

COORDINACIÓN Y COOPERACIÓN ANTE LOS RETOS DE LA LABOR DOCENTE EN DERECHO. UNA REFLEXIÓN PRELIMINAR: ACTITUDES, REQUERIMIENTOS Y POSIBILIDADES DEL BINOMIO COORDINACIÓN/COOPERACIÓN A DIVERSOS NIVELES.

Germán de Castro Vítóres
Facultad de Derecho. Valladolid.

ABSTRACT

En esta comunicación reflexiono acerca de las virtualidades de la coordinación y de la cooperación en el nuevo contexto de la labor docente enfocada a la adquisición de competencias. El desarrollo de una mentalidad y de una cultura cooperativa en nuestras facultades de Derecho debe propiciar realizaciones concretas, a diversos niveles, que faciliten la tarea del profesor, contribuyan a una mejora de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje, y permitan una optimización de nuestros recursos, obteniendo con menor esfuerzo un mejor rendimiento en nuestra tarea de formación y maduración de los estudiantes.

SUMARIO

I. OBSERVACIÓN PREVIA.- II. PLANTEAMIENTO GENERAL. LA COMPETENCIA Y HABILIDAD DEL TRABAJO EN EQUIPO.- III. ALGUNAS EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES PERSONALES CONCRETAS.- IV. MENTALIDAD COOPERATIVA Y CULTURA DE LA COORDINACIÓN.- V. COORDINACIÓN Y COOPERACIÓN A DISTINTOS NIVELES Y UTILIDADES A LAS QUE PUEDEN SERVIR.

I. OBSERVACIÓN PREVIA

En esta comunicación no hablo propiamente de métodos docentes para tal o cual materia, en el Grado o en Postgrado. Se trata sólo de una reflexión preliminar sobre la actividad académica, que pretende sacar a relucir algunas meditaciones personales, perfectamente sustituibles, si se quiere, en la medida en que son personales, por otras diversas que cada cuál puede hacer leyendo estas líneas y/o pensando sobre su actividad docente en Derecho. Por otra parte quieren ser unas reflexiones muy pegadas a la tierra, a lo concreto, pues pretender enlazar con lo que cada cual ha podido reflexionar en un momento

dado, mientras se dirigía a dar una clase, a hacer una práctica, a poner un examen o a entregar unas actas. Conectar con algo que sí nos ocupa de cuando en cuando, como a cualquier persona que se empeña en una actividad: una reflexión sobre nuestra tarea, su sentido, qué pretendemos con ella, cuál sería nuestra organización docente ideal, qué vale y qué no en lo que hacemos, cómo nos organizaríamos si se diera este o el otro contexto, como mejorar, cómo simplificar las cosas, cómo hacer nuestro trabajo más cómodo y a la vez más eficaz...

Quién más quién menos, entiendo, se ha parado a pensar alguna vez en estas cosas, aunque sólo fuera por un leve instante. A veces, el pensamiento deriva de modo pesimista hacia el absurdo de ciertas situaciones o de la tarea misma... A veces incluso, nos paramos a pensar cómo lo haríamos nosotros si tuviéramos que encargarnos de organizar los estudios de Derecho o la docencia en nuestra Facultad...

II. PLANTEAMIENTO GENERAL. LA COMPETENCIA Y HABILIDAD DE TRABAJO EN EQUIPO

El profesor Justino Duque, Catedrático emérito de Derecho mercantil en nuestra Universidad de Valladolid y rector que fue de la misma, decía no hace mucho en una entrevista, en expresión feliz a mi modo de ver, que a lo largo de sus años de docente universitario, una de las transformaciones que ha venido viendo o atisbando es “el tránsito de la cátedra a los equipos”. Con independencia de que este recorrido se haya dado o esté sólo apuntado, de que la existencia de un “equipo”, organizado de una u otra forma, siempre ha sido propio de la tarea académica, y de que el papel director del catedrático, en función de organizador, coordinador o como quiera que haya de verse, es importante y aún ineludible, esta frase del ilustre maestro, en mi opinión, es muy ilustrativa de un punto que considero necesario pensar y reflexionar en el actual momento de la docencia universitaria: la perentoria necesidad de reaprender a trabajar en equipo, en coordinación y en co-operación.

Esta competencia o habilidad que trataremos de inculcar y exigiremos a nuestros estudiantes, como tantas que deber “aprehender” en su paso por las aulas universitarias, es también una competencia y habilidad que nosotros

mismos hemos de “re-aprehender”, y aún asimilar/incorporar de nuevas, pues el “profesor solitario”, el “responsable único”, o incluso el “catedrático con ayudante”, va a ser menos eficaz, estará obligado a una inversión excesiva de tiempo, verá cercenadas ciertas posibilidades de crecimiento plenamente universitario, y puede incluso llegar a enloquecer en la maraña en que para el docente individual, en un contexto de mera yuxtaposición de *cargas docentes* individuales, puede convertirse la enseñanza universitaria que queremos. Pero muy por el contrario, en una tarea académica orientada al aprendizaje (con todas las contradicciones que puede entrañar esta idea, y que en mi opinión requerirían una puesta en marcha muy reflexiva y cuidadosa), la coordinación y la cooperación pueden y deben conducir a que con menor “esfuerzo” (del que pensamos), obtengamos sin embargo un mayor y razonable “rendimiento” en el objetivo que hemos de buscar: que nuestra tarea “oriente”, “sirva” y “nutra” el aprendizaje del estudiante, de un modo coherente y “competente”.

