

## EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: UNA COMPETENCIA IMPRESCINDIBLE PARA LA FORMACIÓN DE LOS JURISTAS

## COOPERATIVE LEARNING: A NEEDED SKILL FOR THE LAWYERS TRAINING.

*Rev. boliv. de derecho n° 18, julio 2014, ISSN: 2070-8157, pp. 604-621*

Este trabajo forma parte de la Investigación realizada dentro del Proyecto inserta dentro del Proyecto de Innovación Los Mapas Conceptuales como Metodología Docente activa dentro del Nuevo Espacio Europeo. UV-SFPIE\_ FO12-80822. Tipo del Proyecto/FinestraObertaque dirige Cobas Cobiella, María Elena, Departamento Derecho Civil, Facultad de Derecho, Universidad de Valencia, 2013- 2014.



María Elena  
COBAS  
COBIELLA

**ARTÍCULO RECIBIDO:** 15 de febrero de 2014

**ARTÍCULO APROBADO:** 23 de febrero de 2014

**RESUMEN:** La innovación docente es un trabajo diario y costoso. El presente trabajo contiene las ideas preliminares en relación a una metodología docente activa “Los mapas conceptuales”, de aplicación en la carrera de Derecho, con vistas al fortalecimiento de las principales competencias que ha de tener un estudiante para la inserción en el futuro mundo laboral.

**PALABRAS CLAVE:** Innovación docente, mapas conceptuales, aprendizaje cooperativo, habilidades.

**ABSTRACT:** Teaching innovation is a daily and expensive work. This paper contains preliminary ideas regarding an active teaching methodology: “Concept maps” for the application in the career of law, in order to strengthen the skills that a student must get for its insertion into the future world labor.

**KEY WORDS:** Teaching innovation, concept maps, cooperative learning, skills.

**SUMARIO:** I.- Algunas cuestiones introductorias.- II. El aprendizaje cooperativo: ¿trabajo en equipo tradicional o una nueva versión? Desarrollo de las metodologías activas de aprendizaje, a la luz del nuevo espacio de educación superior de enseñanza.- III. Mapas conceptuales como metodología docente activa dentro del nuevo Espacio de Educación Superior Europeo.-1. Definiendo los mapas conceptuales.- 2. Notas identificativas de los mapas conceptuales.- 3. Objetivos de los mapas conceptuales.- 4. Características y formas de los mapas.- 5. Preparación de un mapa conceptual en los estudios de Derecho.- IV. A manera de conclusión.

---

## I. ALGUNAS CUESTIONES INTRODUCTORIAS.

Cabe decir que el Nuevo Espacio de Educación Superior Europeo, conocido por todos como Bolonia, es un proceso, en el cual todos estamos adentrándonos actualmente. Para los estudios de Derecho esta cuestión ha sido muy compleja y aún quedan muchos tabús, porque esencialmente el Derecho siempre ha sido una enseñanza rígida y formalista, amarrada a la ley, y a las instituciones de una manera memorística.

Los profesores de Derecho, casi sin ninguna excepción y profesionales en general, hemos sido formados, bajo una enseñanza memorística, y de aprendizaje de artículos y de conceptos abigarrados, en muchas ocasiones, sin interconexión conceptual y con el trabajo meramente individual, premiando los logros individuales. Por supuesto, este tipo de enseñanza también tiene ventajas y por ello, la idea es trazar un modelo de estudio, que permite vincular lo mejor de cada sistema.

Bolonia, sin embargo ha permitido, a pesar de sus detractores, y de los inconvenientes que los tiene, y esta la primera puntualización, que nos gustaría hacer, aprovechar los recursos que tenemos, el principal y más importante, los estudiantes, hacerlos salir de esa posición que habitualmente tienen distante, exponer sus ideas, equivocarse y de nuevo intentarlo. Es nuestra responsabilidad darles un lugar y un espacio en el proceso docente, escucharlos- que no es lo mismo que oírlos-, verlos cometer errores, tener dificultades y con ellos nosotros, porque como dijera Saint Exupery, en el Pequeño Príncipe, “uno es responsable de su rosa”. Y ellos son nuestra responsabilidad y nuestra rosa.

### • María Elena Cobas Cobiella

Profesora Contratada Doctora de la Universidad de Valencia. Licenciada en Derecho en la Universidad de la Habana en 1983. Profesora de la Facultad de Derecho, Departamento Civil, Universidad de la Habana, Cuba: 1983-1999. Catedrática de Derecho Civil, Facultad de Derecho, Universidad de la Habana, Cuba. 1996. Notario en Cuba. 1992-1998. Catedrática de la Escuela de Salud Pública del Ministerio de Salud Pública de Cuba en el área de master y postgrados. 2000- 2001. Doctora en Derecho por la Universidad de Valencia (España). Master en Derecho Privado por la Fundación ADEIT y Universidad de Valencia (España) 2004. Autora de numerosos artículos y publicaciones a nivel nacional e internacional. Directora de diversos Proyectos de innovación educativa. Directora de Postgrado Diplomado Sucesiones Adeit, 2013 y Diplomado de Derecho de Sucesiones, Nicaragua, León, Nacionalidad española-cubana. Correo electrónico: M.elena.cobas@uv.es.

Con el empleo de estas nuevas herramientas metodológicas, pasan al centro del proceso de enseñanza y permiten una nueva visión del aula y de los estudios universitarios. La Declaración de Bolonia sienta las bases para la construcción de un “Espacio Europeo de Educación Superior”, organizado conforme a ciertos principios (calidad, movilidad, diversidad, competitividad) y orientado hacia la consecución, entre otros, de dos objetivos estratégicos: el incremento del empleo en la Unión Europea y la conversión del sistema Europeo de Formación Superior en un polo de atracción para estudiantes y profesores de otras partes del mundo. La Declaración de Bolonia fue firmada el día 19 de junio de 1999, en Bolonia, Italia, por los Ministros de Educación de 29 países europeos<sup>1</sup>.

