

EL VALOR DEL TRABAJO DE CAMPO EN LA ENSEÑANZA DEL
DERECHO DEL TRABAJO

THE VALUE OF THE FIELD WORK IN THE TEACHING OF
LABOUR LAW

Actualidad Jurídica Iberoamericana, núm. 4.bis (extraordinario), abril 2016, pp. 217 - 231.

Fecha entrega: 07/07/2015
Fecha aceptación: 12/03/2016

DRA. EVA LÓPEZ TERRADA
Profesora Titular de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social
Universidad de Valencia
Eva.Lopez-Terrada@uv.es

RESUMEN: La elaboración de un “trabajo de campo” que exija acercarse a la realidad de las empresas, de los trabajadores y empresarios constituye una tarea altamente gratificante para el alumno y también una de las más provechosas para su formación, puesto que consigue despertar en él su curiosidad por el Derecho del Trabajo y, al mismo tiempo, potencia su implicación en la asignatura y su capacidad crítica.

PALABRAS CLAVE: Métodos didácticos; innovación docente; trabajo de campo; Derecho del trabajo.

ABSTRACT: The elaboration of a "field work" that requires approaching the reality of companies, workers and employers is a highly rewarding for students and also one of the most profitable for their training, since it gets awaken in him his curiosity for the labour law and, at the same time, enhances its involvement in the subject and its critical capacity.

KEY WORDS: Teaching methods; teaching innovation; field work; Labour Law.

SUMARIO: I. LAS TÉCNICAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.- 1. LA LECCIÓN TEÓRICA.- 2. LAS CLASES PRÁCTICAS.- 3. EL SEMINARIO.- 4. LA TUTORÍA.- 5. LA EVALUACIÓN.- II. LOS MÉTODOS DIDÁCTICOS Y EL DERECHO DEL TRABAJO.- III. TRABAJO DE CAMPO Y DERECHO COLECTIVO DEL TRABAJO: LA EXPERIENCIA DEL CURSO 2012-2013.- IV. TRABAJO DE CAMPO Y DERECHO INDIVIDUAL DEL TRABAJO: LA EXPERIENCIA DEL CURSO 2013-2014.- V. CONCLUSIONES.

I. LAS TÉCNICAS DIDÁCTICAS EN LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA.

Para llevar a cabo su labor docente, el profesor universitario no sólo debe dominar los contenidos de la asignatura que imparte, sino también conocer, aunque ello sea una cuestión a menudo olvidada, los “métodos” didácticos de los que dispone¹. La enseñanza universitaria se apoya, fundamentalmente, en la lección teórica, las clases prácticas, los seminarios y las tutorías. No obstante, no debe ignorarse que otro aspecto básico de la docencia es la evaluación que, como los anteriores, debe determinarse en función de los objetivos que se persiguen en la formación universitaria².

¹ Así se destaca por CASAS BAAMONDE, M. E.: “Sobre las exigencias de una metodología funcional y crítica en la enseñanza del Derecho del Trabajo”, en: *II Jornadas hispano-luso-brasileñas de Derecho del Trabajo*. Madrid (1985): Ministerio de Trabajo y Seguridad Social, pp. 381 y ss; o por SANGUINETI RAYMOND, W.: “La enseñanza del Derecho del Trabajo en los estudios de Relaciones Laborales”, *Relaciones Laborales* (1998) 2º, pp. 1417 y ss.

² Sobre estos temas pueden consultarse los siguientes libros pedagógicos de carácter general: DAVEMPORT, W. H.: *Tecnología y cultura*. Barcelona (1985): Gustavo Gili; CONTRERAS DOMINGO, J.: *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid (1990): ACARL; ROSALES, C.: *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid (1990): Narcea; RIVAS, F.: *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la Situación Educativa*. Barcelona (1997): Ariel; HERNÁNDEZ Y HERNÁNDEZ, P.: *Diseñar y enseñar: teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*. Madrid (1998): Narcea; DOMÉNECH BETORET, F.: *Proceso enseñanza/aprendizaje universitario. Aspectos teóricos y prácticos*. Castellón (1999): Universitat Jaume I; *Iniciación a la Docencia universitaria*, Servicio de Información Permanente de la Universitat de Valencia: <http://www.uv.es/spf/>.