Porque no se trata tanto de que los profesores hayamos de dedicar ahora más tiempo a tareas y procesos “nuevos” y/o “extraños”²⁷⁷. Haciendo un *excursus* sobre el “universo de ideas” que se viene designando como “Bolonia”, da la impresión de que, en su interior, conviven ideas y planteamientos de diversa naturaleza y planos distintos. Pero en cualquier caso se nos dice que el acento está puesto en el aprendizaje del alumno, en su trabajo personal dirigido y en su adquisición de competencias: no se nos indica que esto, necesariamente, haya de suponer que el profesor le dedique más horas, o que tenga que evaluarle así o asá, o que haya de utilizar las viejas o las nuevas tecnologías. La adquisición de competencias, por otra parte, es algo que en cierta medida sólo cabe valorar *a posteriori* (acaso muy *a posteriori*). Si, por ejemplo, el actual Decano del Colegio Nacional de Registradores, la portavoz del PSOE en las Cortes regionales, o la portavoz del PP en el Congreso, por sólo citar algunos ejemplos, estudiaron Derecho hace no tantos años en las aulas de nuestra Facultad de Valladolid, cabe inducir que alguna competencia o habilidad adquirirían en ellas, o por lo menos salieron de la Facultad “preparados” para adquirirlas, por más que en su tiempo no se manejara un

²⁷⁷ Sin olvidar que el “buen” profesor universitario (en la medida de sus posibilidades concretas en cada contexto), tenderá siempre a dedicar a la preparación de su enseñanza y a sus estudiantes un tiempo y una atención “suplementarios” que es imposible cuantificar y reflejar con estadísticas.

lenguaje concreto “referenciado” en este asunto. Ha de haber, pues, seguramente, muchas formas y maneras de adquirir competencias, acaso lo difícil va a ser juzgarlo... Por otra parte, da la impresión de que algún concepto que se conecta con ese “universo Bolonia”, no supone más que el desarrollo “normal/ordinario” de la actividad académica universitaria, tal como tradicionalmente, al menos en teoría, se ha venido caracterizando: la existencia de seminarios y tutorías, el trato personal con el estudiante, la diversidad de métodos de trabajo y evaluación, la tarea en pequeños grupos..., incluso la existencia de seminarios *ad hoc* para profesores en el seno del propio Departamento (es paradigmático el que organizó el maestro Federico De Castro en la Universidad Autónoma de Madrid...). Basta mirar los Proyectos Docentes que se presentaban a titularidades y cátedras para darse cuenta de que ahí estaba todo (o casi todo). No hemos de volvernos, por tanto, locos, y pensar que lo que venimos haciendo requiere un giro copernicano. Nada de eso. Sólo es necesario (tenga o no que ver con “Bolonia”) hacer algunos ajustes, que si se hacen y en la medida en que han de ser para mejorar, bienvenidos sean, pero sin precipitarnos, me parece, ni volvernos locos, insisto. De esos ajustes han de salir y saldrán beneficiados los estudiantes, pero también los propios profesores, incluso en su reparto del tiempo, y las Facultades de Derecho. Pero tales reajustes requerirán algunos cambios, para empezar, en nuestra propia mentalidad, una cierta humildad, y mucho sentido común, que a veces es lo más difícil de aplicar. Y seguramente alguno de esos ajustes van a tener que ver con el binomio coordinación-cooperación, tal como vamos a reflexionar en estas páginas.

La coordinación exige planificación. Y requiere también actitud de colaboración entre coordinadores y coordinados. Para no improvisar es preciso que de antemano, con cierta anticipación, se vaya configurando el *ambiente* general y concreto en que los implicados se hagan a la idea de que han de cooperar y se deben coordinar. Muchas veces la “coordinación-colaboración” impuestas o que pretenden implantarse “por decreto” sin haber creado previamente este ambiente de reflexión y mentalización adecuado, sólo dan lugar a una nueva superestructura de dudosa o cuando menos relativa utilidad, incrementando así la desproporción entre el esfuerzo invertido y el rendimiento obtenido. Interesa una coordinación y cooperación que hunda sus raíces en

una cierta corriente espontánea, que tenga “algo que ver” con lo que cada docente experimenta en su día a día, y que sea y se perciba como solución a inquietudes concretas y simplificación del propio empeño cotidiano, Así puede eficazmente promoverse con un designio venido desde arriba, poco a poco y en pequeñas dosis, bajo mi punto de vista, pues para ser lo que queremos, esta actitud y esta realidad debe impregnar a todo el profesorado y aún a los propios estudiantes, y esto no puede conseguirse de modo rápido, subitamente, o al menos no pueden darse pasos grandes si no han venido precedidos de una sucesión de pequeños pasos, de pequeños avances.

Igual que en el famoso símil de la locomotora y los vagones, que el profesor universitario debe tener presente en su enseñanza: por potente que sea y por muy rápido que vaya la locomotora, si no ha engranzado con los vagones, no conseguirá que aquéllos avancen ni un centímetro; vale más una locomotora un poco más lenta pero que permanezca enganchada con y haga mover a los vagones. Este punto, cuyos corolarios dan sin duda mucho juego a la hora del examen personal en nuestra actividad como enseñantes, sirve también en lo que se refiere al aspecto que nos ocupa, coordinación/cooperación: no vale de nada dar grandes pasos en esta materia si sólo los dan unos pocos: la coordinación y la cooperación tienen que partir de una mentalidad que impregne poco a poco a todos: de lo contrario, sólo conseguiremos que algunos trabajen mucho más y asaz inútilmente, y otros permanezcan un poco como en el limbo, pero a la vez sin obtener el beneficio y las ventajas de la actitud cooperativa.

Hablando de las ventajas de la actitud cooperativa, viene inmediatamente *in mente* un punto de reflexión: ¿tiene verdaderamente ventajas la coordinación/cooperación)...? Las tendrá “si las tiene” de *facto*, en este punto hemos de ser muy realistas, no dar nada por supuesto, bajar a la tierra y a lo concreto. Porque a lo mejor alguien podría decir que todo este discurso de coordinación/cooperación, no es más que un nuevo embrollo, al menos para él y en su caso concreto, y habría que estar entonces muy atento a sus razones.

III. ALGUNAS EXPERIENCIAS Y REFLEXIONES PERSONALES CONCRETAS.

Todos tenemos experiencias y nos hemos hecho reflexiones acerca de nuestra labor docente y el contexto en que se mueve (Facultad, titulación, Departamento). Apunto aquí alguna, no porque cada una de ellas, aisladamente, haya de tener un particular valor, sino como ejemplo de las que cada cual podría referir o formular y que van a tener algo que ver con el binomio coordinación/cooperación. Intentaré ordenarlas:

