

# **Una experiencia práctica sobre cómo fomentar la adherencia de alumnos a la asignatura universitaria de primer curso: derecho penal - parte general.**

Sonia Victoria Villa Sieiro

Departamento de Ciencias Jurídicas Básicas, Universidad de Oviedo

Correspondencia: villasonia@uniovi.es

## **Resumen**

Los alumnos de primero presentan un alto índice de abandono. El objetivo es el de lograr que no abandonen y que se impliquen en las clases sin miedo. Para ello, entre otros recursos, se ha probado a implementar durante el último curso: kahoot! como *flipped classroom* y simulación de juicios en la Sala de Vistas de la Facultad. Posteriormente se ha realizado una encuesta basada en la escala de Likert.

El cronograma teórico y de actividades se realizó siguiendo el concepto de planificación inversa, que, comprobamos, veníamos aplicando *de facto* en los últimos años, al menos, en lo referente al cronograma.

*Palabras clave:* derecho, Kahoot!, flipped classroom, juicio, planificación inversa.

## **Title**

**A practical experience on how to encourage student adherence to the first-year university subject: criminal law - general part**

## **Abstract**

First year students have a high dropout rate. The objective is to ensure that they do not give up and that they get involved in classes without fear. To achieve this, among other resources, it has been tried to implement during the last course: kahoot! such as flipped classroom and simulation of trials in the Faculty Courtroom. Subsequently, a survey based on the Likert scale was carried out.

The theoretical schedule and activities were made following the concept of inverse planning, which, we verified, we had been applying *de facto* in recent years, at least, in relation to the schedule.

*Keywords:* law, Kahoot!, flipped classroom, trial, reverse planning

## **ANTECEDENTES**

La asignatura de Derecho penal I se imparte en el primer curso del Grado en Derecho, a diferencia de en PCEO ADE-Derecho, en la que se imparte en segundo curso y con alumnos que, en general, han accedido con una nota de corte más alta a sus estudios. El próximo curso se impartirá también en el nuevo Grado de Criminología y en los nuevos estudios de Derecho y Criminología. En ellos pueden darse unos matices que todavía no hemos podido constatar, pero en el grado en Derecho viene siendo una asignatura considerada difícil por los estudiantes.

Es una asignatura del segundo semestre, con lo cual ya han realizado una primera aproximación a la dinámica universitaria, pero aún están en fase de transición, de hecho, algunos

abandonan los estudios antes del final de curso (pues no es infrecuente que se hayan matriculado por no ser necesaria una nota mínima de corte y no por elección o, en caso de haber sido su primera elección, menos frecuentemente, que no se encuentren cómodos con los estudios; información que nos suelen transmitir en clase o a través del Plan de Acción Tutorial de la Facultad). En todo caso, no tienen un criterio totalmente propio, lo que les hace sentirse intimidados por la “fama” de la asignatura, en la que, ciertamente, el porcentaje de suspensos es elevado, pero en la que pocos alumnos se comprometen con la evaluación continua, intentando aprobar sin asistir a clase y trabajando con apuntes que se pasan de curso en curso.

## LÍNEAS BÁSICAS DEL DESARROLLO DE LA PROPUESTA DE INNOVACIÓN DOCENTE

Como se ha avanzado nos encontramos ante una asignatura que no es fácil, y, en gran medida eso está relacionado con dos factores que afectan tanto a profesores como a alumnos. Por una parte, es una asignatura muy amplia, que antes de la implantación del sistema Bolonia se impartía durante todo el segundo curso académico, y, en ocasiones, a los profesores nos cuesta adaptar los contenidos al tiempo que tenemos. Por otra parte, los alumnos tienen la errónea idea de que hay que estudiar mucho de forma memorística, aprenderse centenares de artículos y definiciones y no goza del atractivo de la parte especial en la que se estudian de forma detenida los delitos (lo que les suena más a o interesante de penal: homicidios, lesiones, agresiones sexuales, estafas, etc.).