Podemos decir que se trata de la reformulación de la Educación Superior sobre la base de unos objetivos de aprendizaje comunes a cada uno de los niveles educativos (grado y postgrado). Desarrollando determinadas competencias que son necesarias y que demanda el sector empresarial, entre las que destacan la capacidad de análisis y síntesis, la capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica; la planificación y gestión del tiempo; conocimientos generales básicos sobre el área de estudio; conocimientos básicos de la profesión, comunicación oral y escrita en la lengua materna, conocimiento de una segunda lengua, habilidades básicas de manejo del ordenador; habilidades de investigación, capacidad de aprender; habilidades de gestión de la información, capacidad crítica y autocrítica, capacidad para adaptarse a nuevas situaciones, capacidad para generar nuevas ideas (creatividad), resolución de problemas, toma de decisiones, trabajo en equipo, habilidades interpersonales, liderazgo, capacidad de trabajar en un equipo interdisciplinar, capacidad para comunicarse con personas no expertas en la materia, apreciación de la diversidad y multiculturalidad, habilidad para trabajar en un contexto internacional, conocimiento de culturas y costumbres de otros países, habilidad para trabajar de forma autónoma, diseño y gestión de proyectos, iniciativa y espíritu emprendedor, compromiso ético, preocupación por la calidad, motivación por el logro.

Una de las cuestiones que destacan más en el ámbito de la enseñanza universitaria, es la transformación del rol del profesor y del estudiante, siendo la verdadera base del cambio, que la arquitectura y el entramado docente gira en torno al estudiante, que debe ser el centro del proceso docente, con un protagonismo sin precedente<sup>2</sup>.

- 1 La Declaración conjunta referenciaba la adopción de un sistema comparable de títulos, fundamentados en dos ciclos principales la titulación del primer nivel o ciclo será pertinente para el mercado de trabajo europeo, al ofrecer un nivel de cualificación apropiado y un segundo nivel que requerirá haber aprobado el primero, que está encaminado a obtener titulaciones de postgrado, tipo master o doctorado; la expedición del llamado suplemento europeo al título que constituye un documento común a toda la Unión Europea que constituye la vida académica del estudiante y de los tipos de estudios que ha cursado; el establecimiento del sistema de créditos transferibles, que reconoce el trabajo real del estudiante, la promoción de la dimensión europea en sede de educación superior en lo referente a la calidad de ésta, que pudiera ser medida a través de criterios uniformes y metodologías comparables con especial énfasis en el desarrollo curricular; finalmente y no por ello menos importante, la promoción de la movilidad de los estudiantes, investigadores y profesores.
- 2 “No obstante, la verdadera revolución traída por el proceso de convergencia es la que afectará a la metodología docente, determinando la sustitución de las pautas hasta ahora predominantes en los estudios de Derecho.

Zabalza opina en referencia al profesorado: “Los profesores debemos sentirnos como agentes de la misma pero no como sus propietarios”<sup>3</sup>. Esta es la idea central; otra cosa es que la práctica haya tomado otros derroteros<sup>4</sup>.

El proceso educativo actual gira en el nuevo rol alumno- profesor: “no obstante, la verdadera revolución traída por el proceso de convergencia es la que afectará a la metodología docente, determinando la sustitución de las pautas hasta ahora predominantes en los estudios de Derecho. Nuevos planteamientos y nuevas técnicas pedagógicas que deberán pivotar principalmente sobre una diametral inversión de la perspectiva, de tal modo que frente al protagonismo hasta ahora asumido por el profesor; toda la arquitectura docente tendrá que girar en torno a la figura del alumno y a la necesidad de incrementar la racionalidad y la eficacia de su aprendizaje”. Ésta es la verdadera base del cambio.

Lo anterior conduce a realizar determinadas análisis, que aunque se han hecho anteriormente, vuelven a aparecer a una escala insospechada. El profesorado en general, se dedicaba a la docencia, salvo alguna excepción, luego de haber realizado estudios universitarios específico, matemáticas, física, biología o derecho, pero sin mayor formación pedagógica que las ganas de compartir conocimientos con nuestros estudiantes, las experiencias como becarios en algunos casos y en muchos otros por circunstancias individuales, pero en general no como una constante en la enseñanza.

Sin embargo esta nueva concepción de la docencia, nos ha unido un poco, y nos ha hecho pensar en términos como competencias, planificación del proceso docente y sobre todo reflexionar sobre nuestro papel como docentes, sobre nuestros alumnos, sobre nuestro trabajo diario, que no es más que “enseñar”. Porque está claro, que se puede ser un excelente profesional y un educador mediocre, o carente de habilidades pedagógicas y de estímulo, aunque viceversa, creo que no es posible, un buen maestro, ha de dominar además su materia, haciéndola más cercana y asequible a los estudiantes, sin perder por ello, la profundidad que ha de tener la formación universitaria.

---

Nuevos planteamientos y nuevas técnicas pedagógicas que deberán pivotar principalmente sobre una diametral inversión de la perspectiva, de tal modo que frente al protagonismo hasta ahora asumido por el profesor, toda la arquitectura docente tendrá que girar en torno a la figura del alumno y a la necesidad de incrementar la racionalidad y la eficacia de su aprendizaje”. “Criterios e indicadores del proceso de evaluación del título de Grado de Derecho. Libro Blanco. Título de Grado en Derecho. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación”.

- 3 Zabalza, M.A. *La enseñanza universitaria. El escenario y sus protagonistas*. Madrid (2002): Narcea, 73.
- 4 Requiere este tipo de aprendizaje mucho esfuerzo y trabajo, tanto por parte del profesor como por parte del estudiante. Horas de trabajo, iniciativa, y mucha dedicación para evaluar el trabajo continuo del estudiante. Los profesores además se desesperan porque el tiempo no alcanza para explicar toda la materia, porque creen que ha de abordarse todo el contenido, cuando la verdadera esencia de estas nuevas metodologías, es que el estudiante vaya construyendo poco a poco el conocimiento y aprenda más que el todo, a interrelacionar y a identificar problemas, buscando soluciones.

