



ECOS DESDE LAS FACULTADES

Estrategias didácticas para promover el aprendizaje autónomo en Derecho Penal

Didactic Strategies for Promoting Autonomous Learning in Criminal Law

Wendy Martínez *

Resumen: Se presenta un proyecto pedagógico sobre el aprendizaje del Derecho Penal Especial en la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra. El punto de partida es la necesidad de dar respuesta a las múltiples inquietudes sobre las estrategias para lograr una aproximación entre la Teoría del Derecho Penal y su práctica en los tribunales. Tanto en la construcción de la pregunta como en la explicitación del contexto del estudio y en la recopilación de la información, se recurrió a la técnica de la encuesta y la entrevista a estudiantes, profesores, autoridades académicas, y actores del sistema de justicia penal, así como a la elaboración de instrumentos especiales para recopilar la evidencia e implementar las estrategias propuestas. Las conclusiones son una reflexión final sobre el estudio y sobre las lecciones aprendidas como docente investigador, cuya proximidad con el objeto analizado constituyó el más fuerte escollo en el proceso.

Abstract: This article presents a study on the learning of Special Criminal Law at the Pontificia Universidad Madre y Maestra. The initial motivation to conduct this project was the need to find a solution to the numerous concerns about the strategies to overcome the gap between the Theory of Criminal Law and its practice at Court. Surveys and interviews among students, professors, academic authorities and actors of the criminal justice system were the methods employed to collect the data. The conclusion is a reflection on the study and on the lessons learned as a research professor, whose proximity to the object of analysis constituted the main limitation throughout the process.

Construcción de la pregunta

Durante más de 16 años me había preocupado la expresión frecuente en el estudiantado y en los abogados en materia penal acerca de la distancia existente entre la teoría y la práctica, y sobre las limitaciones para incorporar nuevos conocimientos y destrezas en la solución de casos concretos. Empecé a adoptar diversas estrategias con la finalidad de incentivar al estudiantado a solucionar problemas a partir de los conceptos teóricos de las fuentes documentales de la asignatura, con escaso resultado satisfactorio.

En el transcurso del Diplomado en Pedagogía Universitaria, impartido por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM) a sus

docentes, pude identificar que se trataba de un problema común entre los profesores de las distintas áreas, pero que se manifiesta de forma más evidente y preponderante en las asignaturas teóricas. Atraída por la idea de contribuir desde mi práctica docente, decidí cursar la Especialidad en Pedagogía Universitaria con miras a profundizar más sobre la profesionalización de la docencia, al interiorizar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen diversos actores, y que el aprendizaje es una actividad que debe ser protagonizada por el aprendiz.

Me preocupaba el hecho de que el estudiantado se sintiera incapaz de aprender de forma significativa los nuevos conceptos y de aplicarlos en la

Palabras clave

enseñanza del derecho, aprendizaje autónomo, aprendizaje basado en la experiencia, aprendizaje reflexivo

Key Words

law teaching, autonomous learning, experiential learning, reflective learning

* Licenciada en Derecho Magna Cum laude por la Universidad Nacional Pedro Henríquez Ureña, Magister en Administración de Empresas Públicas, en Derecho Empresarial y en Legislación Económica; Especialista en Derecho Procesal Civil y en Pedagogía Universitaria por la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra (PUCMM), Campus Santo Tomás de Aquino (CSTA). Especialidad en Derecho Judicial por la Escuela Nacional de la Judicatura, Especialidad en Derecho de Autor por la Universidad de los Andes, Especialidad en Argumentación Jurídica por la Universidad de Alicante. Es docente por asignatura del Departamento de Derecho y de la Vicerrectoría de Post grado de la PUCMM. Docente por asignatura en la PUCMM -CSTA y en la Escuela Nacional de la Judicatura; y juez del área Penal. Se desempeña como Segundo sustituto de presidente de la Cámara Penal de la Corte de Apelación de Santo Domingo. Para contactar a la autora: juriswend@yahoo.com

Recibido el 15-May-12
Aprobado el 27-Agosto-12

Encuentre el texto en "La Investigación sobre la Práctica Docente", <http://www.pucmm.edu.do/STI/campus/CDP/ComunicacionPublicaciones/Paginas/CuadernodePedagogiaUniversitaria.aspx>
Cuaderno de Pedagogía Universitaria Año 9/ N. 17 /enero - junio 2012 / Santiago, Rep. Dom.: PUCMM / p. 23-27

práctica, y que se percibiera como un objeto de la enseñanza y no como el protagonista.