Ante esta problemática, concretamos dos puntos de enfoque. En primer lugar, revisar los contenidos de la materia, ya reducidos con el paso de los años, bajo el prisma de la planificación inversa; metodología que está muy de moda en los últimos años y que propone un cambio en la forma de estructurar el proceso educativo. Con ella se pretende alterar el orden del esquema de planificación docente convencional para lograr, con este enfoque pedagógico, dar más protagonismo a que los alumnos comprendan lo aprendido, lo retengan y sean capaces de aplicarlo tanto en el ámbito académico como personal.<sup>1</sup> En este sentido el primer objetivo es identificar los resultados de aprendizaje que los estudiantes tienen que alcanzar, para después, decidir los criterios de evaluación que servirán de indicadores para comprobar si las metas de aprendizaje se están logrando y en qué medida eso está sucediendo. En último lugar, habría que planificar y diseñar las actividades que se realizarán para cumplir con lo anterior, y, también, pensar en los materiales y los recursos didácticos que se necesitarán para llevarlas a cabo. Estos dos últimos aspectos quizás hayan sido los más presentes a la hora de establecer algunas propuestas de actividades en el aula, pues, curiosamente, el primero, considero que es un aspecto al que, desde una profunda nesciencia, se estaba haciendo frente correctamente, a fuerza de tener que adaptarnos a un sistema en el que se deja muy poco tiempo para muchísima materia y en el que es, materialmente imposible, pretender que unos alumnos de primero puedan avanzar autónomamente en muchos aspectos que no podríamos tratar suficientemente de modo conjunto con ellos.

En la primera fase, la idea de la planificación inversa es concretar cuáles son los resultados de aprendizaje que queremos que los estudiantes tengan claros en cada clase, tema y curso. Tienen que ser contenidos claros y evaluables y han de responder a cuáles son las cuestiones que queremos, fundamentalmente, que recuerden a largo plazo. Como nuestra asignatura está relacionada, además de con dos optativas, con la parte especial, que se estudia, en nuestro programa, en el primer semestre del segundo curso, y el semestre tiene catorce semanas lectivas, la revisión de estos contenidos bajo el prisma de la planificación inversa nos permitió constatar que, *de facto*, llevamos tiempo, aun sin ser conscientes, aplicando esta forma de planificación, puesto que hemos circunscrito a catorce lecciones, con sus correspondientes prácticas, todos los contenidos esenciales de la materia; aquellos imprescindibles para poder abordar de forma más sencilla la parte especial y poder resolver cuestiones teóricas y prácticas fundamentales de la parte

---

<sup>1</sup> En ámbito universitario, *vid.*, por ejemplo, <https://universidadeuropea.com/blog/planificacion-docente-inversa/>

general del derecho penal. Puede que la nomenclatura no la conociéramos, pero la estábamos poniendo en práctica, al menos en este primer punto. Nos ha ido resultando imprescindible, en los últimos tiempos, recortar contenidos prescindibles, en aras de asegurarnos de que los imprescindibles contaban con el suficiente refuerzo por nuestra parte (siendo difícil determinar algunos como “prescindibles”).

Es en la segunda parte de la planificación inversa, esto es, en la relacionada con determinar qué métodos y herramientas de evaluación de las que existen se adaptan mejor a la materia y a los estudiantes es en la que más hemos considerado que teníamos que trabajar este curso. En este aspecto, creo, hemos venido siendo un tanto clásicos, recurriendo a exámenes de desarrollo o tipo test y casos prácticos. En realidad, existen otros métodos que nos pueden ayudar a confirmar si los alumnos alcanzan los resultados de aprendizaje marcados; si se está produciendo aprendizaje. Ello enlaza con el último apartado de la planificación inversa, en el que se hace esencial, según este sistema de planificación, tener presentes los resultados de aprendizaje y preguntarnos si la actividad elegida fomenta su logro. En nuestro caso, es fundamental que los alumnos comprendan lo que estudian y las relaciones entre los diferentes temas, que no los vean como “compartimentos estancos” sin relación entre sí, sobre los que estudian conceptos que responden, si se preguntan, en un examen. Y ello, en particular, porque la asignatura requiere demostrar no sólo conocimientos teóricos sino también prácticos y en un caso práctico se observa con claridad si el alumno ha comprendido los conceptos y sus consecuencias y si los aplica de forma coherente.