En el caso del Derecho del Trabajo, el tema ha sido tratado, entre otros, por ALARCÓN CARACUEL, M. R.: “La enseñanza práctica del Derecho del trabajo”, en: *II Jornadas hispano-luso-brasileñas de Derecho del Trabajo*. Madrid (1985): Ministerio de Trabajo y Seguridad Social; CASAS BAAMONDE, M. E.: *Sobre las exigencias de una metodología funcional y crítica en la enseñanza del Derecho del Trabajo*, cit.; RIVERO LAMAS, J.: “La enseñanza del Derecho del trabajo”, en: *II Jornadas hispano-luso-brasileñas de Derecho del Trabajo*. Madrid (1985): Ministerio de Trabajo y Seguridad Social; DE ÁNGEL YÁGÜEZ, R.; ZORRILLA RUIZ, M.: “Enseñanza y estudio del Derecho”, en: *II Jornadas hispano-luso-brasileñas de Derecho del Trabajo*. Madrid (1985): Ministerio de Trabajo y Seguridad Social; CASQUETE DEL PRADO, A. M. *et al.*: “La enseñanza del Derecho del trabajo en la Diplomatura de Relaciones Laborales: balance provisional de una investigación”, *Relaciones laborales* (1995). 15-16º; COLLADO LUIS, S.: “Aproximación a la enseñanza del Derecho del trabajo en los estudios de ciencias empresariales”, *Revista de Trabajo y Seguridad Social* (1995). 20º; SANGUINETI RAYMOND, W.: “La enseñanza del Derecho del Trabajo en los estudios...”, cit., pp. 1417 y ss; CALVO GALLEGO, F. J.; DE SOTO RIOJA, S.; RODRÍGUEZ-

1. La lección teórica.

La lección teórica, llamada también clase teórica y lección magistral, es el primer método que hay que tener en cuenta. Este medio tradicional de la enseñanza universitaria española es, sin duda, el más difundido, aunque también sigue siendo el más cuestionado.

Las numerosas críticas que ha recibido podrían hacernos pensar que se trata de un método superado que se tolera como un mal menor. Tampoco es cierto que deba su supervivencia a la inercia de la docencia universitaria o a la dificultad que supone la puesta en práctica de otras técnicas. Lo realmente criticable es que la enseñanza se reduzca exclusivamente a las lecciones teóricas o que se utilice mal esta importante arma didáctica. Una lección teórica no debe consistir en una exposición oral de un capítulo de un libro de texto, por muy brillante que sea. La peor deformación de la enseñanza universitaria consiste en reducirla al dictado de unas lecciones que los alumnos deben después recitar de memoria en un examen.

La función de la lección teórica considerada en el marco de una enseñanza que tiene en cuenta la investigación y que aprovecha el resto de métodos didácticos es claramente muy distinta a la que cumple el mero recitado de un capítulo. La finalidad de una serie de lecciones teóricas es ofrecer un resumen autosuficiente de los conocimientos que integran la disciplina. En ellas, el docente ha de ofrecer una información lo más abierta posible a nuevos puntos de vista y a futuros desarrollos.

Al mismo tiempo, ha de tener una intención formativa, que sólo puede expresarse mediante la comunicación de una experiencia personal. En lugar de ser un monólogo exclusivamente centrado en un tema, ha de ser un diálogo que muchas veces se detiene en el comentario de cuestiones laterales planteadas incidentalmente. Concebida de esta forma, la lección teórica, lejos de ser un método didáctico superado o un mal menor, constituye el eje central de la enseñanza a partir del cual pueden articularse todos los demás medios disponibles. Por esta razón, el planteamiento y organización de las lecciones adquiere una importancia de primer orden. Para cumplir sus objetivos, es necesario exponer la información de forma clara, por lo que puede resultar útil ofrecer guiones o esquemas previos donde se adelante el contenido y la estructura de la lección. Al finalizar, puede igualmente resultar conveniente ofrecer un breve resumen de lo tratado, destacando los aspectos más relevantes. También debe recomendarse la lectura de una selección de

PIÑERO ROYO, M.: “La contribución del área de conocimiento de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social al desarrollo de la licenciatura en Ciencias del Trabajo”, *Relaciones Laborales* (2000). 5º.

estudios que resulten fácilmente accesibles. Entre estas referencias bibliográficas han de incluirse, evidentemente, las síntesis y los manuales, que son medios indispensables en la enseñanza. La información básica proporcionada por este tipo de publicaciones debe servir de marco general a las ampliaciones o complementos procedentes de otros lugares.