¿Qué podía hacer yo como docente para promover un cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante de Derecho Penal? ¿Había estado implementando las estrategias apropiadas para promover el aprendizaje? ¿La tendencia a la memorización y la ausencia de criticidad estaba siendo fomentada desde las aulas? ¿Está vinculada la ausencia de espíritu crítico y la dificultad para solucionar problemas con el contexto? ¿Qué tan perjudicial es para el estudiante de Derecho un aprendizaje fundado en la memorización?

Los conceptos de aprendizaje significativo, aprendizaje fundado en la experiencia y aprendizaje autónomo desde la pedagogía social y la pedagogía crítica, contribuyeron a abordar un diálogo abierto con otros docentes de la Universidad, el estudiantado y autoridades académicas. Fue necesario vencer, además, la tendencia a la impersonalidad propia de los escritos jurídicos para exponerme a un diálogo íntimo sobre la enseñanza-aprendizaje, lo cual ha significado un esfuerzo considerable.

Una visión sistémica de la problemática permitió integrar mis experiencias durante los años de estudio del Derecho con las de otros pares docentes en la enseñanza del Derecho Penal. Además, integro en la formulación de la pregunta del estudio las frustraciones y necesidades de los estudiantes de la asignatura, así como la experiencia de los operadores del sistema de justicia penal.

La construcción de la problematización se basa en la consulta bibliográfica sobre la materia, la consulta de perfiles de la carrera de Derecho de la PUCMM y del egresado de la carrera, entrevistas al Director del Departamento de Ciencias Jurídicas, a distintos operadores del sistema de justicia penal, a colegas docentes y a estudiantes de Derecho de esta Universidad. Partí de la idea de que el desarrollo de competencias para la solución de casos concretos se asociaba a la estrategia de enseñanza del Derecho, específicamente del Penal. A medida que fui contrastando las experiencias de los entrevistados, evidencí que el desarrollo de competencias para la solución de casos o problemas concretos, implica un involucramiento del estudiantado para desarrollar el aprendizaje autónomo, puesto que la realidad es cada vez más cambiante en lo que respecta a las relaciones jurídicas. Por tanto, la necesidad de soluciones creativas y eficaces que se ajusten al caso concreto que se pretende solucionar es cada día mayor, y constituye una exigencia del mercado laboral de los abogados.

En la bibliografía consultada (ver al final de este artículo) es constante el señalamiento de la necesidad de desarrollar competencias en los estudiantes, que les permitan autoaprender y utilizar estas competencias para la solución de casos o problemas concretos. Dicha forma de aprender se ajusta con mayor eficiencia a las necesidades del entorno actual en que viven los estudiantes universitarios, futuros profesionales. Finalmente, concluimos la fase de construcción de la pregunta del proyecto pedagógico: ¿Cómo desarrollar el aprendizaje autónomo en el Derecho Penal?

Abordar cualquier proyecto que pretenda modificar las prácticas en la enseñanza universitaria requiere de un ejercicio previo de análisis del contexto en el cual éstas se realizan, y una documentación de las prácticas existentes, implícitas y explícitas. La transformación en los modelos económico, social y político en los últimos años, implican cambios en la educación universitaria, que deben ser afrontados desde las perspectivas de las nuevas necesidades y las necesidades futuras de la sociedad y el estudiantado. El contexto de la enseñanza universitaria y sus distintos componentes: la universidad, el estudiantado y el profesorado han cambiado; por tanto, la enseñanza universitaria debe cambiar.