La Universidad es un reducto del saber y es importante recordarlo siempre, con independencia de que la vida fuera de ella, es mucho más rica y la práctica profesional suele alejarse del sentido teórico que suele tener la misma. Sin embargo, y a pesar de ello, es la primera fuente de aprendizaje, es el intermedio entre la adolescencia y la madurez, y es imprescindible, aun cuando los estudiantes creen que cuando salen no han aprendido nada, es errado. La diferencia es abismal entre un alumno de tercer año de Derecho, a uno de primero, y tampoco el alumno de primero es igual en el primer mes en la Facultad, que cuando termina su primer curso. En el caso de los estudios de Derecho el crecimiento de los estudiantes debe ir de menor a mayor, de forma tal, que en cuarto año pueda interrelacionar conceptos y ofrecer soluciones empleando las definiciones y conocimientos aprendidos a lo largo de sus años de estudio.

Aunque ya estamos abocados de lleno a las transformaciones universitarias, es un momento de reflexión de cómo enfrentar estos cambios, de cómo combinar la enseñanza y el aprendizaje, que son los dos polos dentro del trabajo docente; cuestión que en muchas ocasiones no es suficientemente valorada por los profesores. ¿Qué nos hace ser mejores profesores? ¿Cuáles son los límites de nuestro trabajo? ¿Cuándo termina nuestra responsabilidad como docentes y dónde la de los estudiantes de aprender? Existen muchos profesores que limitan su trabajo a enseñar contenidos, por determinadas razones, bien por no sentirse preparados; ya no, en cuanto a conocimientos, por entender que ese es su cometido y que la forma en que los estudiantes aprenden, se escapa de su responsabilidad como profesores universitarios.

Es asumido por la mayoría de los docentes, que ser un buen profesor es explicar con claridad los contenidos y saberse la materia, si los alumnos no aprenden, es algo que ya no es encuentra dentro de su control<sup>5</sup>. Esta cuestión dentro del nuevo Espacio Europeo de Educación Superior es algo que ha de quedar atrás.

Por otra parte, la masificación de la enseñanza universitaria, tampoco ha favorecido otros métodos modernos de enseñanza o por lo menos distintos, tarde o temprano ante grupos tan numerosos, recurrimos a los métodos tradicionales. Soy consciente que en un grupo con más de 50 alumnos es demasiado trabajoso

---

5 “Un aspecto muy importante de las directrices ‘ex Bolonia’ es el de la necesaria renovación metodológica. Ello nos ofrece la oportunidad de pasar de una enseñanza excesivamente centrada en la retención memorística -y necesariamente reductiva- del ordenamiento jurídico a otra en la que –sin detrimento de los contenidos informativos que son imprescindibles- se potencie más la adquisición de las destrezas y habilidades específicamente jurídicas: comprensión de textos jurídicos, redacción de todo tipo de documentos jurídicos, exposición oral y en público, debate en profundidad de argumentos jurídicos, etc. Asimismo, es importante prestar una mayor atención a los aspectos prácticos de la enseñanza, que es una deficiencia que todas las encuestas manejadas en este Informe subrayan con rara unanimidad”. “Criterios e indicadores del proceso de evaluación del título de Grado de Derecho. Libro Blanco. Título de Grado en Derecho. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación”.

y gravoso para el profesor otra metodología que no sea la clásica. Incluso con 50 alumnos ya es bastante asumir una enseñanza- aprendizaje innovador.

Los cambios siempre nos aterran, son costosos e implican un gran esfuerzo personal y romper esquemas arraigados en nuestras mentes, en el entorno y en los propios estudiantes. Eso no lo debemos ignorar al tratar estos temas. El reto está en los maestros, en los profesores y en las instituciones, y en los departamentos docentes. Una de las cuestiones más trabajadas en sede de innovación, es el rol de los docentes porque su perfil profesional se vuelve más complejo, y sus competencias cambian, a la par que se transforma todo a su alrededor:

El rescate de la identidad del profesor universitario ha de ser otro de los retos que hay que asumir y no solo a raíz del Proceso de Bolonia. Nuestras profesiones, bien seamos arquitectos, médicos o abogado nos identifican, pero todos los que somos profesores tenemos un factor común, que es la docencia y ello hace que tengamos problemas comunes con independencia de lo que hayamos estudiado, y nuestra formación debe ser docente y encaminada a ello, lo cual permitirá una mejor solución de los problemas y facilitará a lo largo actuaciones conjuntas, incluso interdisciplinarias en pos del desarrollo del proceso docente. Igualmente hay que sacar a flote el concepto de profesor- maestro y educador; con independencia de que los estudiantes sean universitarios, ello es imprescindible para lograr profesionales comprometidos con la sociedad, con valores y sobre todo con autoestima en relación a su valía.

En este proceso no hay sólo una parte, el profesor; hay otra y más importante: es el estudiante.

El estudiante es la clave, es el centro y protagonista del aprendizaje. Sobre él gira todo el mundo universitario. Esto por supuesto conlleva un estudiante responsable y comprometido, pero sin perder de vista que los estudiantes que tenemos no son ni menos buenos ni más malos que lo fuimos nosotros o las generaciones que nos antecedieron. Pertenecen a otra generación y con ello debemos de aprender a convivir; no obstante a ello, cabría preguntarnos: ¿Cuál es el papel del estudiante dentro de este proceso?

El estudiante al igual que el profesor; juegan un papel activo dentro de este proceso, deja de ser el sujeto pasivo que recibe un cúmulo de conocimientos y se convierte en un sujeto activo, que aprende a construir sus conceptos. Este nuevo status del alumno se caracteriza porque el mismo es el responsable de su propio aprendizaje; toma parte activa y desarrolla hábitos de reflexión, así como la autonomía y el pensamiento constructivo y crítico, aprende a autoevaluarse, adquiere destrezas que resultan muy importantes para el mundo laboral, se rodea y participa en un entorno social y profesional a través de actividades organizadas con

este fin. Lo que se conoce en el lenguaje de Bolonia, el desarrollo de competencias para el estudiante y el proceso docente en general.