2. Las clases prácticas.

Las clases prácticas y los seminarios suponen una concepción de la enseñanza basada en la participación activa de los estudiantes. Su finalidad es que se enfrenten a cuestiones concretas de la disciplina, posibilitando así la aplicación particular de los conocimientos adquiridos. La peculiaridad de estas dos modalidades docentes reside en que permiten establecer una relación entre el alumno y el profesor mucho más estrecha que la lección teórica. Por esta razón, están pensadas para ser impartidas a un grupo reducido de alumnos.

Las clases prácticas pueden acoger muchos tipos de actividades. Entre las más habituales figura la resolución de casos prácticos propuestos previamente a los estudiantes que, aunque debe estar dirigida por el profesor y seguir las pautas previamente expuestas en las lecciones teóricas, ha de servir esencialmente para abrir el diálogo entre los alumnos. A través de la discusión a que conduce el análisis de estos casos, es importante tratar de fomentar, más que el hallazgo de una concreta solución, la capacidad de razonar y construir correctamente un hilo argumental válido.

Además, la resolución de los casos prácticos planteados debe contribuir al correcto manejo de los repertorios legislativos y jurisprudenciales –que a menudo se desconoce– y, en la medida de lo posible, debe familiarizar al alumno con el uso de las bases de datos disponibles.

3. El seminario.

El seminario constituye el tercer método didáctico fundamental de la enseñanza universitaria. Se trata de una creación típica del mejor momento de las universidades alemanas. Su objetivo general es iniciar a los alumnos en la investigación o en la práctica de alguna disciplina mediante el trabajo en común con el profesor. No puede hablarse, por tanto, de auténtico seminario cuando el docente se limita a exponer cuestiones que los asistentes deben asimilar, pues entonces no se hace sino reproducir las condiciones propias de la lección teórica ante un auditorio más reducido.

Las orientaciones de los seminarios jurídicos son también muy diversas. Entre todas ellas pueden destacarse aquellas que se desarrollan en forma de ensayos de investigación conjunta en torno a un tema. Este tipo de seminarios requiere que el profesor tenga un dominio completo de la materia y de las técnicas que hay que utilizar, pues además de planificar cada detalle del trabajo, debe conocer por anticipado cuáles van a ser los resultados del mismo. Por esta razón, pueden ser el marco más adecuado para integrar la docencia y la investigación. Por otra parte, solamente pueden funcionar con un número muy reducido de alumnos que hayan superado ya el nivel mínimo de formación. En consecuencia, parece apropiado destinar los seminarios dedicados a la preparación y seguimiento de un trabajo monográfico a los estudiantes que tengan un interés especial por la asignatura o bien a los que cursan doctorado. Planteados de esta forma, los seminarios se convierten en una de las actividades más valiosas y fructíferas de la didáctica de grupo.

4. La tutoría.

Si el seminario es el método didáctico acuñado por la universidad alemana, la tutoría es el sistema creado por las mejores universidades anglosajonas. El escaso desarrollo que la entrevista y la dirección personal ha alcanzado en el sistema académico español tiene su justificación. Para convertirse en un medio fundamental de enseñanza, necesita disponer de las elevadas cifras de profesorado que poseen los centros británicos o norteamericanos que lo practican. Por esta razón, resulta imposible llevarlas a la práctica en nuestras universidades, donde el número de alumnos por profesor es muy elevado.

No obstante, aunque no pueda aplicarse como base de la docencia, debe incorporarse como un complemento de la misma de valor inapreciable. La fórmula más viable es destinar un horario fijo para atender de forma personal a los alumnos que deseen realizar alguna consulta. Este tiempo se dedica muy habitualmente a resolver dudas y a ayudar a superar las dificultades que puede plantear el aprendizaje de las cuestiones específicas de la materia, aunque también puede utilizarse para profundizar en aquellos temas que el limitado tiempo de las clases no ha permitido desarrollar.

5. La evaluación.

La evaluación es uno de los aspectos más importantes de la docencia. En consecuencia, se trata de una cuestión que el profesor debe plantearse en el plan del curso, ya que tiene una relación directa con los fines que persigue.