Zabalza (2004, p. 63) señala que “la enseñanza, incluso aunque la entendamos como la gestión de un programa de una disciplina, es una realidad compleja que trasciende lo que sucede en una clase o laboratorio”. La velocidad a la que se producen los cambios en el conocimiento científico en todas las áreas, gracias al desarrollo de la tecnología, constituye una de las piedras angulares que justifican hoy en día el desarrollo del aprendizaje autónomo en las universidades. Sin embargo, la capacidad de agencia y el impulso de competencia para el desarrollo autónomo se ven vinculadas a dos cuestiones esenciales: por un lado está el discurso político externo que llega a las universidades, que tiene una concepción vieja del desarrollo humano, o que está fundado de forma esencial en nuestras teorías implícitas negativas de aprendizaje y de enseñanza. Y, por otro lado, el proceso de transformación de las universidades hacia el modelo europeo con las agencias acreditadoras, que limitan la capacidad de agencia de las instituciones universitarias y de sus profesionales (Rué, 2009, p. 95).

Dentro de los aportes que han cambiado la perspectiva de la enseñanza universitaria se encuentra la taxonomía de Bloom revisada (Anderson & Krathwohl, 2001), que da cuenta de que el aprendizaje se realiza en distintos niveles, que indican el grado de profundidad del aprendizaje y las categorías, así como el modo como conceptualizarlos y etiquetarlos. Otra de las cuestiones que ha cambiado en el contexto de la enseñanza universitaria es el rol del docente, pues la autonomía requiere ciertos niveles de libertad, que desplacen el excesivo control que ejerce el profesorado en el aprendizaje tradicional y en el aprendizaje cognitivo modelador.

Contexto:

Este proyecto se desarrolla en la enseñanza del Derecho Penal, un área troncal de la carrera, fundamental dentro del Derecho Público, sobre todo si se considera el auge de las fricciones en las relaciones interpersonales producidas por fenómenos como la pobreza, la multiculturalidad, las debilidades institucionales de nuestro país, y los nuevos medios tecnológicos para la ejecución de los ilícitos.

Para la documentación de lo que podríamos calificar como el modelo y el estilo de enseñanza del Derecho Penal en la PUCMM, de conformidad a la terminología de Flores Ochoa (2003), he procedido a analizar la encuesta que realizamos a 25 estudiantes que cursaron las asignaturas de Derecho Penal Especial I y II (DER-325 y DER-326) durante los años 2009, 2010 y 2011. Estas asignaturas se

imparten en el tercer año de la carrera, según el Pensum 5 vigente. La encuesta se practicó a estudiantes que cursaron las asignaturas con distintos docentes y en períodos distintos. La muestra fue se-

leccionada al azar, de la población total que cursó las asignaturas antes indicadas.

Tabla 1. Relación de asignaturas seleccionadas para encuestar a sus estudiantes

Períodos	Asignatura	Estudiantes inscritos
2008-2009/2	DER 325 Derecho Penal I	23
2009-2010/1	DER 325 Derecho Penal I	37
2010-2011/1	DER 325 Derecho Penal I	24
2010-2011/2	DER 326 Derecho Penal II	45

El proyecto se implementó en dos fases. En la fase inicial se utilizaron las estrategias antes de su desarrollo sistemático como parte de la formación en Pedagogía Universitaria, pues comencé a implementarlas de forma intuitiva. Reconstruyo la experiencia a través de registros documentales conservados durante los últimos dos años de docencia universitaria (cuatro semestres), durante los cuales he orientado de forma alternada el Derecho Penal Especial I y el Derecho Penal Especial II.

Desarrollé la implementación sistemática con un grupo de treinta y nueve estudiantes, en edades de 19 a 21 años y, dos de ellos, mayores de 27. Treinta y tres son de sexo femenino y seis de sexo masculino. Más de 97% de los estudiantes son mujeres. El nivel cultural es medio y sus conocimientos sobre la asignatura prerrequisito del Derecho Penal Especial I (Derecho Penal General) es deficiente, pues muestran desconocimiento respecto a las principales instituciones de la teoría del delito y de la pena, como la culpabilidad, la punibilidad y la imputabilidad. El 90% muestra dificultad para traducir los conocimientos teóricos a ejemplos concretos. En términos generales, provienen de clase media del país, con padres profesionales. Se muestran dispuestos a aprender, aunque suelen participar de forma anarquizante, con conversaciones excesivas pero con interés, siempre y cuando no se les exija resultados que tiendan a mostrar el aprendizaje o a realizar tareas tendentes a lograr aprendizaje significativo.