En relación con lo anterior y, teniendo en cuenta que tendemos aún a emplear demasiado las clases magistrales o, a lo sumo, con apoyo de power point, el punto neurálgico de trabajo este año ha sido el de intentar incentivar su asistencia, participación e interés con actividades que, a la vez que puntuaban, les resultan más cercanas y amenas, pues, recordemos, están aún en el primer curso universitario y con unas costumbres muy arraigadas y, especialmente, gamificadas, por sus estudios precedentes.

En mi caso, decidí mantener una herramienta que creo que está infravalorada como es la pizarra (no digital, pues no tenemos), ya que, creo, capta mejor la atención de los alumnos que los power point y evita un problema común en muchos power point, como es, llenarlos de demasiada información o, en todo caso, dar la percepción al estudiante de que puede no ir a clase o desconectar en ella (cuando asisten porque la asistencia es obligatoria) porque lo que necesite estará colgado en el campus virtual.

Así pues, en atención a lo leído, decidí mantener en buena medida la estructura del temario y el uso de la pizarra, así como exámenes convencionales, pero con algunos matices e implementando algunas actividades que, esperaba, captaran más su atención y sus ganas de participar. El sistema se siguió en dos grupos que, a su vez, se subdividían en dos para las prácticas a partir de la cuarta semana de clase.

En la primera clase se hizo una aproximación global a lo que se vería en la materia y se insistió en la importancia de asistir a clase para poder tener sus propios criterios sobre profesor y asignatura, para comprender los conceptos y, sobre todo, para constatar que muchas veces tan importante como el resultado de un caso es el camino argumentativo que lleva a dicho resultado. El hecho de que haya sentencias en los tribunales que se recurran y en las que cambie el fallo o el que existan recursos de casación es un ejemplo sencillo en este punto para que comprendan que no estamos ante matemáticas. Nuestra disciplina no da lugar a respuestas siempre tasadas. No siempre es blanco o negro, sino que hay una gran escala de grises con la que tienen que aprender a trabajar.

No se solicitó la asistencia a clase como requisito obligatorio para efectuar la evaluación continua, pero se les mostró, en el día a día, cómo ésta sólo tenía sentido si se asistía y se intentó incentivar. En general fue satisfactorio pues, adelantamos en este punto, que sólo tres alumnos abandonaron la continua en un grupo y ninguno en el otro. Suelen ser muchos más los que dejan de asistir a clase a lo largo del semestre.

Para intentar llegar a todo el alumnado, este curso se determinó evaluar la parte teórica

con un examen de preguntas cortas y otro tipo test. Así evitamos el problema, habitual, de quienes dicen ser incapaces de hacer bien un test y también, se hace una aproximación más lenta a las actividades de redacción, en las que en los últimos años venimos comprobando que hay serios problemas en el primer curso, con muchas faltas de ortografía y dificultades para redactar un párrafo correctamente. En general fue mejor valorado que un sistema único (sólo test o sólo desarrollo).

La parte práctica se realizó con un primer control también de casos prácticos muy cortos sobre aspectos concretos, para que así se fueran preparando para el examen final en el que tenían que resolver un caso práctico completo. En ese se les facilita un relato de hechos probados y con ellos, han de emitir una sentencia analizando todos los elementos precisos estudiados a lo largo del curso. Es un camino que hay que recorrer lentamente, dentro del tiempo disponible, para poder afrontar ese caso final que, de nuevo, les insistimos, no tiene una sola respuesta posible. Es evidente que no hay un número infinito de posibles resoluciones, pero siempre hay, al menos, varias, por lo que se les reitera en la importancia de la argumentación; y la argumentación va totalmente ligada a la correcta comprensión de los conceptos.