- **Las clases prácticas del “ayudante”**. Me contaba hace unos años un colega de cierta Universidad, relatándome su bautismo docente, que el primer curso que tuvo que dar clase en la Facultad de Derecho, hace ya tiempo, se le encomendó ser colaborador de un catedrático que no vivía en esa ciudad y se desplazaba allí varios días a la semana para impartir su docencia; y me relataba que el primer día que se presentó a él, tras saludarle, el profesor le encargó: mira, prepárate diez prácticas de tal sector de la asignatura, y dedicarás la clase de los jueves a su presentación y resolución; esa será tu tarea. Y rememoraba la perplejidad que le produjo, en aquel tiempo de iniciación, tanto que durante el curso no volvió a recibir indicación ni sugerencia alguna acerca de tal trabajo ni el modo de realizarlo, ni sobre su evaluación, cuanto que aquél a quien ayudaba no le pidió ulteriormente ninguna información ni valoración relativa al trabajo de los estudiantes. Me explicaba este profesor que aquello le llamó la atención y había cavilado durante cierto tiempo sobre ello, por varias razones: le parecía que preparar bien unas prácticas (y acordes con la enseñanza de teoría), no era ni mucho menos lo más sencillo para un profesor primerizo; había echado de menos él también alguna “sugerencia” sobre su enfoque, o encontrar el apoyo de poder compartir sus experiencias con algún profesor veterano o novel; entendía además que no era justo para aquellos estudiantes que la vertiente práctica de su asignatura le fuera encomendada en exclusiva a él, cuando en su Departamento había profesores con mucha experiencia en esta vertiente, con quienes podría haber aprendido progresivamente colaborando, pero implicándose aquellos en tal enseñanza, aunque sólo fuera para alguna de las prácticas...

- **La elaboración de test y cuestionarios.** No es algo que personalmente haya prodigado, pero sí, en ocasiones preparé preguntas tipo test para la evaluación; y suelo utilizar los cuestionarios más bien como herramienta de repaso, dirigidos a la autoevaluación de los estudiantes; también he elaborado alguno para pulsar las opiniones de los alumnos sobre temas pedagógicos y docentes. Tengo compañeros que utilizan mucho el *test*, y han ido elaborando un nutrido archivo de preguntas; a otros les cuesta un poco más (nos cuesta, puedo incluirme), “imaginar” preguntas test, “convertir” un tema jurídico en un cuestionario de 25 o 50 preguntas, pongamos por caso. Ahora bien, a mi modo de ver, si por ejemplo, en equipo entre tres profesores van construyendo un fondo de preguntas tipo test para una determinada materia, con el tiempo pueden llegar a tener a disposición un archivo muy rico y muy útil de este tipo de preguntas y cuestionarios, mucho más que el que podría elaborar un solo profesor por su cuenta. Este *modus operandi* puede entrañar también, y es justo ponerlo de relieve, sus problemas y dificultades: cada uno domina más ciertas materias, es posible que un determinado tipo de test esté mejor adaptado a la idiosincrasia de tal o cual profesor, y que las preguntas imaginadas por uno no terminen de encajar siempre y del todo con el enfoque docente del otro, puede haber puntos de vista diferentes en cuanto a la dificultad de las cuestiones o su valoración, pero me parece que no son dificultades que no puedan ir superándose, o que empañen las ventajas de una coordinación/cooperación de este tipo, sobre todo si esta colaboración se va desarrollando en progresión a partir de objetivos modestos, y se van afinando los aspectos en que importa la coordinación. Por lo demás, una colaboración de este tipo no encorseta ni hace perder a cada docente su iniciativa y su autonomía. Se consigue finalmente, con menor esfuerzo, un mayor rendimiento, que es el *leit motiv* de esta comunicación. Quien tiene más facilidad para elaborar test ayuda a los demás. Pero también obtiene en contrapartida el beneficio del contraste de sus enfoques y opiniones con otros distintos. La colaboración de todos permite tener una variada batería de preguntas, y conseguir la renovación de los test (necesaria para que los alumnos no sepan ya de antemano que siempre se pregunta más o menos lo mismo o de la misma forma). Por otra parte, la colaboración entre varios no sólo enriquece en el sentido de que, aportando al equipo 100 preguntas cada

uno, se cuente con 300, sino en el de que surgirán nuevas ideas para la utilización de estos cuestionarios, que pueden convertirse también en una interesante manera de enfocar una clase, un repaso, un seminario, incluso compartido...

- **Compartir curso/grupo.** Quién más, quién menos, ha tenido la experiencia de compartir la docencia en un grupo a partes iguales con otro compañero. Hay diversas maneras de organizarse y todas son razonables mientras no resulten “extravagantes”. Incluso la diversidad de métodos dentro de una misma materia puede venir bien a los alumnos, todo puede sumar y ser útil. Ahora bien, a veces la experiencia de compartir grupo de docencia no satisface a todos, y de hecho he encontrado a no pocos compañeros que prefieren hacerse cargo por completo de un curso, aunque esto suponga, en principio, más trabajo, pues entienden que compartir la tarea les complica la vida y prefieren organizarse a su manera. Esto significa, a mi modo de ver, que no termina de asentarse entre nosotros una cultura de la coordinación/cooperación, pues, en mi opinión, los aspectos negativos, debilidades o carencias de este modelo (docencia en equipo), se están imponiendo a veces sobre las ventajas y beneficios que sin duda puede procurar, si se pone en juego adecuadamente. Es una pena, a mi modo de ver, que después de alguna experiencia de docencia compartida, muchos prefieran volver a la “solitaria”. Es evidente que en el caso concreto no se sacó partido de lo bueno, de las ventajas y se sufrió lo malo, los inconvenientes. El compartir docencia puede tener, por muy simple que sea el planteamiento, evidentes beneficios en términos de esfuerzo/rendimiento; pero para ello hace falta una cultura de la cooperación, aspecto sobre el que volveremos, que probablemente se puede ir aprendiendo progresivamente. Los fallos, las carencias, molestias e inconveniente pueden ir minimizándose, y dejar más espacio a lo que, planteado más modesta o ambiciosamente, puede considerarse beneficio: en general de toda experiencia conviene extraer lo positivo, y proponerse cambiar lo negativo, sin ceder al desánimo porque en un momento dado no haya salido todo lo bien que se hubiera querido. Este planteamiento forma también parte de esa nueva cultura o sensibilidad que hemos de cultivar.