Se trata de un grupo compuesto esencialmente por estudiantes matriculados en el 2010 y en el 2009, con excepción de dos estudiantes que eran matrícula 2003 y 2005. Los estudiantes muestran habilidad para la tecnología digital y suelen perder la atención ante discursos largos o participaciones orales reiterativas. Se expresan correctamente y prefieren hacerlo de forma oral. El 40% manifestó no estar interesado en el Derecho Penal, pues no piensan ejercerlo².

Recopilación de la evidencia

En este proyecto se visualiza la enseñanza-aprendizaje del Derecho Penal como un sistema integral en el que el método y las estrategias están cargadas de intencionalidad y forman parte de una misma filosofía de enseñanza-aprendizaje en la que se busca promover la autonomía.

Este proyecto pedagógico asume como una realidad la idea de que no existe una sola forma correcta de enseñar, y que el uso indiscriminado de los conceptos, método, técnica, actividad, modelo, etc. ejerce influencia directa en el discurso pedagógico y en la práctica en las aulas, aun en las virtuales, así como que cualquier técnica puede convertirse en una estrategia para la promoción de un método activo, siempre y cuando el profesorado diseñe el proceso bajo esta concepción. De modo que, el concepto de estrategia está lleno de intencionalidad. Considerar las diversas inteligencias de nuestros estudiantes, y las distintas maneras en que estos aprenden, hace que cada grupo de estudiantes sea único y requiera de una propuesta de enseñanza-aprendizaje flexible que permita potencializar las competencias de cada uno de los integrantes del grupo.

En este proyecto, el concepto estrategia se asume como un sistema de acciones o conjunto de actividades del profesorado y el estudiantado, planificadas y organizadas por el profesorado, con la finalidad de posibilitar y promover el aprendizaje en el estudiantado, de forma que el profesorado pueda promoverlo durante todas las fases del proceso. Para determinar el conjunto de estrategias que he planteado y desarrollado, identifiqué estrategias didácticas que favorecen de forma significativa el desarrollo de la propuesta pedagógica, como el análisis de casos, la solución de problemas, el role playing, la redacción de actos, clínicas de litigación, etc. A fin de posibilitar el aprendizaje autónomo del Derecho Penal, propuse estrategias que permitan el desarrollo de la argumentación escrita y la lógica del estudio en la interpretación.

Para recopilar la evidencia se diseñó un conjunto de instrumentos que permiten la puesta en práctica de los conceptos teóricos, como el programa de la materia, una plantilla para la solución de problemas, una plantilla para el análisis de casos, así como un instructivo para la redacción de actos y un protocolo para el desarrollo del role playing. Encaminé el proyecto pedagógico a la adopción de estrategias didácticas para incorporar la experiencia al aprendizaje del Derecho Penal, poniendo en contacto al estudiantado con su vida profesional futura. Integro dimensiones como la entrevista, la relación con el cliente, la narración de hechos, la preparación de escritos, el interrogatorio de testigos, el funcionamiento de los

²El presente diagnóstico se realizó utilizando la plantilla Assure.

tribunales o de los órganos administrativos en los que tramita un asunto, el trato con jueces y empleados judiciales y administrativos, que forman parte cotidiana de la vida profesional del abogado. El proceso de selección de las estrategias implicó un cuestionamiento de la coherencia del modelo de enseñanza con las estrategias de enseñanza, de aprendizaje y de evaluación. Asimismo, implicó la experimentación a través de la implementación de estrategias didácticas fundadas en la experiencia, durante la fase inicial de implementación durante varios semestres hasta su refinamiento y depuración para la fase de implementación sistemática. Esto también implicó una innovación constante en el empleo de las estrategias y la integración de la enseñanza-aprendizaje al concepto de ejercicio profesional futuro. En todo este proceso la socialización de la implementación de estas estrategias durante la Especialidad en Pedagogía Universitaria jugó un papel esencial, que permitió un crecimiento cualitativo del proyecto.