Para ir fijando los contenidos teóricos (también necesarios para la parte práctica) cada varios temas (diferentes en cada grupo) se elaboró un Kahoot!. En este sentido es destacable el hecho de que es una forma de repaso que yo utilizaba en el pasado, pero planteada de un modo no gamificado. Simplemente, el curso anterior, por ejemplo, realizaba en voz alta las preguntas al entrar en clase un día, sin preaviso, y antes de empezar una nueva lección, para constatar que teníamos una base, hasta ese punto, bien asentada. La diferencia con el uso de Kahoot! fue significativa, pues los alumnos participan más con este sistema que vienen usando en los años anteriores. Como es sabido, es un sistema sencillo al que están muy acostumbrados, para el que sólo es necesario contar con un ordenador, Tablet o teléfono. El profesor puede realizar distintos formatos de preguntas, animarlas con imágenes, por ejemplo, y dar un tiempo de respuesta, pudiendo, también, disponer de un tiempo entre preguntas para solucionar dudas o explicar algún concepto si el resultado no es altamente satisfactorio. El profesor da un código a los alumnos y estos, de forma individual o en grupo, pueden acceder a realizar la actividad. Yo probé ambas modalidades. De forma individual (tiene sus limitaciones si no se usa la modalidad de pago) al principio y de forma grupal ya más avanzado el curso. Mi percepción (contrastada después con las encuestas a las que se aludirá posteriormente) es que es un sistema que les gusta, en el que se animan a participar y en el que compiten sanamente entre ellos y se alegran muchísimo cuando obtienen altas puntuaciones. Me resultó llamativo y agradable, pues no esperaba que esa fuera su reacción en un ámbito universitario. Como indicaba anteriormente, primero es un curso de transición a los estudios universitarios en los que necesitan especialmente nuestra colaboración. El resultado fue incluso mejor usando Kahoot! por grupos, pues observaba cómo se ayudaban y corregían entre ellos para puntuar del mejor modo. Incluso algún alumno hizo foto del podio final al estar en él porque le resultó muy satisfactorio. Esta forma de aprender “jugando” es, sin duda, útil. No había asignado puntuación por esta actividad, pero en atención a su buen resultado y a algunas opciones que escuché en las XVI Jornadas Internacionales de innovación docente de la Universidad de Oviedo, me planteo aplicarlo con puntuación el próximo curso en un grupo de primero también. Siempre como puntuación “extra”. Es decir, se podrá alcanzar el diez, aunque no se logre puntuar en esta actividad (ya que se suelen asignar puntos a las personas o grupos que alcanzan podio).

En esta línea, en otras clases que no usaba Kahoot! también repasaba algún concepto de modo rápido y al hilo de lo resumido cometía un error voluntariamente para ver si se percataban. Ello también les animó a participar una vez fueron conscientes de que era una técnica más, aunque se usaba poco, por lo que si algo no lo comprendían tenían menos miedo a intervenir ya que podría ser un error por mi parte y, en todo caso, era una técnica más para favorecer el acercamiento a la figura del profesor, que puede equivocarse, como cualquiera. Este recurso lo había empleado en el pasado, pero creo que funcionó mejor al unirse a otras actividades más dinámicas.

Avanzado el curso se propuso, como actividad opcional, la realización de clases invertidas. Dado el extenso programa no se aplicaban a un tema completo, sino a determinados

aspectos ya de la parte con más utilidad para la resolución de casos prácticos. Las actividades eran grupales y obtuve un resultado muy diverso. Ambos grupos sabían que puntuaban dentro de la parte práctica. Sin embargo, en un grupo participaron muchas personas, pidiendo incluso realizar una actividad más el último día, mientras el otro grupo no realizó ninguna. De acuerdo con las encuestas pudiera parecer que el motivo residió en mayores dificultades para crear grupos ellos mismos. Consideré preferible que fuera su elección y no una imposición, pues creo que se trabaja mejor en lo que a uno le gusta y si puede elegir los compañeros, mejor. En atención a esta cuestión, sobre la que aún tengo que reflexionar, no descarto mantener la actividad con una modalidad voluntaria, pero con grupos preestablecidos aleatoriamente si no se pide lo contrario.

