

**EL APRENDIZAJE COLABORATIVO VERSIÓN 2.0
(UN ANÁLISIS JURISPRUDENCIAL REALIZADO POR FUTUROS
PUBLICISTAS)**

Ignacio ÁLVAREZ RODRÍGUEZ
Profesor Ayudante de Derecho Constitucional
Universidad de Valladolid
ignacio.alvarez@sjc.uva.es

Abstract: En la presente comunicación se pretende dar cuenta de las dos experiencias de innovación docente llevadas a cabo durante los cursos 2009-2010 y 2010-2011, bajo la técnica del aprendizaje colaborativo, implementada en la asignatura *Libertades Públicas y Publicidad*, adscrita al Área de Derecho Constitucional de la Universidad de Valladolid (campus de Segovia), y encuadrada en el Plan de Estudios de la Licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas, con cuatro créditos de optatividad a desarrollar en el primer cuatrimestre de ambos cursos académicos.

Palabras clave: Innovación Docente, Aprendizaje Colaborativo, Análisis Jurisprudencial, Publicidad, Derecho Constitucional.

Índice: I.- Presentación. II.- Marco teórico. III.- Experiencia propuesta. 1.- Objetivos. 2.- Propuestas. IV.- Desarrollo y ejecución. V.- Evaluación. 1.- Desde la óptica discente. 2.- Desde la óptica docente. VI.- Reflexión. VII.- Anexos. 1.- Anexo a). 2.- Anexo b)

I.- PRESENTACIÓN

No quedan muchas dudas de que la época que nos ha tocado vivir, desde la óptica universitaria, es una era de cambios y transformaciones en todos los aspectos, especialmente en lo que hace a los métodos docentes al uso. Es aquí donde entra en escena el conjunto de técnicas que, bajo la denominación de Aprendizaje Colaborativo (en adelante AC), aporta algunas herramientas a tener en cuenta a la hora de encarar la impartición de las diferentes disciplinas universitarias, aunque no sólo ellas.⁴³⁷

En esta comunicación se pretende hacer llegar al lector la experiencia que bajo dicha rúbrica ha tenido lugar en un espacio y lugar muy concreto: la asignatura *Libertades Públicas y Publicidad*, optativa de cuatro créditos inserta en la Licenciatura de Publicidad y Relaciones Públicas, y adscrita al área de conocimiento de Derecho Constitucional, en el marco de la Facultad de Ciencias Sociales, Jurídicas y de la Comunicación de la Universidad de Valladolid (campus de Segovia). Es de reseñar que el reto que se presentaba era de enjundia, dado que se pretendía hacer llegar algunos conocimientos jurídicos a personas que nada tenían que ver con dicho mundo.

Para mostrar como eso se lo logró se expondrá, en primer término, un marco teórico básico que ayude a comprender la técnica referida anteriormente. Posteriormente se acudirá a la explicación detallada de los mecanismos empleados, dividida en diferentes apartados, y conectados con la propuesta realizada en su día a los discentes, la puesta en marcha de la misma (esto es, su desarrollo y ejecución), y, por último, la evaluación de las experiencias, seguida de unas breves reflexiones finales. Todo ello centrado en los dos últimos cursos académicos celebrados, lo que puede contribuir a detectar eventuales carencias y apreciar potenciales beneficios mediante la comparación de las actividades desplegadas en cada uno de ellos, sustancialmente similares.⁴³⁸

II.- MARCO TEÓRICO

⁴³⁷ Las mismas no son exclusivas de dicho ámbito, aplicándose también en otros niveles educativos. Vid. MONEREO, C; y DURÁN, D; *Entramados. Métodos de aprendizaje cooperativo y colaborativo*, Barcelona, Edebé, 2002, p. 9 y ss.

⁴³⁸ Algo se dijo ya en su día de la práctica referida al primer curso, en ÁLVAREZ, I. "Una modesta experiencia de innovación docente en Segovia", *Revista General de Derecho Constitucional*, nº 9, 2010, pp. 1-6.