El desarrollo del sistema de competencias es otra de los indicadores en el nuevo marco educativo. Según Tait y Godfrey<sup>6</sup>, todos los estudiantes deben tener un nivel mínimo de competencias genéricas y habilidades transferibles que les permitan un aprendizaje independiente y eficaz en la educación superior; para ello necesitan diferentes tipos de competencias como las cognitivas (solución de problemas, pensamiento crítico, observar, uso de la información, desarrollar habilidades orales y escritas entre otras. A ello se unen las llamadas competencias metacognitivas que se encaminan a la autoevaluación y a la autorreflexión, las conocidas como competencias sociales que se destacan por el trabajo en equipo y la disposición afectiva como la responsabilidad, la independencia y la flexibilidad<sup>7</sup>.

La idea de la enseñanza tradicional se fundamenta en la percepción de que si explicamos lo que sabemos y dominamos, los estudiantes serán capaces de captarlo y aprenden a razonarlo de la misma forma que los profesores<sup>8</sup>.

Hay que tener en cuenta en este sentido que lo que logra construir el estudiante es lo que vale, más de lo que enseña el profesor; por ello coincido con algún autor en la materia cuando señala: "Para que los estudiantes consigan los resultados deseados de una manera razonablemente eficaz, la tarea fundamental del profesor consiste en lograr que sus alumnos realicen las actividades de aprendizaje, que, con mayor probabilidad, les lleven a alcanzar los resultados pretendidos. Lo que hace el estudiante es, en realidad, más importante para determinar lo que aprende que lo que hace el profesor"<sup>9</sup>

---

6 Citado por Bedolla Cedeño, C. en "Las competencias genéricas en la educación superior". <http://www.monografias.com/trabajos56/competencias-genericas/competencias-genericas2.shtml>.

7 Dentro de las competencias las genéricas y específicas han cobrado especial importancia para la formación universitaria en la actualidad. En lo que concierne a las genéricas son vistas como atributos, características, y valores y marcan lo que debe ser un profesional, con independencia de la materia o el contexto en qué se desenvuelva el mismo, de ahí que la investigación en sede de educación universitaria evidencia que el aprendizaje es más eficaz cuando el conocimiento deja de ser abstracto y se ubica en un contexto cultural y social, el aula llevada al lugar de trabajo.

Las competencias específicas se insertan más dentro del ámbito del estudio de la disciplina y materia, pero no como simple contenido o aprehensión de conocimientos, sino que se basan en la posibilidad de anticiparse a los problemas y en la búsqueda de soluciones a las cuestiones que se planteen. Su importancia viene dada porque de la mano de las competencias genéricas permite la formación de un profesional insertado dentro de un mundo laboral.

8 Sin embargo tal como advierte algún autor en la materia: "Ahora comprendo, que, de esa manera, el cerebro no trabaja demasiado bien. Todos construimos nuestro sentido de la realidad y desarrollamos nuestra capacidad para razonar, y lo hacemos razonando sobre problemas. Aristóteles dijo hace ya mucho tiempo "Las cosas que hay que aprender a hacer necesariamente antes de hacerlas, las aprendemos haciéndolas". Si queremos que nuestros estudiantes aprendan a razonar, debemos proporcionarles todas las oportunidades para que lo hagan". Vid. BainKein. Introducción al libro de Finkel, D. Dar clase con la boca cerrada (título original Teaching with your mouth shut), Valencia (2008): Universidad de Valencia, 12.

9 Shuell, T.J. "Cognitive conceptions of learning". Review of Educational Research, (1986). 56°, 411.



En este punto juegan un papel esencial las metodologías activas de aprendizaje dentro de las que destacan el aprendizaje cooperativo, el aprendizaje basado en problemas y el método del caso.

Una reflexión sobre este punto. La idea de clases teóricas y clases prácticas o seminarios que teníamos hasta este momento, se alejan cada vez más del nuevo espacio de educación superior, por ello las materias ya no se dividen en teoría y práctica como era hasta el momento; constituye una forma distinta de concebir la enseñanza, por tanto la cuestión no es impartir una semana teoría y la siguiente práctica y así sucesivamente, el tema es mucho más complejo, la actividad de enseñanza va más allá de este concepto, pasa de la asistencia a clase y estudio, a la asistencia y participación en clase, trabajo guiado, trabajo colectivo o en equipo, trabajo individual y estudio. Esto implica cambios para el alumno y para el profesor, por esta razón es importante el papel que juega la innovación y estas nuevas herramientas que podemos emplear en esta nueva concepción de la docencia.

Escritos sobre esto señalan: "Para el profesor, la docencia tradicional, la clase magistral, se verá en parte sustituida por sesiones en las que haya mayor participación del alumnado, haciendo uso de las denominadas metodologías activas. Además, el profesor habrá de dedicar parte de su tiempo al seguimiento o acompañamiento de alumnos. Ya no se trata de pensar sólo en la materia, ahora se trata de que los alumnos la aprendan. Coherentemente, la evaluación deberá adaptarse a la nueva práctica docente y sus nuevos objetivos... Para los alumnos, ir a clase ya no supondrá una actitud pasiva, ir a copiar apuntes que después habrá de estudiar de forma más o menos razonada. Ahora los alumnos van a clase a participar en tareas que les permitirán aprender más. Tendrán que buscar e integrar información, que trabajar en equipo, que planificarse, que presentar resultados, que tomar decisiones y también que estudiar... Mucho de su aprendizaje acontecerá de manera autónoma y tendrán que ser conscientes de que todo esto no son extras sino elementos necesarios para superar sus materias, porque es la única forma de conseguir el aprendizaje integral que se pretende"<sup>10</sup>.