- **Poner en común puntos de vista y experiencias.** En mi primer año como profesor trabajé en la Escuela de estudios empresariales. Recuerdo que el equipo directivo de la Escuela organizaba una o dos veces al año unas reuniones de Escuela (no se trataba de “Junta de Facultad”), de carácter más bien informal, donde el Director de la Escuela y el Director de Estudios daban noticias, novedades..., y cada cual sugería, aportaba, inquiría, informaba... era un buen momento para estar informado de lo que venía ocurriendo en la Escuela, compartir y confrontar puntos de vista. No me parece que sea inútil (aunque no conviene en absoluto, en ningún ámbito, caer en una “fiebre de las reuniones”). Hoy por hoy, se tiende más bien a utilizar el envío constante de correos electrónicos. Bien está, pero tampoco está mal reunirse de vez en cuando. No es tan frecuente como yo personalmente desearía, en mi Facultad, la convocatoria de reuniones en que se pudieran compartir con profesores de otros departamentos y áreas, preocupaciones, puntos de vista, recibir información sobre lo que va a venir ocurriendo: cursos de doctorado, masteres, etc... me parece que ninguna empresa o entidad prescinde de alguna reunión general de este tipo.

- **Formación continua de los docentes: actualización de conocimientos.** Asimismo, no sé si seré el único al que le sucede, en ocasiones siento la necesidad de actualizar mis conocimientos en alguna rama del derecho conexas a la materia que me es propia: me gustaría ponerme al día en las novedades en derecho mercantil, procesal, fiscal, administrativo, de derecho internacional, que tienen que ver con el derecho civil; y siento incluso la tentación de entrar en la clase de algún compañero, para refrescar nociones y nutrirme de los últimos conocimientos. De hecho, entre otras razones de tiempo, etc., no lo hago por vergüenza, o por miedo a incomodar al compañero que va a explicar, no sé, el derecho de sociedades, el de la competencia o las últimas reformas tributarias. Me parece que también los profesores hemos de poder beneficiarnos de los saberes de los demás, del compañero que está explicando una lección en el aula contigua, al mismo tiempo que nosotros, y que está detallando a sus alumnos la última reforma que nos gustaría conocer. Tengo la impresión de que pueden abrirse más vías para esta colaboración entre los profesores de la Facultad, de forma sencilla, natural, y para beneficio de todos. No me parece impertinente la existencia de algún seminario o taller

trimestral, encargado cada vez a un área o departamento, en que se repasen, comenten y discutan las nociones básicas de un sector de una materia, o las novedades en ella, en coloquio abierto dirigido a los propios compañeros de la facultad. Me parece que es muy conforme a la labor universitaria que nos ocupa y a la mentalidad cooperativa que hemos de cultivar.

- **Calendarios y horarios.** Una reflexión cabe hacer asimismo en lo relativo a calendarios y horarios de la actividad docente. Me parece, y así me lo corroboró una profesora de la Universidad Carlos III que participó hace no mucho tiempo en unas Jornadas de Nuevas Estrategias Docentes celebradas en nuestra Facultad, que siendo en los nuevos planes de estudio medida básica el cuatrimestre, el modelo esencial va a ser la asignatura cuatrimestral. Podrá considerarse un acierto o un error pero es lo que nos marca la realidad. Y conforme a tal modelo parece una equivocación, me indicaba la citada profesora, el mantenimiento de un número considerable de asignaturas anuales (como es el caso de nuestra Facultad). No hay más remedio, por muchas razones, que intentar “cuatrimestralizar” también las asignaturas anuales (de hecho, hay un corte para exámenes de unas cuantas semanas, que propicia esta cuatrimestralización), buscando una coherencia en los bloques temáticos que se trabajan en cada cuatrimestre. Y aún más, el conjunto de bloques temáticos que comprende una asignatura y aún un cuatrimestre, no tienen por qué ser siempre y necesariamente responsabilidad de un solo profesor: puede perfectamente existir un bloque temático, cuyo contenido domina más, por las razones que sea, un determinado docente, que sea explicado por éste a los alumnos en varios grupos, dedicando, por ejemplo un mes a la explicación en cada uno²⁷⁸. Pensemos además en una circunstancia importante: con el cambio del calendario académico (convocatoria de julio, inicio del curso a principios de septiembre, con una “pseudo-vacación” en agosto que viene a solaparse con la preparación de las actividades del curso siguiente, como podrían atestar sin ir más lejos quienes se han ocupado de la organización este mismo Congreso), se reducen y se dificultan en buena medida las posibilidades que teníamos de realizar estancias

²⁷⁸ De esta manera, una determinada asignatura anual o cuatrimestral puede ser explicada por varios profesores, sin perder por ello coherencia, todo lo contrario, porque todos los grupos recibirían la misma docencia, para cada parte, del profesor correspondiente, requiriendo la evaluación final una labor coordinada del equipo de docentes. Insistiré sobre este punto más adelante al hablar de “equipo docente”.

en el extranjero de mayo/junio a septiembre/octubre: tales estancias, para quienes teníamos docencia “individual” y “anual”, dependían en buena medida de la posibilidad de organizar, con ayuda de los compañeros, un final de curso, exámenes, inicio del curso siguiente, etc., en que, sin dejar desatendidas nuestras tareas académicas, hubiera cierta flexibilidad en el modo de atender diversas tareas y papeleos académicos. Ahora, la dificultad puede llegar a ser asfixiante, a menos que nos organicemos en equipo, y por cuatrimestres, como por otra parte haría cualquier entidad que, aparte de preocuparse por el estricto “cumplimiento de la carga docente”, se preocupara, como parece también esencial esencial en cualquier empresa y por supuesto en la Universidad, por la formación continua y progresiva de su capital humano, de sus docentes.

- **Apunte de otras reflexiones.** Otras muchas reflexiones semejantes a las anteriores podrían hacerse en materia de trabajo docente multidisciplinar, apoyo mutuo en nuevos experimentos metodológicos, facetas de la cooperación profesor-alumno, trabajo cooperativo de los estudiantes, etc... baste por ahora, como muestra, con lo dicho.

IV. MENTALIDAD COOPERATIVA Y CULTURA DE LA COORDINACIÓN

Las reflexiones y experiencias que hemos esbozado o relatado, tienen que ver todas, en mayor o menor medida, con el binomio cooperación/coordiación. Cada uno de nosotros puede imaginar, a su manera, seguro que lo hemos hecho muchas veces, cómo podría llegar a ser esa tarea conjunta docente “ideal”, esa “utopía” en que entre otras dimensiones se sacara todo el partido razonable del juego de este binomio.