El armazón teórico del AC muestra numerosas versiones, enfrentando visiones de diferentes escuelas y corrientes académicas, defensoras de posturas difícilmente reconciliables científicamente hablando. Intentando dejar de lado tales disyuntivas –o lo que es lo mismo, tomando de cada una lo que pueda ser de provecho a los efectos del presente texto- se podría sostener que por AC cabe entender un *término paraguas* que subsume en su interior varias herramientas que tienen como ligazón el esfuerzo común y conjunto de los estudiantes, y/o de los estudiantes junto con el profesor, a la hora de encarar cualquier rama del conocimiento (aquí, circunscrito al mundo universitario).⁴³⁹

Nos encontramos, pues, ante el ejercicio de un trabajo en grupo dentro de un colectivo humano que comparte tres caracteres: intencionalidad (en tanto en cuanto el diseño debe responder a la consecución de ciertas metas y objetivos); colaboración (dado que todos los implicados deben potenciar las sinergias correspondientes para alcanzar los mismos); y adquisición de saberes (los participantes deben quedar en mejor posición situados –desde el punto de vista académico- que cuando comenzaron la actividad). De ese modo se privilegia la implicación del alumnado, la cooperación y el trabajo en equipo, abandonándose el papel tradicionalmente pasivo reservado a aquéllos para convertirlos en protagonistas del proceso de aprendizaje-enseñanza, a su vez interdependiente del esfuerzo del resto de compañeros integrantes del grupo en cuestión.⁴⁴⁰

Se plantean, además, dos cuestiones adicionales. La primera versa sobre el núcleo y contenido de la propia técnica del AC, dado que buena parte de las discusiones doctrinales se centran en su posible asimilación –o radical diferencia, según la corriente protagonista- respecto de otros conceptos similares, tales como el aprendizaje cooperativo. Mientras que algunas posturas defienden que estamos ante términos separados y separables, otras sostienen que son, y deben ser, complementarios. Además existe una tercera

⁴³⁹ LEIGH, B; y MACGREGOR, J; “What is Collaborative Learning?” en www.learningcommons.evergreen.edu, p. 1.

⁴⁴⁰ LEIGH, B; “What is...”, p. 2 y ss. Especialistas en la materia se muestran proclives a ver en este modelo que potencia la retroalimentación colectiva para generar más y mejores resultados, abandonando métodos tradicionales que privilegian, ante todo, el logro y reconocimiento individual. CALZADILLA, M^a E; “Aprendizaje colaborativo y tecnologías de la información y comunicación”, en www.rieoei.org/tec_edu7, p. 4 y ss.

rama que hace hincapié en unir sendas herramientas en una relación atravesada por el binomio género-especie, respectivamente.⁴⁴¹

Aquí se defiende una visión ecléctica y, sobre todo pragmática: lo que se pretende es dar a conocer una serie de experiencias que tuvieron en común el trabajo en grupo de diferentes alumnos unidos por cursar la misma disciplina, jalonando el mismo criterios basados en el desarrollo de ciertas destrezas, habilidades y competencias. Se apuesta por el fondo, en definitiva, antes que por la forma. El cómo se quiera denominar a tales esfuerzos corresponde a los expertos en la materia, tarea que dicho sea de paso supera con mucho el objeto de estas líneas y, muy probablemente, la capacidad intelectual de su autor.

La segunda de las cuestiones aludidas se centra en desarrollar esa característica de *paraguas* que suele llevar aparejado el AC, dado que este no consiste en una exclusiva y única forma de trabajar de forma colectiva, sino que a su vez comprende numerosos instrumentos que, compartiendo dicha raíz, se diferencian en buena medida de todo lo demás. Es lo que se conoce como las TAC's (Técnicas de Aprendizaje Colaborativo), y que también dan lugar a divergencias doctrinales de calado, en tanto en cuanto no existe acuerdo ni en su nomenclatura ni en su contenido.

Algunos expertos enuncian cinco grandes categorías, a su vez divididas en varios sub-apartados. Atendiendo a las primeras, estarían los diálogos; la enseñanza recíproca; la resolución de problemas; los organizadores gráficos de información; y, finalmente, las habilidades en la escritura.⁴⁴² Según esta clasificación, la experiencia llevada a cabo en la asignatura arriba aludida quedaría a caballo entre la enseñanza recíproca y la resolución de problemas, en su variante de equipos de análisis. Conforme a los criterios de otros estudiosos del particular, aquélla sería una síntesis de síntesis, la cual implica la creación de grupos de investigación que trabajen un subtema y lo presenten ante sus compañeros.⁴⁴³ A exponer cómo se desarrollaron los mismos dentro de las coordenadas referidas se dedican las siguientes líneas.