## **II. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO: ¿TRABAJO EN EQUIPO TRADICIONAL O UNA NUEVA VERSIÓN DE ENTENDER EL TRABAJO DOCENTE? DESARROLLO DE LAS METODOLOGÍAS ACTIVAS DE APRENDIZAJE, A LA LUZ DEL NUEVO ESPACIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR DE ENSEÑANZA.**

Las metodologías activas de aprendizaje constituyen las alternativas a las metodologías docentes tradicionales, surgen como un nuevo esquema o visión de la forma en que deben aprender nuestros estudiantes. En la enseñanza tradicional el

---

10 Benito A. y Cruz A. *Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*. Madrid (2007): Narcea, 18.

centro de atención de todo el proceso recae en la materia, se enseñan contenidos y la formación de los alumnos es técnica y profesional, mientras que en el nuevo esquema el alumno es el centro, se les enseña a aprender y la formación se considera mucho más integral. Implica por tanto que el estudiante no sólo adquiera conocimientos sino destrezas para la vida profesional futura, es lo que se denomina en conclusión “aprender haciendo”<sup>11</sup>. La peculiaridad que las caracteriza es la transformación en el papel del profesor y el alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

El nuevo espacio europeo no está reñido con la clase magistral, la teoría o la práctica, seminarios o clases prácticas. Sin embargo hay que verlo desde otra óptica, deben ir acompañadas de otras herramientas docentes para desarrollar nuevas habilidades y competencias, que trascienden de los contenidos teóricos o prácticos, necesarios para poder obtener el grado correspondiente. Si cambiamos la visión de la enseñanza; cambia el papel del alumno, del profesor y del escenario universitario, lo que se llama crear un marco para una enseñanza eficaz. Dentro del marco de la misma podemos hacer mención a la motivación social, la motivación de logro, y motivación intrínseca<sup>12</sup>.

El aprendizaje cooperativo es un método docente donde el aprendizaje es de todos y para todos, se construye el conocimiento sobre la base y participación de grupos pequeños. Es enseñar sobre la base del trabajo del grupo. Sin pretender agotar un espectro teórico sobre el tema, vale comentar que el aprendizaje cooperativo surge como un movimiento metodológico o escuela por definirla de algún modo, en el área de la educación en Estados Unidos<sup>13</sup>.

Las principales características del mismo, según estudios de los expertos en la materia radican en que hace hincapié en las relaciones personales y la experiencia que nace del trabajo en colectividad, siendo ello su fuente principal de crecimiento y desarrollo.

Lo explica acertadamente algún experto en el tema: “se validan las interacciones sociales, como también la visión de que el aporte de dos o más individuos que trabajan en función de una meta común, puede tener como resultado un producto más enriquecido y acabado que la propuesta de uno sólo, esto motivado por las

---

11 “La adquisición efectiva de las numerosas competencias que definen cada titulación, requiere que el alumno aprenda haciendo. Resultaría imposible garantizar que nuestros alumnos aprendan a comunicar si en nuestras enseñanzas no hay espacio para que ellos expongan trabajos o elaboren informes. No aprenderán a planificarse si sólo planificamos nosotros. No aprenderán a seleccionar, manejar e integrar la información si nunca consultan otras fuentes que no sean nuestros apuntes o un libro de texto. Para incluir adecuadamente éstos y muchos otros elementos nuevos en la docencia universitaria, es necesario conocer otras técnicas de enseñanza”. Benito A. y Cruz A. *Nuevas claves para la Docencia Universitaria en el Espacio Europeo de Educación Superior*, cit., 15-16.

12 Vid. Biggs, J. *Calidad del aprendizaje universitario* (título original *Teaching for Quality Learning in University* (traducción por P. Manzano). Madrid (1999): Narcea, 85-86.

13 D.W Johnson, R.T Johnson, E.J. Holubec, S. Kagan y M. Kagan, los cuales, a su vez, se inspiraban en los grupos de aprendizaje de J. Dewey y en los estudios de dinámicas de grupos de K. Lewin. Hiltz y Turoff.

interacciones, negociaciones y diálogos que dan origen al nuevo conocimiento<sup>14</sup>. Una cuestión básica dentro del aprendizaje cooperativo es la interdependencia positiva que se basa en el principio de cooperación y la existencia de una conciencia entre los integrantes del grupo, de estar enlazados a los demás para conseguir un objetivo por medio de una vinculación que permite que el grupo alcance una meta.

El aprendizaje cooperativo es uno de los más efectivos dentro del proceso docente, porque permite el desarrollo de un conjunto de habilidades que luego son imprescindibles para la vida laboral: el trabajo en equipo y las habilidades interpersonales. Genera también un sistema de apoyo a los estudiantes con mayores dificultades para integrarse sobre todo en primer año del curso, produciendo una mayor motivación, lo cual permite desde mi punto de vista hacer vida universitaria, sobre todo en grupos muy extensos donde los estudiantes habitualmente no se conocen.

El aprendizaje cooperativo no lo podemos ver como un simple trabajo en grupo, existen importantes diferencias metodológicas entre el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje tradicional, como la interdependencia, las instrucciones que se imparten y la heterogeneidad versus la homogeneidad. En el aprendizaje cooperativo todos rinden informe sobre el estudio mientras que en el tradicional no sucede así, en lo que respecta a las instrucciones, en el aprendizaje más tradicional no se imparten instrucciones para la cooperación, a diferencia del cooperativo donde se funciona sobre la base de las instrucciones, los grupos en el aprendizaje cooperativo son heterogéneos mientras que la homogeneidad imprime el aprendizaje más tradicional.

Finalmente hay otras diferencias de importancia entre ambas modalidades de aprendizaje, como la preocupación por el trabajo de los compañeros y la interrelación o feedback con el profesor; en el cooperativo se destacan estos dos puntos, a diferencia del aprendizaje de forma tradicional donde estos aspectos no destacan. El aprendizaje cooperativo genera sentimiento de compañerismo dentro del grupo, y de solidaridad y apoyo entre sus miembros y permite desde mi punto de vista fortalecer el trabajo universitario y el sentimiento de pertenencia a un grupo y a la Universidad, que es un punto que debería ser una preocupación de los equipos rectorales, y de todo el colectivo universitario<sup>15</sup>.

Existen algunas técnicas para que los estudiantes trabajen de forma cooperativa tanto en el aula como fuera de ella. Entre las técnicas que puedan desarrollarse se destacan el puzzle, el lector- grabador- verificador, los mapas conceptuales, y los

14 Vid. Zañartu Correa, L. M. "Aprendizaje colaborativo: una nueva forma de diálogo interpersonal y en red". <http://www.slideshare.net/CeciliaBuffa/luz-mara-zaartu-correa-aprendizaje-colaborativo>.

