, Teachers College Press.

—(1994): *El estudio de casos como método de enseñanza*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.

WOODS, D. R. (1994): *Problem-based learning: How to Gain the Most from PBL*, McMaster University, Hamilton, Ontario, Canada.