III.- EXPERIENCIA PROPUESTA

⁴⁴¹ BARKLEY, E; CROSS, P; y HOWELL, C; *Técnicas de aprendizaje colaborativo*, Ediciones Morata-Ministerio de Educación y Ciencia, 2007, p. 17 y ss.

⁴⁴² Vid. BARKLEY, E; CROSS, P; y HOWELL, C; *Técnicas...*, p. 87 y ss.

⁴⁴³ Vid. MONEREO, C; y DURÁN, D; *Entramados...*, p. 7 y ss.

1.- OBJETIVOS

Con la puesta en marcha del AC se pretendía que el alumnado fuera parte implicada en el desarrollo de la materia aludida, apostando por el abandono de su tradicional papel pasivo, en buena medida *receptivo* pero no activo. Por ello se juzga positiva la implementación de mecanismos colaborativos, también para intentar dotar de un cariz práctico y apegado a la realidad a disciplinas jurídicas que suelen ser vistas por los no expertos como compartimentos meramente teóricos (y, en ocasiones, casi retóricos).

Si todo ello se quiere traducir a las exigencias que impone Bolonia y su lenguaje competencial, es posible afirmar que se intentó que los discentes alcanzaran determinadas competencias, específicas y genéricas, pudiendo adelantar ya que el grado de adquisición de las mismas fue variable, dependiendo en buena medida del grupo en cuestión.⁴⁴⁴

2.- PROPUESTA

A los participantes se les comunica al inicio del curso que tienen la posibilidad de realizar un trabajo grupal para generar conocimientos de forma autónoma, debiendo transmitirlos al resto de compañeros en sesión pública y oral dentro del aula docente, utilizando cualesquiera medios y recursos materiales y/o tecnológicos que consideren apropiados a tal fin. El principal requisito a cumplir es la elección de un tema que guarde relación con el contenido de la

⁴⁴⁴ Dentro de las competencias genéricas destacarían las siguientes: G1. Capacidad de análisis y síntesis. G2. Capacidad para aplicar conocimientos en la práctica. G3. Planificación y gestión del tiempo. G4. Conocimientos generales básicos en el campo del derecho. 5. Conocimientos básicos de la profesión. G6. Comunicación oral y escrita en la lengua nativa. G8. Habilidades informáticas básicas. G9. Habilidades de investigación. G10. Capacidad para aprender (de manera autónoma). G11. Capacidades para gestionar información (capacidad para buscar y analizar información de diferentes fuentes). G12. Capacidad crítica y autocrítica. G15. Resolución de problemas. G17. Trabajo en equipo. G18. Capacidades interpersonales. G20. Capacidad para trabajar en un grupo interdisciplinar. G21. Capacidad de comunicación con no expertos (en la materia). G25. Capacidad de trabajar de manera autónoma y eficientemente. G30. Motivación de logro. Respecto a las segundas, las principales competencias específicas buscadas fueron: E1. Demostrar un conocimiento de los principales rasgos del sistema jurídico incluyendo cierta familiaridad, a nivel general, con sus instituciones y procedimientos. E3. Demostrar cierto conocimiento profundo de áreas específicas. E4. Capacidad para identificar y aplicar las fuentes jurídicas básicas. E5. Capacidad para identificar y aplicar todas las fuentes jurídicas de relevancia en una cuestión concreta. E8. Capacidad para distinguir entre el razonamiento jurídico y los argumentos de índole política. E11. Capacidad para identificar y comprender cuestiones jurídicas. E15. Capacidad para elaborar y presentar una decisión jurídicamente fundamentada. E21. Capacidad para trabajar en equipos interdisciplinares como experto en derecho y contribuir efectivamente a sus tareas. E24. Destreza en el uso de las herramientas informáticas relevantes por ejemplo, tratamiento de texto, bases de datos estándar, recursos web, y capacidad para determinar sus propias necesidades tecnológicas. E25. Capacidad para reflexionar sobre el propio aprendizaje y buscar y usar el *feedback*.