Mientras tanto, se trata de ir dando pasos por ese camino. Ahora bien, de inicio, tanta importancia o más que las “realizaciones concretas”, que las mejoras puntuales en materia de coordinación/cooperación, es instaurar o profundizar una auténtica mentalidad cooperativa. La mentalidad, es obvio, es cosa de cada cual, pero también “flota en el ambiente”; es posible, por tanto, tomar en consideración una “cultura de la coordinación”, que cabe promover, incentivar o, al menos, facilitar removiendo los obstáculos tanto psicológicos como organizativos que se alzan frente a cualquier iniciativa en este sentido provocando un estéril inmovilismo. Si las innovaciones que requieren y

potencian un *plus* de coordinación/cooperación y permiten –a corto o más largo plazo– obtener razonables ventajas de este binomio, encuentran esos obstáculos y no reciben incentivo alguno, es lógico pensar que cada profesor, con urgentes preocupaciones curriculares, investigadoras y de todo tipo, y habituado quizás a un cierto *modus operandi* que percibe *prima facie* como beneficioso, o bien no se siente con fuerzas para modificar, prefiera en la medida de sus posibilidades encerrarse en su torre de marfil y no complicarse la vida con experimentos que se contemplan sólo como una complicación.

La mentalidad cooperativa puede incentivarse y desarrollarse en el contexto de una cultura de la coordinación/cooperación, una cultura en que esté bien visto, por ejemplo, por qué no, trabajar menos, siempre que esto se obtenga cooperativamente y en beneficio de todos, para trabajar mejor. Mentalidad, cultura y realizaciones concretas han de ir de la mano, van interconectadas. Es importante ir dando pasos, por modestos que sean, que estén bien asentados, enraizados en esta cultura y en una mentalidad personal que los asume de forma natural: las realizaciones concretas no estarán así como cogidas con alfileres, y podrán abrir camino a otras más ambiciosas; no estaremos dando vida a una nueva superestructura vacía y hueca, que, impuesta desde arriba, complica aun más las cosas vistiendo nuestra tarea cotidiana de un complejo y engorroso ropaje burocrático, sino a modos de hacer y planificar, mecanismos y tareas que engarzan con lo que nos parece verdaderamente útil y conectan con las necesidades sentidas desde abajo. Es una garantía de que el progreso sea consistente y se va por buen camino, que lo que pueda incentivarse, ordenarse y fiscalizarse desde arriba tenga que ver con lo que brota desde abajo, correspondiendo con frecuencia a las autoridades simplemente organizar y coordinar las iniciativas que van surgiendo fruto de esa mentalidad que se ha ido cultivando y es comúnmente concebido como beneficioso para la labor cotidiana de los docentes.

Hablar sobre esta mentalidad y cultura nos llevaría muy lejos, baste dar algunas pinceladas sobre algunos de sus requerimientos y caracteres, y apuntar luego un ejemplo concreto de actividad que a mi modo de ver la cultiva:

Esta nueva cultura debe venir engarzada en el contexto de una revalorización de la actividad docente y todo aquello que la rodea. También las

entidades que a diversos niveles tienen encomendado valorar esta actividad deberían adaptarse a los nuevos tiempos. En mi opinión, en nuestras disciplinas jurídicas, y más aún conforme al nuevo paradigma de enseñanza-aprendizaje y adquisición de competencias, la actividad docente se aproxima o se asemeja más a la tarea investigadora (con la que siempre ha tenido el vínculo característico de la labor universitaria). Impone hacer partícipe al estudiante, en cierta medida, de la actividad intelectual del profesor, no se trata sólo de transmitir una información y fiscalizar su conocimiento. No podemos aquí seguir acotando y profundizando esta idea, lo que conduciría a desarrollos interesantes. Lo que sí cabe decir es que en el nuevo contexto las relaciones entre docencia/investigación pueden tener nuevos perfiles. Pero para que se concreten, es necesario que vaya aflorando esta nueva mentalidad de que venimos hablando. En cualquier caso, es necesaria o muy conveniente una revalorización, a nivel curricular, de las tareas docentes, y también de las tareas de coordinación, y del trabajo en equipo y de la docencia articulada.

Aparecen fuerzas en sentido opuesto, y frente a las tendencias de la pura competitividad entre profesores, el individualismo, el instinto de no complicarse la vida..., es necesario ir configurando imaginativamente estímulos e incentivos para la cooperación, y organizar las cosas de manera que todos puedan beneficiarse de sus ventajas.

La mentalidad de coordinación/cooperación requiere cultivar ciertas cualidades de trabajo en equipo, que se enraizan en el propio talante de los docentes: apertura al aprendizaje de compartir tareas, a la colaboración, una cierta humildad y moderación de la vanidad personal, valorar siempre el trabajo de los otros; estar especialmente atentos y cuidar la planificación compartida a medio plazo; al mismo tiempo, trabajar en un cierto sentido de flexibilidad, limar rigideces y evitar las situaciones donde no se puedan introducir en un momento dado adecuaciones y paliativos; no tener miedo a experimentar moderadamente y a constatar los inevitables errores y carencias propios de todo ensayo, que podrán irse corrigiendo, sin que ello comporte abandonar el camino emprendido; una cierta serenidad de ánimo... pero, insisto una vez más, en el entorno deben existir estímulos al trabajo en equipo, y un ambiente propicio para estimular y acoger iniciativas de docencia coordinada.

Un ejemplo entre otros muchos que podrían ponerse, lo indico aquí a título simplemente ilustrativo, de actividad que contribuye a potenciar esta cultura cooperativa, es el Seminario permanente del Grupo de Innovación docente en que vengo participando, en la Facultad de Derecho de Valladolid. Este seminario, que procuramos reunir cada mes o al menos trimestre, a veces con carácter abierto y otras como reunión de grupo, tiene como una de sus facetas la realización de mesas redondas y coloquios donde cada interviniente comparte con los demás alguna sugerencia o experiencia docente. Tenemos previsto ir organizando talleres, un poco como los que se han provisto para este Congreso, donde los propios profesores nos pongamos a trabajar, de modo cooperativo, imaginando escenarios de trabajo, planteando modos y modalidades de actuación, seminarios, prácticas²⁷⁹...