Creo que quienes hicieron la actividad lograron el objetivo previsto, enfrentarse a las dificultades de preparar una materia amplia de un modo conciso, seleccionando lo fundamental y comprendiéndolo lo suficientemente bien como para explicarlo al resto del aula (incluido el profesor que pasa al rol de alumno). Además de que se les pueda evaluar, saber que les pueden preguntar les genera mayor sentido de la responsabilidad y también les permite empatizar con el papel del profesor. El mero hecho de salir a la tarima y tener a todos sus compañeros mirando les hace tener presente otra perspectiva. Se fijan en quienes no atienden, o miran el móvil y les distraen, etc. Aunque sea mínimamente, hace que reflexionen sobre su actitud en clase como alumnos. Los alumnos oyentes también aprecian cuando sus compañeros han preparado bien la clase y cuando no es así.

En la labor práctica también se les pidió que, al principio de curso, resolvieran, como consideraran (sin conocimiento jurídico alguno) un supuesto de hecho penal. Tal caso y su resolución no tenían que volver a mirarse hasta final de curso. Entonces debían de volver a realizar el caso, pero ya aplicando todo lo aprendido. Para quien lo hizo, resultó una constatación de la idea social que impera ante determinados supuestos delictivos y la resolución jurídica de los mismos, siendo, a veces, foco de debate. Se valora positivamente toda su labor argumentativa y crítica, pues, como juristas en formación, tienen que ir desarrollando esas habilidades.

Igualmente, de forma individual o en grupo, realizaban alguna pregunta tipo test o un pequeño supuesto práctico (en ambos casos con su solución argumentada) que, aleatoriamente, tenían que plantear a sus compañeros en clase. También era un reto, así que tenían que trabajarlo y no hacerlo demasiado sencillo.

Independientemente de las encuestas, que también lo ratifican, la actividad práctica que más les gustó fue la de ir a resolver un caso práctico a la Sala de Vistas. Como son alumnos de primero muchos nunca han estado en un Juzgado. La asignatura no es procesal penal, por lo que es menos formativa que si ya supieran procesal, pero les permite recibir una sencilla explicación de cómo son los juzgados, algunos se animan a asistir a juicio como público cuando saben que, la mayoría, son vista pública, y colaboran muchísimo. En esta actividad hubo mucho margen de maniobra. Fuimos cuatro veces (una por subgrupo) y a todos les hubiera gustado hacerla más. El caso se facilitaba directamente en la Sala, con un tiempo para que comentaran mínimamente entre ellos y con el profesorado (que iba pasando por los pequeños grupos de la sala) si lo precisaban. Después, por elección o al azar, según el caso, algunos alumnos representaban rol de acusación particular y Ministerio Fiscal, otros de defensa, otros de tribunal y otros de testigos. Esto último permitía constatar las distintas respuestas posibles en función de los hechos probados.

Al finalizar el curso se ofreció una encuesta anónima siguiendo la escala de lickert con 5 respuestas (de totalmente en desacuerdo a totalmente de acuerdo). Dado que aún no se tienen las notas finales de la asignatura no se ha podido completar este análisis. No obstante, hasta el momento se ha podido apreciar una mayor presencialidad en las clases, una valoración positiva en las preguntas planteadas, y mejores calificaciones en la parte ya corregida (con menos suspensos que el curso pasado, por ejemplo, en el que el porcentaje de no aprobados llegaba al 50%). No obstante, esto aún necesita ser contrastado y valorado oportunamente en las próximas semanas.

**BIBLIOGRAFÍA**

Ortega Giménez, A., (2020) *Innovación Docente y Ciencia Jurídica (ahora en tiempos del COVID-19)*, Aranzadi.

Rodríguez Fernández, S. (2013), *Innovación docente y Derecho Penal*, Editum.

Varios., (2023) *Innovación docente en Derecho: herramientas digitales, nuevos desarrollos y perspectiva global*, Colex.