asignatura, esquematizado en el programa docente de la misma y que versa sobre la comprensión e interpretación del artículo 20 de la Constitución Española⁴⁴⁵; esto es, de las libertades de expresión e información, de su desarrollo legislativo y, no puede olvidarse, de la exégesis que de las mismas ha realizado el Tribunal Constitucional español.⁴⁴⁶

Dicho eso se pasa a plantear el desarrollo metodológico, para pulsar la opinión de los participantes y aprobar definitivamente sus líneas maestras. Así, se les informa que el AC gana sentido al trabajar colectivamente, mediante grupos reducidos (a pesar de que tanto en el curso 2009-2010 como en el 2010-2011 los matriculados superaron la centena, la asistencia regular a clase se situaba en algo menos de la mitad). La tarea a desempeñar era, como se ha dicho, realizar una exposición oral de una materia previamente seleccionada, pero no se exige la entrega final del trabajo por escrito, intentando de ese modo evitar a los participantes caer en tentaciones de plagio, hecho desgraciadamente presente en el mundo universitario.

Todo ello debía realizarse conforme a un cronograma temporal previamente acordado entre profesor y discentes, incentivándose la actividad con repercusión positiva en la nota final, en caso de superar los criterios de calidad oportunos. Mientras que en el curso 2009-2010 se decidió que de superar la prueba se obtendría un punto adicional a sumar a la calificación final, en el curso 2010-2011 el AC era en buena medida el principal referente calificador para aquellos alumnos que hubieran seguido la evaluación continua, que a su vez llevaba aparejada exigencias adicionales (como por ejemplo la asistencia regular a clase, la participación activa en los debates que se celebraban al finalizar las mismas, así como la realización con aprovechamiento de una prueba sorpresa que fue planteada en el ecuador del cuatrimestre, una vez que se habían explicado los principales contenidos del programa). Se permitió, en todo caso, que los alumnos que hubieran superado la evaluación continua y así

⁴⁴⁵ Se adjunta el mismo como Anexo a) al presente texto. Puede también consultarse aquí:
http://www.uva.es/consultas/guia.php?menu=teoria&ano_academico=1112&codigo_plan=302&codigo_asignatura=30849&grupo=1.

⁴⁴⁶ También se prestó alguna atención a la interpretación que el Tribunal Europeo de Derechos Humanos del Consejo de Europa viene haciendo del artículo 10 del Convenio Europeo de Derecho Humanos, precepto que reconoce y protege dichas libertades.

lo decidieran, pudieran presentarse al examen final, siempre en su beneficio de hacerlo bien, o lo que es lo mismo, sin perjuicio sobre la calificación ya ganada.

IV.- DESARROLLO Y EJECUCIÓN

Comienza el desarrollo del AC con la formación de los respectivos grupos y la asignación de un día de intervención para cada uno, cubriéndose en ambos cursos dos semanas completas, que a su vez coinciden con las fechas finales del cuatrimestre. En el primero de ellos los participantes no llegaron a la veintena, mientras que en el segundo el número se elevó exponencialmente hasta alcanzar la cincuentena, probablemente gracias al mayor sistema de incentivos. Por otro lado, se advierte a los participantes que sólo cabe modificación del calendario en casos excepcionales y justificados, dado que ello supone a su vez un cambio de las fechas elegidas por el resto de compañeros, y así del calendario completo.

La variedad temática fue amplia, y como era de prever algunos asuntos fueron considerablemente solicitados, recomendando el profesor la elección de otro conectado, pero no igual. Así, a lo largo de los dos años docentes se analizaron cuestiones de interés para la asignatura, tales como el secreto profesional de los informadores, la libre producción artística visual, la igualdad de género en relación con determinadas campañas publicitarias, el discurso del odio y sus límites, el derecho a la propia imagen, los límites jurídicos al secuestro de publicaciones, el derecho a la cláusula de conciencia, el derecho a la intimidad y el derecho de rectificación, así como la libertad de producción literaria, científica y técnica, o la libertad de expresión de colectivos específicos, como los militares.