Es así como, finalmente, tomé partido por las estrategias fundadas en la experiencia, consistentes en la solución de problemas, estudio de casos, redacción de actos y role playing, auxiliadas de los cierres conceptuales, las lecturas previas y el power point. Es oportuno puntualizar que durante la implementación sistemática no fue posible implementar el role playing como estrategia, debido a gran número de estudiantes que componían el grupo con el cual se produjo la implementación, en contraste con el tiempo destinado al desarrollo de la materia.

En sentido general, las estrategias implementadas tuvieron por finalidad: a) permitir al estudiantado construir de manera activa el conocimiento, b) recurrir de manera primordial a un tipo de enseñanza en el que la profesora asiste al estudiantado en el proceso de encontrar respuestas y soluciones por medio de preguntas, ejemplos, sugerencias y mayor experiencia práctica, c) apoyar la enseñanza en situaciones reales de aprendizaje o en situaciones de aprendizaje moldeadas a partir de situaciones reales. Para la implementación sistemática se utilizó una encuesta que se aplicó al estudiantado que cursaba la asignatura. Escogí este recurso de evaluación, pues me permite considerar las valoraciones del estudiantado sobre las estrategias implementadas al margen de mis apuntes en el diario docente, las actas de calificaciones y las participaciones del estudiantado en clases. Me permitió, además, tener una valoración sincera de las estrategias, pues las preguntas de la encuesta son muy variadas y se introdujeron preguntas de control que permiten el monitoreo de las respuestas.

Conclusiones

La búsqueda de la autonomía en la Pedagogía es lo que la libertad es a las Ciencias Jurídicas y el Derecho, en el sentido de que no nos viene dada de forma pacífica, sino que es el resultado de una conciencia social sobre la necesidad de autorregulación del estudiantado, atendiendo a cuestiones tan puntuales y evidentes hoy en día como el fenómeno de la globalización, el paso a la era digital y la sociedad del conocimiento, impulsados por los cambios constantes en el conocimiento.

La ciencia del Derecho, y del Derecho Penal de forma específica, esencialmente territorial, también ha sido impactada por estos fenómenos de la vida actual, lo mismo que su enseñanza. Dado el dinamismo de las relaciones sociales y la variedad de las vulneraciones que estas catalizan, en la medida en que la interacción se hace cada vez más colectiva, como puede verificarse por el crecimiento de las redes sociales, las vulneraciones a derechos protegidos tradicionalmente cambian de forma de ejecución, y aparecen nuevos derechos y bienes jurídicos que reclaman protección. Al profesional del Derecho Penal de esta era le resulta imposible conocer desde las aulas los diversos tipos penales que se crean a través de leyes especiales, pero tampoco es factible recurrir a la capacitación formal para la solución de casos concretos en la medida en que estos se van presentando en un nuevo entorno, ni a los cambios legislativos que introducen nuevos tipos penales; de ahí que resulte necesario, a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje en la universidad, patrocinar la autonomía del aprendizaje del Derecho como forma de garantizar la calidad de nuestros egresados para afrontar los retos profesionales de la era digital.

Es preciso especificar que una de las primeras cuestiones a despejar es la tentación de establecer modelos o patrones en un proyecto que apuesta a la autonomía. El aprendizaje autónomo es una forma de aprendizaje en la que el estudiantado asume una parte importante de la responsabilidad de la organización de su trabajo, ajustándola a su propio ritmo. Se persigue, con su desarrollo, reforzar el protagonismo del estudiante en su propio proceso de aprendizaje, organizar el proceso de enseñanza de forma tal que permita poner a su disposición los recursos necesarios para que pueda hacerlo, así como preparar al estudiantado para que asuma su proceso de formación y capacitación a lo largo de su vida.