²⁷⁹ Sin valor “canónico” alguno, pero como ilustración, coloco aquí el cuestionario que se envió a los ponentes en dos de las últimas mesas redondas, para sugerir la orientación del coloquio:

“Estimados compañeros:

Os enviamos, a los seis ponentes de los dos seminarios que vamos a hacer sobre “primer curso de Grado”, el cuestionario de los 7 “temas” sobre los que versarán. Este cuestionario os lo enviamos “desarrollado” sólo para vosotros: en la carta que se enviará a toda la Facultad sólo se informará de los grandes títulos de las cuestiones a tratar. Este desarrollo es a modo de sugerencia, y cada uno puede utilizarla. No es preciso que habléis sobre todos los temas, podéis centrar vuestra reflexión personal en alguno de ellos. Pero conviene que prepareis alguna idea, experiencia, reflexión o sugerencia sobre todas las cuestiones pues así se enriquecerá el coloquio, que irá versando sobre cada una de ellas.

CUESTIONES:

1. “GUÍA DOCENTE”: qué decirle a un compañero profesor que incluso puede llevar años sin ver “prisma”, ni “sigma”, ni “prenda” en lo referente a “Guías de asignatura”, y ahora se tiene que enfrentar con la elaboración de una “guía docente”. Cómo solventasteis esta cuestión vosotros, aspectos a tener en cuenta, y qué pensáis y cómo haríais ahora, a un año vista y con la experiencia adquirida: qué habríais cambiado, en qué os habríais fijado un poquito más para no “pillaros los dedos”, etc, etc...
2. PLANIFICACIÓN: la planificación “es importante y por qué...? ¿qué conviene especialmente planificar...? Planificación remota, planificación próxima, la necesaria flexibilidad, el día a día y la “retroalimentación permanente de la planificación”, los ajustes: cómo implicar y hacer que el alumno “coopere” en la planificación y en su ejecución, sin tener que estar constantemente perdiendo el tiempo con nuevos reajustes, reclamaciones, explicaciones...
3. EL PRIMER MES: Cómo nos enfrentamos y cómo se enfrentan (o hacemos que se enfrenten) los alumnos al “sistema”, inicialmente: “El primer mes... “Peculiaridades” de los alumnos de primero. Formación de grupos, establecimiento de criterios..., qué hacemos cuando ha pasado en primer mes y vemos que hemos avanzado poquísimo, etc...
4. EL CONOCIMIENTO DE LA TEORÍA: CÓMO “DAR” TEORÍA, QUE ESTUDIEN Y SE EXAMINEN: el mantenimiento del “Viejo” examen de teoría, con un buen número de temas, conceptos y contenidos, que “hay que asimilar” sí o sí... ¿Tomar un libro como referencia de estudio y examen...? ¿Apuntes de clase...? ¿Delimitar una serie de conceptos o palabras clave que hay que saberse ineludiblemente...?
5. “QUÉ SE PUEDE HACER EN EL AULA”: EL DÍA A DÍA. Actividad en el aula. Cómo aprovechar al máximo las clases de 2 horas: trabajo en equipos, prácticas corregidas en el aula, etc...
6. SEMINARIOS Y ACTIVIDADES: planificación, realización, “no agobio”, cómo sacarles partido para “avanzar”...

V. COORDINACIÓN Y COOPERACIÓN A DISTINTOS NIVELES Y UTILIDADES A LAS QUE PUEDEN SERVIR

El binomio coordinación/cooperación juega a muchos niveles, y contribuye a la mejor consecución de diversos objetivos y finalidades. Hagamos ahora alguna consideración atinente a estos dos aspectos que como es lógico están enlazados: cooperación “dónde”, y cooperación “para qué”.

Sin entrar a considerar ahora ciertos ajustes que cabe plantear en los niveles más altos, punto que incidentalmente hemos suscitado al sugerir la necesidad de un replanteamiento de la valoración de las actividades docentes (créditos y su asignación, etc), va a ser preciso, y lo vamos entreviendo día a día, reajustar y profundizar en las relaciones de coordinación y cooperación entre los vicerrectorados implicados y negociados que de ellos dependen, el decanato y los departamentos y áreas. Adquiriendo además particular relieve a partir de ahora, en función de las diversas titulaciones, figuras intermedias como el coordinador (y probablemente la pertinente Comisión coordinadora) de tal o cual grado o postgrado, y el coordinador de curso. En mi opinión, desde los decanatos y los equipos coordinadores de titulación, grado, etc., se ha de poder ejercer una influencia más incisiva en ciertas determinaciones departamentales, para que se incremente la coherencia y una más racional ordenación de las tareas y utilización de los recursos, evitando decisiones arbitrarias, versos sueltos, cambios permanentes del profesorado encargado del mismo módulo o del mismo curso, inestabilidad... Parece razonable intentar ir realizando planificaciones un poquito más a medio plazo, mejorar en la previsión y la previsibilidad, obtener una cierta coherencia y cohesión en los equipos que se van encargando de la docencia en cada curso (de lo contrario, parece como que en cada momento hay que volver a empezar de cero, tanto en lo que se refiere a la tarea de coordinación como a la docente: y las experiencias que se han ido sacando de un curso, es bueno poder convertir las en ajustes al año siguiente, lo que se dificulta si cambia por completo el cuadro

7. EVALUACIÓN: experiencias de la práctica, modalidades, parámetros y su flexibilidad, cómo no quedar prisioneros de criterios rígidos; buscar la sencillez con eficacia...; cómo hacer que los alumnos cooperen en su propia evaluación; el espinoso asunto de junio “y julio”...; cómo evaluar al que “siempre está” y al que “no aparece”, etc... aquí hay múltiples cuestiones...”

de profesores, coordinador incluido). Esta última observación la hago a modo ejemplificativo y general, entre tantas sugerencias que podrían hacerse...

A nivel de relación entre las autoridades rectorales y decanal, y departamentos y áreas, ya hemos indicado la importancia de incentivar, o al menos no ver con malos ojos (como un “cuerpo extraño”) las iniciativas que lleven consigo tarea en equipo, o trabajo interdisciplinar, sin dejar que los obstáculos de todo tipo que se presentarán o las inevitables carencias que en todo nuevo esquema de trabajo se revelan, conduzcan a abandonar la tarea cooperativa; poco a poco, no de manera abrupta, se trata de ir introduciendo y puliendo esquemas vinculados a esta mentalidad y cultura de la cooperación de la que hemos hablado.