15 La etapa de la Universidad debe marcar al estudiante y hacerle creer en el futuro y en sus valores. No debe pasar como una etapa gris, sin camaradería y sin esperanzas, por muy difíciles que sean los tiempos.

grupos de debates<sup>16</sup>, conjuntamente con otras técnicas como la presentación de trabajos, los seminarios y las tutorías.

Por ello cabe decir a manera de conclusión, que marcadas son las diferencias entre el trabajo en equipo tradicional y esta nueva concepción metodológica, que enfoca la cuestión con mayor profundidad.

### III. MAPAS CONCEPTUALES COMO METODOLOGÍA DOCENTE ACTIVA DENTRO DEL NUEVO ESPACIO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EUROPEO.

#### I. Definiendo los mapas conceptuales.

Los mapas conceptuales sirven para presentar una determinada estructura y a su vez para que los alumnos vean y diseñen ellos mismos esa estructura. Permiten ver la totalidad del conocimiento y de lo aprendido, lo que les diferencia del puzzle o rompecabezas, donde cada estudiante trabaja sobre una parte y se integran dentro de la modalidad de aprendizaje cooperativo<sup>17</sup>.

En los mapas se trabaja el conjunto, de forma tal que el espectador tiene como una especie de visión cósmica y tal como se observa un sistema planetario, de todos los conceptos interrelacionados y organizados. Cabe decir que los conceptos no han de verse completamente, muchos esquemas ordenados por el sistema Prezi, por ejemplo, permite presentar de forma fragmentada los conceptos, aunque finalmente la idea es que logre verse el conjunto, cuando se termina el mapa.

Un mapa conceptual como lo define Novak, "es un recurso esquemático que gráficamente ayuda a representar un conjunto de significados conceptuales incluidos en una estructura de proposiciones, que sirve como una herramienta para organizar y representar conocimiento y para el aprendizaje"<sup>18</sup>, por esta razón se pueden hacer presentaciones con gráficos, dibujos, e incluso representaciones, obras, maquetas y todo aquello que haya servido para expresar y construir las ideas. Con Biggs<sup>19</sup>: "ellos disponen de los subconceptos, bien dibujándolos, bien colocando tarjetas en las que

---

16 Estas técnicas son también modalidades de evaluación. La técnica del puzzle es una herramienta de trabajo en el aula, donde un grupo de alumnos que reciben la información desagregada, en fracciones aunque totalmente completa, deben organizarla, a la usanza de un puzzle o rompecabezas, de donde recibe su nombre. El lector – grabador- verificador es una técnica basada en el rol que desempeñan cada uno de los estudiantes, que es diferente, mientras uno de los alumnos lee el material que les ha dado el profesor, otros dos miembros del equipo toman nota de lo que les ha parecido más útil e interesante para la actividad y el tercer grupo verifica que los otros han entendido lo que se ha expuesto. Igualmente se pueden ir intercambiando el papel dentro de la actividad, de forma que todos tengan igualdad de oportunidad para desarrollar las cuestiones. Y finalmente tenemos la figura de los mapas conceptuales, sobre los que se incidirá en siguiente acápite.

17 Vid. Cobas Cobiella, M.E. "Mapas conceptuales, aprendizaje cooperativo y la enseñanza del Derecho. Reflexionando sobre el tema", en AA.VV. Mapas conceptuales. Aprendizaje cooperativo. Aprender haciendo (coords. M.E.Cobas Cobiella y A. Ortega Giménez). Madrid(2014), Thomson Reuters, Aranzadi, 25.

18 Novak, J, Gowin, B y Johansen, G. *The use of concept mapping and knowledge vee mapping with junior high school science education*. EEUU (1983): Science Education, 625.

19 Biggs, J. Calidad del aprendizaje universitario, cit., III.

se hayan escrito los que tengan más sentido para ellos”, aunque luego advierte, que las tarjetas es uno de los recursos gráficos, se puede escribir incluso sobre el papel directamente.

Los mapas conceptuales sirven tanto como métodos de enseñanza y de evaluación conjuntamente. Partiendo de un principio, o de una institución o figura, se van generando subconceptos, que entren en relación directa con él, después se van trazando líneas que los unen con una breve referencia de la razón del vínculo generado<sup>20</sup>.

Lo podemos conceptualizar como una modalidad de construcción del conocimiento en el ámbito de la enseñanza, que nos permite identificar y representar las relaciones que se generan entre los distintos conceptos en un área o materia determinada, tal como advierte algún sector de la doctrina que entiende que un mapa conceptual es antes que otra cosa un mapa mental y un esquema, apreciándolo también como una representación gráfica interna y externa del concepto que en principio es una abstracción de la realidad<sup>21</sup>.

Como ya he señalado con anterioridad, un mapa constituye por tanto un instrumento polifacético y de gran utilidad dentro de la innovación docente<sup>22</sup>.

## 2. Notas identificativas de los mapas conceptuales.

Las notas identificativas de los mapas conceptuales son las siguientes:

1º) Son una metodología como tantas que redefinen el aprendizaje, y el concepto de aprender haciendo.

2º) Son un Instrumento o herramienta que permite combinar método de enseñanza y de evaluación conjuntamente, depende cómo se empleen.

3º) Permiten el desarrollo de un conjunto de competencias, porque aunque como he comentado anteriormente, aunque sea en el fondo una fórmula de esquematizar el conocimiento, la idea que subyace es que se aproveche esta metodología para apostar por el desarrollo de otras competencias. Por tanto, permiten que se fortalezca no solamente el trabajo cooperativo, sino otras competencias necesarias para la vida futura profesional entre las que destacan algunas que amerita consignar como el

20 Sobre esta cuestión consultar a Biggs, J. Calidad del aprendizaje universitario, cit., 111.

21 Vid. Arellano, J y Santoyo, M. Investigar con mapas conceptuales. Procesos metodológicos. Madrid (2009): Narcea, 92. Biggs, J. Calidad del aprendizaje universitario, cit., 111, señala al abordar el marco conceptual de los mismos, que los mapas presentan un cuadro general y, como representaciones holísticas de una estructura conceptual compleja.