Las sesiones se van sucediendo durante el calendario establecido. A lo largo de la hora y media que supone una clase ordinaria (es decir, tres horas a la semana de docencia), diferentes grupos exponen sus trabajos, durando cada una de las intervenciones en torno a quince-veinte minutos de media. Cada uno maneja recursos propios a la hora de acometer la tarea; mientras que algunos optan por distribuir un esquema al inicio, otros apuestan por valerse de las diapositivas proyectadas en la pantalla a través del ordenador. Determinados colectivos decidieron unir tales herramientas, mientras que otros aportaron dosis adicionales de imaginación, empleando para ilustrar lo que

querían explicar diferentes instrumentos audiovisuales, tales como fragmentos de películas. Los asistentes-participantes pudieron llegar a ver, incluso, una simulación de juicio, en el que cada uno de los integrantes desempeñó el rol jurídico elegido (Magistrado, Fiscal, acusado, etc.).

Especialmente reseñable es el acercamiento que hicieron casi todos los grupos, en ambos cursos, a varias resoluciones y sentencias al hilo de la exposición (sobre todo del Tribunal Constitucional), mostrando su acuerdo o desacuerdo –eso, quizás, era lo de menos- para con los razonamientos y argumentos del órgano jurisdiccional en cuestión. De ese modo parecía conseguirse uno de los objetivos explicitados antes, y es que la vertiente práctica del Derecho aparecía con claridad una vez analizados casos reales, en los que se puede observar la resolución de un supuesto con la mayor parte de las acciones procesales pertinentes en liza.⁴⁴⁷

Mientras que la práctica tenía lugar –con intervenciones obligadas de todos y cada uno de los miembros del colectivo en cuestión y desde la tarima reservada a los docentes- el encargado de la asignatura se sentaba junto al resto de alumnos, como un oyente más, tomando notas sobre las destrezas mostradas. Al finalizar las mismas se reservó un turno de palabra en el que el resto de compañeros podían realizar las preguntas que estimaran oportunas, en aras de aclarar algún aspecto sobre la exposición, aunque en honor a la verdad debe decirse que funcionó la solidaridad del silencio -tácita y recíproca- entre ellos. Sin embargo, ello no fue óbice para que algunos grupos suscitaran el debate y la polémica, intentando provocar la participación del resto de implicados, a través de interpelaciones y preguntas directas formuladas al conjunto del auditorio. En caso de mutismo, el docente ejercía las labores propias, intentando agitar las conciencias y, con ello, la discusión.

V.- EVALUACIÓN

1.- DESDE LA ÓPTICA DISCENTE

Finalizada la experiencia en los dos cursos parecía oportuno someter(se) al juicio de sus principales protagonistas. Para ello se ideó una breve y sencilla encuesta, a contestar de forma anónima, en la que se formulaban seis preguntas que tenían por objeto tratar de conocer, a grandes rasgos, los

⁴⁴⁷ Véase GARRORENA, A; “Cuatro tesis y un corolario sobre el Derecho Constitucional”, *Revista Española de Derecho Constitucional*, nº 51, 1997, pp. 56 y 57.

aspectos positivos y negativos que apreciaron en la implementación del AC.⁴⁴⁸ Debe hacerse notar que para el periodo 2009-2010 la casi la totalidad de encuestados respondieron (catorce de dieciséis), no así en el siguiente curso, dado que de un total de cincuenta y cuatro participantes sólo contestaron seis. Ello, además de ser una actitud ciertamente indolente –en tanto en cuanto en ambos casos tuvieron varios meses por delante para rellenar y hacer llegar el cuestionario al profesor-, supone un claro sesgo en la representatividad de la segunda encuesta, dado que apenas aglutina un 11% del total de opiniones pulsadas.