También a nivel, general de Facultad, entre profesores, la cooperación se manifestará, por ejemplo, en el seno de los grupos de innovación docente, a los que me he referido. Y también a título de ejemplo, me referiré a dos iniciativas en que está trabajando el vicerrectorado de docencia de nuestra Universidad: la existencia de un *equipo de facilitadores*, que ayude a los profesores en la Facultad, les forme y realice una tarea de acompañamiento en lo relativo al uso de nuevas tecnologías, plataformas docentes *on line*, repositorio de material docentes y tantos instrumentos que, utilizados razonablemente, pueden mejorar y simplificar nuestra tarea (y no siempre “complicarla”, como algunos pueden tender a pensar). Resulta especialmente interesante porque se trata de una labor de apoyo y cooperación específica para la docencia en Derecho. Asimismo, el Vicerrectorado viene trabajando en la idea de talleres o jornadas de trabajo concebidas como “*encuentros veteranos/noveles*”: los propios profesores de la Facultad pueden ayudarse unos a otros, darse ideas, resolver inquietudes, en tantos matices que van desde la preparación de un programa de prácticas, cuestionarios, seminarios, modos de evaluar, etc... es bueno e interesante sin duda invitar a ponentes externos a que vengan a proponer talleres docentes, aprendizaje de tales o cuales técnica, etc, pero muchas veces quizá no es necesario ir tan lejos. Cualquier empresa que se precie no va a buscar “fuera” lo que acaso tiene dentro, en la propia casa: constituye un desperdicio de talento que no es bueno permitir. Pero para enfocar todo esto es necesario moverse en las coordenadas

de la nueva mentalidad de la que hablábamos, y no encerrarse en la propia torre de marfil.

A nivel de departamento y área, entre profesores, el binomio coordinación-cooperación puede conocer desarrollos interesantes, a los que conviene también el incentivo o el beneplácito de las autoridades decanales y de titulación. Esta cooperación puede servir/posibilitar...

A modo de ejemplo, porque podría hacerse tomando otros puntos de referencia (vgr., sistema de módulos), podemos examinar sucintamente esta cooperación centrada en lo que cabría llamar “equipo docente”, que el departamento puede propiciar, y cuya consideración no deja de ser una extrapolación y un desarrollo más o menos complejo de aquella “docencia compartida” a que ya se hizo aquí alusión, y que ahora podría caracterizarse como **“docencia articulada en equipo”**.

Este trabajo en equipo puede organizarse de diferentes formas. Partiendo, por ejemplo, de una materia anual, o cuatrimestral, que se imparte en tres grupos, A, B y C, muchas veces el área se limita a encargarse la docencia en cada grupo a un profesor. Pero también podría encargarse esta docencia a un “equipo de curso” trabajando en los tres grupos, con diversas configuraciones. Puede haber un coordinador del curso completo, o bien un responsable de cada grupo al que correspondería sopesar la evaluación final y la firma de las actas. El responsable de curso, tal vez el catedrático, puede por ejemplo impartir un segmento de docencia teórica común en los tres grupos, o determinados seminarios y prácticas específicos y comunes. Los otros colaboradores (cada uno de los cuales pudiera ser también responsable a nivel de grupo), podrían encargarse de impartir, completo a todos los grupos, determinado módulo, preparar tal o cual seminario, trabajar el repaso de los temas con vistas a la evaluación, orientar en la preparación de trabajos o realizar tutorías...

Lo lógico es pensar que tal equipo docente ha de mantenerse impartiendo esta materia por un período razonable, quizás dos o tres cursos, pero en cualquier caso más allá del horizonte de un único año académico, para aprovechar las ventajas del sistema.

Hemos simplemente esbozado el esquema, como sugerencia, podrían organizarse las cosas de otro modo, por ejemplo, más simplemente, que el

encargado de curso/grupo cuenta con la colaboración de algún otro profesor para impartir ciertas partes del programa o realizar determinadas actividades (y viceversa). Si el modelo es más complejo, la evaluación en el seno del curso se podrá hacer a través de una especie de comisión evaluadora, donde todos los profesores que intervinieron de modo relevante en el desarrollo de las materias del curso, aportan sus datos, lo que cabe completar con una prueba oral donde cada cual plantea alguna pregunta al estudiante. Al final, el responsable principal de cada grupo matiza la calificación y firma las actas.

De esta manera, podemos afinar más, tanto en lo relativo a la dedicación del profesor (que puede combinar tiempos de una docencia más intensa con otros en los que pueda atender con más calma a su propia formación y a su actividad investigadora), cuanto en el aprovechamiento de las cualidades o características específicas del equipo: tal vez, por ejemplo, no es preciso que un determinado catedrático explique toda la teoría, pero sí puede ser bueno que prepare unas lecciones introductorias comunes, un módulo especial en materia de la que es especialista, o unas prácticas particularmente formativas; otro profesor podrá preparar el núcleo más extenso de teoría, algunos seminarios sobre cierta materia que le resulta más familiar, etc... Puede ser este sistema un modo de aprovechar mejor nuestros recursos cara a una mayor calidad de la docencia, obteniendo mejor rendimiento incluso con menos esfuerzo. Es obvio que este *modus operandi*, así planteado y si no viene siendo utilizado, no se puede poner en práctica “de un día para otro”; pero cabe tender a ello, si se entiende conveniente y resulta factible en el contexto concreto, a medida que se cultive esa cultura cooperativa de que venimos hablando.

Ya para concluir este punto y por sacar algo más de partido al ejemplo anterior, pensemos que el coordinador del curso, en el caso estamos imaginando que es un catedrático, acaso se dedique sólo a coordinar, sistematizar las enseñanzas del equipo, preparar algunos materiales, y contribuir a la hora de evaluar: pensemos, por ejemplo, que su contacto con el estudiante consista específicamente, aparte de alguna lección magistral, en una entrevista personal con cada uno sobre las materias del curso, o sobre algún tema común en que los alumnos han debido indagar. Es un esquema también interesante, pero... ¿cómo se refleja hoy esto en el sistema de