22 Cobas Cobiella, M.E. “Mapas conceptuales, aprendizaje cooperativo y la enseñanza del Derecho. Reflexionando sobre el tema”, cit., 26.

liderazgo representado por los portavoces que se designan en la realización de los mapas, el carácter competitivo, el saber exponer, e incluso y aunque pueda parecer superficial la imagen, el día de los mapas y su exposición se rodea del boato que debe tener la justicia. Otra de las competencias es el empleo de las herramientas informáticas porque los estudiantes trabajan con programas creados y diseñados a tal efecto, de descargas gratuitas<sup>23</sup> también la capacidad de exposición, y de síntesis porque deben condensar el conocimiento jurídico tan vasto en conceptos concretos.

4º) Son flexibles. No existe una obligatoriedad en la forma en que el conocimiento se exprese, también permite su empleo, tanto como elemento para la enseñanza, como para la evaluación en concreto.

### 3. Objetivos de los mapas conceptuales.

Los objetivos de los mapas conceptuales son diversos, indistintamente sirven para generar ideas, evaluar la comprensión de la materia explicada, construir el conocimiento, representarlo, diseñar estructuras complejas, evaluar la comprensión de la docencia y medir la comprensión de los conocimientos<sup>24</sup>. También pueden utilizarse como retroinformación y como ayudas para el estudio<sup>25</sup>.

Pretende el desarrollo armónico de todas las dimensiones de la persona no solamente las intelectuales. Esto último lo logra al favorecer el desarrollo de la autoestima de los alumnos ya que los ayuda a que capten el significado de las tareas de aprendizaje.

### 4. Características y forma de empleo de los mapas conceptuales.

Los mapas conceptuales suelen estar caracterizados por la forma peculiar en que se representan, por el sistema de enlaces que los identifican, así como por la forma de empleo de los conceptos.

Los conceptos que es la base del mapa se representan en forma jerárquica, de mayor a menor, los más generales en la parte superior del mapa y los conceptos más específicos, menos generales debajo organizados jerárquicamente. La estructura jerárquica para un dominio de conocimiento en particular también depende del contexto en el cual ese conocimiento está siendo aplicado o considerado. Por lo tanto, es mejor construir mapas conceptuales con referencia a una pregunta en particular que el estudiante debe de responder, la cual suele llamarse la *pregunta de*

23 Hablamos del programa denominada Prezi.

24 Arellano, J y Santoyo, M. Investigar con mapas conceptuales. Procesos metodológicos, cit., 42.

25 Vid. Biggs, J. Calidad del aprendizaje universitario, cit., 112.

enfoque, aunque también cabe en la enseñanza del Derecho, por sus especificidades que se trabaje con temas del programa de la asignatura de la que se trate<sup>26</sup>.

El mapa conceptual puede estar relacionado a alguna situación o evento que estemos tratando de entender por medio de la organización de conocimiento en la forma de un mapa conceptual, proporcionando así el contexto para el mapa conceptual. No nace un mapa, sino hay una cuestión que desarrollar. En el ámbito de la enseñanza del Derecho se puede trabajar para la impartición de un tema, en cuyo caso el mapa y su construcción girará en torno a la figura o institución, con las categorías que habitualmente se analizan en relación a la misma; el concepto, las clases, la naturaleza jurídica, la regulación jurídica, aunque puede irse complejizando en cada punto de la misma, sobre cuestiones controvertidas<sup>27</sup>.

Otra característica importante de los mapas conceptuales es la inclusión de los enlaces cruzados, que constituyen relaciones o enlaces entre conceptos de diferentes segmentos o dominios del mapa conceptual. Los enlaces cruzados nos ayudan ver cómo un concepto en un dominio de conocimiento representado en el mapa está relacionado a un concepto en otro dominio mostrado en el mapa.

En la creación de nuevo conocimiento, los enlaces cruzados a menudo representan saltos creativos por parte del estudiante, y significa que está logrando entrelazar los conocimientos. Simplificando la explicación: al diseñar los mapas, pueden presentarse a los estudiantes un concepto o principio fundamental, para que después ellos subgeneren conceptos<sup>28</sup>, incluso puede presentarse un tema de clase para ir desglosándolo.

Existen dos características de los mapas conceptuales que son importantes en la facilitación del pensamiento creativo; la estructura jerárquica que está representada en un mapa conceptual que tenga éxito y la habilidad de buscar y caracterizar nuevos enlaces cruzados. Estos enlaces pueden conducir a una sentencia, o a otro punto a debatir en el ámbito de la cuestión<sup>29</sup>.

26 Los mapas conceptuales para Derecho se adaptan a la propia naturaleza del Derecho, con independencia de que pueda asumirse un mapa tradicional con las preguntas de interés jurídico.

27 Ello depende de la habilidad del estudiante, de la profundización de la materia, y de su propia capacidad de análisis. En ocasiones hay diferencias abismales entre la comprensión de un tema, si se trata de equipos diferentes. Puede ir in crescendo el conocimiento, si el equipo de estudiantes es muy aventajado.

28 Biggs, J. Calidad del aprendizaje universitario, cit., III.

29 Esto en el estudio del Derecho suele pasar con más frecuencia que la que imaginamos, del análisis de un punto saltamos a otro que se encuentra en interconexión, y que quizás al inicio no formaba parte del esquema complejo. Esto permite que el alumno aprecie todo el marco teórico y práctico que esconde una simple figura, la que si estudiamos memorísticamente no nos permite vislumbrar la gama de cuestiones que subyacen en la misma. En el aprendizaje memorístico el alumno rompe con la continuidad y se aprende fragmentariamente. Está claro que el conocimiento aunque es ilimitado, en algún momento hay que cerrar los esquemas, pero en la medida que el estudiante avance, aprende mucho más y va acumulando información para otros asuntos que conozca en un futuro cercano, bien en el aula o como profesional.

Un elemento final que puede ser agregado a los mapas conceptuales son los ejemplos específicos de eventos u objetos, los cuales ayudan a aclarar el significado de un concepto dado. Normalmente estos no están incluidos en óvalos o rectángulos, ya que son eventos u objetos específicos y no representan conceptos, pero que sirven para la comprensión de la materia.