En el primer curso los participantes manifestaron sin ambages que el AC les había resultado de utilidad, hasta el punto de mostrar su predisposición tanto a participar en futuras experiencias similares, como a exportar las técnicas aplicadas a la docencia de otras asignaturas. Agradecen abandonar el papel pasivo que suelen desempeñar en el aula, mostrando especial querencia por la cercanía en la relación con el profesor (y entre ellos), así como por elegir una forma de hacer llegar conocimientos jurídicos no especialmente dificultosa. El trabajo autónomo y en grupo reforzó, a su juicio, las sabidurías adquiridas previamente a través de las lecciones presenciales y la lectura y estudio de los materiales bibliográficos recomendados al inicio del periodo lectivo. Como aspectos negativos destacan fundamentalmente tres. En primer lugar, muestran cierto desasosiego ante la perspectiva de tener que enfrentarse oral y públicamente –para muchos de ellos, por primera vez- a un auditorio. Por otro lado, inciden en el a veces escaso respeto que mostraron un pequeño grupo de alumnos, que decidieron prestar poca atención a lo que sus compañeros tenían que decir. También manifiestan el deseo de haber hecho coincidir cronológicamente las intervenciones conforme a los epígrafes del programa docente que se iba explicando. La principal recomendación que buena parte de los encuestados introduce se refiere al sistema de incentivos y recompensas, ya que a su juicio el esfuerzo desplegado era merecedor de mayor reconocimiento a efectos de calificación.

Con las cautelas arriba referidas en cuanto a su toma en consideración, las opiniones de los seis participantes en el siguiente curso académico discurrieron

⁴⁴⁸ Se adjunta como Anexo b) la encuesta que se envió a los implicados en el particular.

por derroteros similares. Observan especialmente útil el AC, mostrando de nuevo unanimidad en cuanto a futuras participaciones en sistemas similares. Destacan como aspectos positivos un mayor compromiso con la asignatura y sus contenidos, así como la clarificación de conceptos. También observan con buenos ojos el método evaluador y el aprendizaje en la búsqueda de textos y documentos jurídicos. Aun así, no dejan de manifestar su juicio negativo sobre otras cuestiones, tales como la falta de motivación de algunos compañeros en particular, amén de lo difícil que les resultaba hacerles participar en ocasiones. Evalúan algunas secciones del programa como complejas, y sugieren complicaciones a la hora de encontrar documentos y sentencias. El contenido de estas les parece, en ocasiones, brumoso, complejo, y de ardua comprensión. Algunas personas introducirían, además, ciertos cambios. Por un lado, la entrega final del trabajo por escrito, incluso planteándose la realización de uno adicional e individual. De otro, fomentar la realización de prácticas en grupo, en aras de fomentar el debate entre los alumnos y, de ese modo, conseguir cierta sintonía y soltura de cara a la exposición final.

2.- DESDE LA ÓPTICA DOCENTE

Son dos los planos que entran en liza a la hora de evaluar el AC. En primer término, es obligada la referencia a la adquisición de competencias. A pesar de lo ambicioso de la empresa, es posible sostener que el grueso de alumnos mostró al finalizar el proceso buena parte de aquellas que se perseguían al inicio del mismo. Destacan las que son de mayor calado jurídico, dado que conviene no olvidar que los participantes cursan estudios de Publicidad y Relaciones Públicas, es decir, no son –ni tienen porqué ser- expertos en Derecho. Dentro de las competencias genéricas resaltan la comunicación oral, los conocimientos de informática aplicada a la disciplina, así como el aprendizaje autónomo. Además, también han conseguido desarrollar una serie de competencias específicas: capacidad de aprehender y exponer ordenadamente conocimientos jurídicos, manejo de bases de datos especializadas (en concreto, de legislación y jurisprudencia), análisis crítico de leyes y sentencias, y la aplicación de ciertas TIC sobre los campos abordados. El segundo de los planos hace mención a la evaluación *stricto sensu*. Tanto en 2010 como en 2011 los objetivos cumplidos condujeron a la obtención del incentivo propuesto por la totalidad de los participantes. Ciertamente es que hubo

luces y sombras. Las primeras quedaron ejemplificadas a través del esfuerzo que ciertas alumnas desarrollaron en el segundo curso. Incluso habiendo satisfecho con creces las exigencias evaluadoras, no dudaron en acudir al examen final, haciendo la mayoría un ejercicio brillante. Las notas más altas de la asignatura fueron para ellas, por lo que la motivación y la implicación parece que funcionaron en estos casos. No así en otros alumnos, que se mostraron dispersos en el desarrollo de la técnica, y que debieron hacer un esfuerzo adicional para superar la asignatura, extremo que se produjo finalmente.