“créditos asignados” y “horas lectivas”...? O, por ejemplo ¿Es menos “hora lectiva” la que se dedica a elaborar un material que se “colgará” en Internet, a mantener un foro telemático, o a tener una entrevista con los delegados de clase acerca de ciertos trabajos o conceptos, para que ellos se los hagan llegar al conjunto del curso? Por eso he dicho que nuestro sistema de valoración de la actividad docente es, en mi opinión, pobre e insuficiente para la realidad de los retos que se nos ofrecen. Y me parece que si el sistema tiene que incentivar el trabajo en equipo, no sería en absoluto descabellado primar y atribuir “valor en créditos” a ciertas tareas, en determinadas condiciones, aunque no se correspondan con lo que hasta hoy consideraríamos “horas lectivas”: a modo de ilustración, si una materia de 6 créditos se desarrollara por un equipo de tres profesores, asumiendo la coordinación un catedrático que además prepara un módulo práctico (consistente en 1.5 créditos) se pueden reconocer 3 créditos al coordinador y otros 3 a cada uno de los otros dos profesores: a ciertos efectos valorativos se “reparten” entonces 9 créditos y no 6: se cifra en 3 la tarea del catedrático, con tal de que asuma cierta parte de la docencia, buscando la calidad y la excelencia; y se reconoce a los otros dos profesores el mismo número de créditos que tendrían con un reparto completo entre ambos, aun cuando queden exentos de alguna tarea docente en que el catedrático viene a aportar su contribución del calidad. Esto permite al catedrático ocuparse de coordinar y aportar un plus docente en los tres grupos de un curso, por ejemplo, teniendo reconocida una cantidad razonable de créditos de actividad docente. Y a los otros profesores, les libera de algún segmento de docencia o actividad específica (práctica, seminario...) sin detrimento de su actividad docente reconocida.

Otra manera de organizarse es asignar directamente al catedrático coordinador los 6 créditos, con tal de que desarrolle un cierto volumen de tarea docente, y duplicar esos créditos para reconocer 3 a cada profesor.

Bajo mi punto de vista, la distribución de las tareas docentes en el seno de áreas y departamentos debe ser algo más que un simple recuento y distribución de créditos, como si se tratara del reparto de las porciones de un queso, con unos ciertos criterios de preferencia, antigüedad o conveniencia. También es tarea del Departamento y en esta distribución ha de reflejarse como en todo lo demás, velar por la formación de sus propios miembros, y por

que tengan los tiempos y los espacios adecuados y suficientes para investigar, realizar estancias en el extranjero para conocer idiomas y derecho comparado, etc... existe una cierta tendencia a considerar que todo esto integra un empeño puramente individual; pero, en mi opinión y por lógica, ha de ser interés común ocuparse, a la vez que de la formación de los estudiantes, de la del propio capital humano, de los mismos profesores. Con las coordenadas de la coordinación y la cooperación, se puede avanzar en estos aspectos. La mejora en estas dimensiones en el seno del departamento ha de permitir utilizar mejor los propios recursos, asignar a cada profesor en la medida de lo posible la tarea docente en que pueda ser más útil y a la vez se sienta más cómodo, o la labor que en un momento dado más le pueda enriquecer. Los diversos bloques temáticos, los seminarios, las prácticas, etc..., podrán estar asignados podrán organizarse y distribuirse de una manera más flexible, las

No puedo terminar sin indicar otros niveles en que ha de jugar coordinación y cooperación, concretamente en la relación entre profesor y alumnos, y entre los mismos estudiantes.

Bajo mi punto de vista, de una u otra forma, y más con el paradigma que se nos propone en la actualidad, debe existir entre el profesor y los estudiantes una cierta complicidad. Esto no quiere decir que el profesor no pueda suspender a quien no alcanza el nivel adecuado, es más, esta complicidad ayuda incluso al propio alumno a asimilar y entender incluso su propia calificación insuficiente (aunque tampoco hemos de hacernos beatíficas ilusiones en este punto, como es obvio). Pero, en mi opinión, la conexión que debe existir entre profesor y grupo de alumnos desde el principio, (y aún antes, de modo virtual, en el momento de la planificación), puede nutrir esta cierta complicidad. Utilizo esta palabra de intento, precisamente porque parece chocante y por ello resulta expresiva, aunque como es lógico, algunos años, algunos cursos, las cosas salen mejor y otras veces peor.

Vamos a necesitar que los estudiantes cooperen con nosotros, igual que hemos de cooperar con ellos (de un modo u otro han de experimentar que contribuimos a su aprendizaje, que no es "indiferente" para nosotros). Diversos mecanismos podemos poner en práctica, y nos pueden además reportar el beneficio de una descarga de nuestro propio trabajo, evitando cargas innecesarias. Hemos de reaprender a utilizar nuestra relación con el delegado

de curso, nombrar incluso varios delegados y/o encargados de grupo, con los que tengamos una fluida comunicación. La cooperación puede llegar incluso, si vamos trabajando bien en este punto, y con la necesaria prudencia (y de hecho hay proyectos de innovación docente que están explorando en este sentido), a que los estudiantes cooperen con nosotros en su propia evaluación (valoración por pares, evaluación en el seno de equipos y grupos, autocorrección de prácticas o cuestionarios...). Se trata de caminos que hay que explorar, y con prudencia, experimentar.

Y por último y ya brevemente, digamos algo acerca de la coordinación/cooperación entre los estudiantes mismos: No hay por qué desdeñar que el profesor se ocupe en cierta medida de esta cuestión, y las posibilidades que ofrece. Este punto está conectado con el anterior, los estudiantes pueden ser también, hasta cierto punto, una valiosa ayuda para los docentes, al mismo tiempo que cooperan y se coordinan entre ellos, porque además de lo que se trata es de que adquieran competencias y habilidades. Pensemos en tutorías desarrolladas por alumnos del último curso de carrera, o de estudiantes de postgrado en relación a los que comienzan en grado, por qué no. Todo esto evidentemente requiere afinar en la coordinación, introducir prudentemente estas nuevas modalidades de trabajo cooperativo...

Desde el punto de vista de la “mentalidad cooperativa” y realizaciones concretas, puedo referir, a modo de ejemplo, que en uno de mis cursos, desde hace cierto tiempo, el delegado de clase organizó una red social donde los estudiantes comparten noticias, se informan recíprocamente acerca de temas, textos donde encontrar bien explicados los conceptos importantes, materiales docentes que he puesto a su disposición, fechas de prácticas y seminarios, reuniones de repaso... esto me parece valioso y más en la medida que es espontáneo. No me parece adecuado que el profesor introduzca este *modus operandi* como una obligación, ni siquiera probablemente como sugerencia; pero qué duda cabe de que si se establece cierto tipo de conexión, implicación y comunicación entre profesor, delegados de clase y estudiantes, se propiciarán y surgirán de manera espontánea este tipo de iniciativas, que me parecen enriquecedoras desde la perspectiva de las “competencias y habilidades” del estudiante concreto aunque no sean trasladables a las “estadísticas”.