El aprendizaje autónomo identifica como competencias claves del estudiantado autónomo, su capacidad de iniciativa, elaboración de un plan de trabajo realista, conocer y contrastar las fuentes de información, comprender e interpretar la información y los textos, capacidad de resumen o síntesis de la información, plantear y resolver problemas, voluntad de conocer cosas nuevas y profundizar en ellas, transferir, extrapolar y aplicar conocimientos a nuevas situaciones y reflexionar y evaluar su propio trabajo. Pero para desarrollar la autonomía es necesario motivar el alumnado, establecer un plan global de trabajo, que en este caso es la Guía de aprendizaje, condiciones del proceso de enseñanza-aprendizaje y los niveles de exigencia, especificar el sistema de evaluación y los productos o pruebas a desarrollar, así como los criterios a ser considerados en su evaluación, todo lo cual se estableció a través de esa Guía elaborada al efecto.

En el presente proyecto partí de la necesidad de un enfoque holístico del proceso de enseñanza-aprendizaje, por lo que se trató de una propuesta que integra diferentes métodos, recursos y criterios, que integra una dimensión ética, política e ideológica, articuladas con dimensiones metodológica, instruccional y operativa. Este proyecto se fundamenta en la implementación de estrategias fundadas en la experiencia, y recurre a las estrategias clásicas mínimas e in-

dispensables. La integración de estas seis dimensiones se fundamenta en la intencionalidad con que ellas han sido diseñadas con miras al desarrollo del aprendizaje autónomo.

Lecciones Aprendidas

Aunque el contexto de la enseñanza universitaria haya cambiado, resulta imposible aplicar las estrategias fundadas en la experiencia de forma pura. Es necesario, dado el contexto actual de nuestros estudiantes, adoptar estrategias tradicionales como las cátedras, la presentación power point, lecturas guiadas, etc., como complemento de las estrategias propuestas.

Evidenció, además, la necesidad de vincular las estrategias didácticas con las estrategias de evaluación, para evaluar el aprendizaje profundo, calificando el progreso y no la acumulación de datos, pues la evaluación debe ser continua, ya que esto permite ser coherente. Pude constatar durante el proceso la gran contribución de la autoevaluación, la coevaluación y el trabajo cooperativo, como formas de fomentar valores indispensables en el ejercicio profesional del Derecho, como la crítica, la tolerancia, la ética, la solidaridad, entre otras. Es importante que el estudiantado sienta que pierde presión por las calificaciones, para que se concentre en su proceso de aprendizaje; se requiere una constante retroalimentación respecto a los puntos a mejorar en cada fase del proceso de enseñanza-aprendizaje, para promover su autonomía y su seguridad.

La asignación de compromisos individuales y grupales, permite su desarrollo, asumiendo el aprendizaje como una responsabilidad individual, en que cada estudiante juega su papel protagónico y el profesor tiene la oportunidad de acompañarle en su proceso personal de desarrollo, al tiempo que el trabajo grupal permite la integración de sus competencias a las de los demás integrantes del grupo.

Es importante, además, resaltar que el número de estudiantes en las aulas influye de forma decisiva en la efectividad de las estrategias implementadas, por lo que entiendo que a mayor número de estudiantes, la eficacia de las estrategias propuestas se pierde, por la imposibilidad de seguimiento a los avances del estudiantado y las dificultades para la retroalimentación.

Referencias Bibliográficas

Anderson, L. & Krathwohl, D. (2001). *A taxonomy for learning, teaching and assessing: a revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman

Flores R. (2000). *Evaluación psicológica y cognición*. Bogotá: McGraw Hill

Rué, J. (2009). *El aprendizaje autónomo en la educación superior*. Madrid: Narcea.

Zabalza, M. (2004). *Lección magistral y metodologías activas en el contexto de las Estrategias Didácticas de Educación Superior*. Santiago: Universidad de Santiago de Compostela.

Bibliografía consultada

Brocket, R. & Hiembra, R.(1993). *El aprendizaje autodirigido en la educación de adultos*. Barcelona: Paidós.

Brochbank A. & McGill L. (2002). *Aprendizaje reflexivo en la educación superior*. Madrid: Morata.

Freire P. (2005). *La pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Pozo, J. & Pérez, M. (2009). *Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid: Ediciones Morata.

Pozo, J. & otros. (2006). *Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje*. Barcelona: Graó.