VI.- REFLEXIÓN FINAL

Llegados aquí es momento de hacer balance. Y este no puede ser sino positivo, de optimismo moderado si se quiere. Ciertamente se presentaron complicaciones a la hora de ejecutar una técnica hasta cierto punto desconocida; hubo errores y fallos, a buen seguro la mayor parte de los mismos protagonizados por el profesor; el proceso nació con ciertas dudas en sus inicios, y en ulteriores desarrollos arrojó lagunas por colmar. Pero ello no ha sido óbice para reconocer en los grupos humanos con los que se ha tratado –al menos, en la mayoría- capacidad de trabajo y afán de superación, además de adquisición de competencias y destrezas que, en principio, parecían lejos de su línea curricular. En sendos cursos predominó la seriedad y el interés por hacerlo bien, aportando respuestas (también preguntas) y aprovechando el tiempo, tanto el propio como el ajeno. Si con todo esto se ha conseguido potenciar y fomentar las capacidades de los discentes, y con ello avanzar por la senda universitaria, es motivo para sentirse satisfecho. Aunque sea, como antes se decía, de forma moderada.

VII.- ANEXOS

1.- ANEXO a)

Programa de la asignatura Libertades Públicas y Publicidad

Lección 1.- La publicidad y la protección de las libertades públicas

1.1.- La publicidad como objeto del derecho. 1.2.- Marco jurídico de la publicidad. 1.2.1.- Marco nacional: Constitución, legislación y Tribunal Constitucional. 1.2.2.- Marco supranacional: el Convenio Europeo de Derechos Humanos y el Tribunal Europeo de Derechos Humanos. 1.3.- Jurisprudencia relacionada

Lección 2.- Los derechos a la libre comunicación pública (I): la libertad de expresión

2.1.- Concepto: la diferencia entre “hechos” y “juicios de valor”. 2.2.- Caracteres

2.3.- La prohibición de insultos. 2.4.- Especialidades: el ejercicio de la libertad de expresión en determinadas situaciones jurídicas; especial referencia a la relación laboral. 2.5.- La libertad de producción literaria, artística, científica y técnica. 2.6.- Jurisprudencia relacionada

Lección 3.- Los derechos a la libre comunicación pública (II): la libertad de información

3.1.- Concepto. 3.2.- Caracteres. 3.3.- El ejercicio por parte de los medios de comunicación social. 3.4.- Los derechos de los profesionales de la información. 3.4.1.- El secreto profesional. 3.4.2.- La cláusula de conciencia. 3.5.- El derecho de rectificación. 3.6.- Jurisprudencia relacionada

Lección 4.- Límites a los derechos a la libre comunicación pública (I): límites basados en el interés general

4.1.- Introducción: la inexistencia de derechos absolutos. 4.2.- El art 20.4 CE y el art. 10.2 CEDH. 4.3.- Límites basados en el interés general. 4.3.1.- Breve noción y enumeración. 4.3.2.- Estudio de algunos límites basados en el interés general: la seguridad pública, la protección de la infancia y juventud, y la moral. 4.3.3.- Especial referencia a las ofensas a símbolos del Estado y a la defensa de la democracia. 4.4.- Jurisprudencia relacionada

Lección 5.- Límites a los derechos a la libre comunicación pública (II): límites específicos

5.1.- La censura previa. 5.2.- El secuestro de publicaciones. 5.3.- Los derechos de la personalidad. 5.3.1.- El derecho al honor. 5.3.2.- El derecho a la intimidad. 5.3.3.- El derecho a la propia imagen. 5.4.- Jurisprudencia relacionada

2.- ANEXO b)

Encuesta sobre la experiencia del Aprendizaje Colaborativo

Asignatura: Libertades públicas y publicidad. Licenciatura en Publicidad y Relaciones Públicas. Curso 2010/2011

Responda de forma anónima a las siguientes preguntas:

1.- ¿Te han resultado útiles la(s) técnica(s) empleada(s)? Si la respuesta es afirmativa ¿en qué sentido?

- 2.- Si de ti dependiera, ¿participarías de nuevo?
- 3.- ¿Qué aspectos positivos has apreciado?
- 4.- ¿Qué aspectos negativos has observado?
- 5.- ¿Introducirías cambios? Si la respuesta es afirmativa, ¿cuáles serían?
- 6.- Observaciones