La libertad de formas en la elaboración de los mapas, es un principio de estos, siempre y cuando tengan cierta enjundia y abarquen lo más relevante que hay que saber<sup>30</sup>.

Cerrando este punto, existen tres palabras claves para un mapa conceptual, que se respete: la jerarquización; habida cuenta que los conceptos están dispuestos por orden de importancia, segundo la selección, han de ser una síntesis o resumen que contenga lo más significativo del tema, y aquí me gustaría añadir, que mucha información, dentro de los mapas, no es sinónimo de calidad, a contrario sensu, como recurso esquemático ha de contener lo esencial de un tema<sup>31</sup>, y finalmente el impacto visual, un buen mapa conceptual es conciso y muestra las relaciones entre las ideas principales de un modo simple y vistoso.

## 5. Preparación de un mapa conceptual en la enseñanza del Derecho.

Los mapas conceptuales son de reciente aplicación para la enseñanza del Derecho. Muchos profesores son reticentes y los estudiantes están dispuestos a colaborar, aunque algunos alumnos, que acceden a los estudios de Derecho, consideran que su memoria es el mejor recurso con el que se cuenta, porque suelen tener la idea que por demás, tampoco es tan errónea que el aprendizaje en las ciencias sociales y humanísticas en general se fundamenta en la memoria.

Esta idea es errada porque el derecho precisamente es una de las disciplinas donde el sistema de categorías es jerárquico, y los marcos conceptuales están bastante definidos, sin soslayar por supuesto que este planteamiento no se puede tomar de forma simplista y hay que siempre pensar que estamos hablando de estudiantes de grado en Derecho, y no de master o doctorado, que requieren un apoyo inicial para adentrarse en la complejidad de la aplicación del Derecho, así como una ayuda para entender que las competencias que adquieren con los mapas conceptuales, son vitales para su inserción en el mundo profesional.

¿Cómo se prepara un mapa conceptual?

30 No podemos perder de vista que una de las competencias van encaminadas al aprendizaje del contenido teórico de la materia. Esa es una premisa que no podemos ignorar.

31 Por ello se aparta del clásico Power Point abigarrado de información. Debe ser conciso y contener los conceptos que han de dominarse obligatoriamente.



Hay que: a) organizar los equipos (5 estudiantes no deben ser más); b) designar al portavoz; y c) elegir al azar el tema.

El primer punto importante es identificar los conceptos claves vitales para trabajar con un determinado tema o cuestión, en segundo orden de cosas hacer un listado con los conceptos que se interrelacionan, estableciendo un orden de jerarquía en los mismos, a la par se pueden ir introduciendo conceptos que van complementando a los centrales o propios como parte del aprendizaje del estudiante; los conceptos deben de estar conectados en líneas o enlaces que convergen de mayor o menor, en dependencia del tipo de mapa o temática que hemos elegido, los conceptos suelen ir en un marco, o círculo, las proposiciones son las flechas de los enlaces que van acompañadas de palabras claves, que significan o abarca por ejemplo, sirve, se adquiere, como ya se ha comentado anteriormente.

El mapa conceptual suele construirse a partir de elementos gráficos tales como: el eclipse u ovalo, la línea, los conceptos y las palabras de enlace. Los enlaces permiten conectar la información, y se suele emplear el concepto de nodos, que constituyen los elementos que contienen la información o las unidades básicas del hipertexto y pueden estar compuestos de un sólo tipo de datos de información o de la conjunción de varios medios: texto, gráficos, imágenes, secuencias de audio o vídeo, sentencias, una noticia de periódico. Los nodos pueden asumir diferentes formas y morfologías, en dependencia del tipo de mapa que se seleccione para trabajar la materia, la pregunta o el problema.

Los mapas además sirven para recrear la jurisprudencia y mostrar sentencias de actualidad con tendencias de los jueces en las diversas temáticas. El estilo y forma de decir depende de los estudiantes y del profesor tutor de éstos, que tiene gran influencia en la forma de representar y de decir de los alumnos, teniendo en cuenta la frase de “que no hay malos marineros, sino malos capitanes”.

#### **IV. A MANERA DE CONCLUSIÓN.**

Una vez un profesor dijo, el Derecho acompaña a las personas antes de nacer, durante su vida y aún muerta la acompaña. Y reflexionando sobre ello, si el Derecho es como la vida y la muerte y la vida está llena de emociones, experiencias, en dificultades, siempre cambiante, en eterno movimiento, ¿qué nos impide convertir la enseñanza en un proceso constante de enseñanza- aprendizaje y convertir nuestros estudiantes en los actores de este proceso, que es la vida y el estudio?

En estos momentos corresponde a los profesores dejar a un lado el escenario y pasar a espectadores, dejando a nuestros estudiantes dueños de su autoaprendizaje. Esa debe ser la finalidad de este nuevo modo de entender la docencia.

Para ello el aprendizaje cooperativo juega un papel decisivo, como una de las metodologías que más puede emplearse en el ámbito del Derecho y al cual más partido de futuro, se le puede extraer en la enseñanza del Derecho y en la preparación de los futuros profesionales.

Esta modalidad de aprendizaje brinda más ventajas que desventajas y conforma una de las tendencias docentes más factibles de utilizar para la formación de los estudiantes, y dentro de ello los mapas conceptuales también constituyen una herramienta metodológica, que no ha de pasar ni debe pasar desapercibida en la formación de los futuros juristas, no resulta costosa, y permite que los alumnos aprendan haciendo.

Queda mucho por hacer, pero como dijera un maestro<sup>32</sup>: “Cuando estoy de pie, ante la clase, no veo a alumnos estúpidos o a los que sea imposible enseñarles nada, sino cofres de tesoros que esperan que los abramos. Lo que los estudiantes “tesoros” encuentran en su experiencia educativa es algo que pueda sorprender, encantar o defraudar. En el formato de evaluación tradicional o convergente ocurre algo así: Profesor: ¿Cuántos diamantes has conseguido?, Estudiante: No tengo ningún diamante. Profesor: Entonces: ¿has fallado? Estudiante: Pero usted no me ha preguntado por mi jade”.

---

32 Biggs, J. *Calidad del aprendizaje universitario*, cit., 194.