El procedimiento de evaluación tradicional es el examen. A pesar de las numerosas críticas que ha recibido, la experiencia ha demostrado que, junto a la evaluación continua, es uno de los métodos más precisos y objetivos para valorar el rendimiento de los alumnos cuando se encuentra integrado en la docencia. Evidentemente, las mismas razones que se han señalado para rechazar una concepción de la enseñanza puramente memorística nos sirven ahora para considerar inaceptable un examen basado exclusivamente en la memoria. Este tipo de pruebas no debería limitarse, en ningún caso, a valorar la capacidad del estudiante para acumular datos. Por el contrario, sus condiciones ideales se dan cuando se les sitúa ante los materiales manejados durante el curso para que los analicen y tomen partido ante las cuestiones que plantean.

La modalidad más extendida en nuestra disciplina es el examen –oral o escrito- que incluye preguntas teóricas consistentes en el desarrollo de un tema, que permiten apreciar la capacidad de expresión del alumno y su habilidad para relacionar los conocimientos adquiridos. Este ejercicio se completa con una prueba práctica en la que el alumno, siguiendo las pautas indicadas por el profesor en sus explicaciones, debe demostrar su capacidad de argumentación frente a un caso real.

Para que la evaluación final no se limite a la calificación obtenida en el examen, es recomendable proponer la elaboración de trabajos voluntarios. Las posibilidades a la hora de plantearlos son muy amplias, variando desde una sencilla recensión bibliográfica hasta la realización de un trabajo monográfico. Su carácter dependerá del nivel de los alumnos y de los objetivos perseguidos por el profesor que, en cualquier caso, debe hacerse cargo de su dirección. Para los estudiantes especialmente interesados en la materia, la elaboración de trabajos es una tarea altamente gratificante y también una de las más provechosas para su formación.

II. LOS MÉTODOS DIDÁCTICOS Y EL DERECHO DEL TRABAJO.

El término “método” (del griego meta y ódos, literalmente “al fin del camino”) se utiliza habitualmente en castellano con dos significados distintos. Uno, más general, sirve para designar los supuestos teóricos de un determinado acercamiento a la realidad. Otro, para referirse a las formas concretas de abordar esa realidad y de manejar los resultados obtenidos.

En el primer significado, los problemas planteados por el método del Derecho del Trabajo se encuentran, como en cualquier disciplina, inseparablemente ligados al concepto de la misma. De acuerdo con el segundo significado, el método del Derecho del Trabajo debe analizarse en

relación con las dos vertientes de la actividad de un profesor universitario. La investigación exige resumir los supuestos básicos de la metodología de estudio del Derecho del trabajo, antes de exponer la elección del tema y los procedimientos de la búsqueda y recuperación de la información, teniendo en cuenta la peculiaridad de la jurídica. La enseñanza –en la que se centra el presente estudio- requiere tomar actitud ante los objetivos del Derecho del Trabajo en la formación universitaria y, en función de ellos, tratar de los métodos adecuados para sus distintos aspectos. Es decir, para plantear de forma adecuada el papel de los diferentes métodos didácticos es necesario tener claro los objetivos que se persiguen con la enseñanza. En este sentido, yo creo que todos nosotros, al fin del camino, no queremos limitarnos a lograr una acumulación de contenidos teóricos por parte del alumno, sino que aspiramos a ser capaces de despertar en él la curiosidad por la asignatura que impartimos y potenciar su capacidad crítica.

En el caso de la enseñanza universitaria del Derecho del Trabajo –que asumo tanto en el Grado de Derecho como en el de Relaciones Laborales y Recursos Humanos de la Universidad de Valencia- la primera dificultad a superar, una vez se ha tomado actitud ante los objetivos del Derecho del Trabajo en la formación universitaria, es encontrar, en función de ellos, cuáles son los métodos más adecuados para tratar las distintas áreas que integran el Derecho del Trabajo.

Tratándose del Derecho individual del trabajo -así como del Derecho de la Seguridad Social y de la tutela de las normas laborales- la mayor dificultad reside en orientar al alumno en el conjunto normativo que constituye la disciplina, en su aplicación jurisprudencial y elaboración doctrinal, siguiendo el vertiginoso ritmo de las reformas laborales, especialmente intenso desde el comienzo de la crisis económica. Pese a ello, no resulta difícil darle a conocer su relación con la vida política, social y económica de forma que sea capaz de interpretar y analizar los distintos problemas y corrientes explicativas y de comprender la terminología especializada en que están formuladas³.

Por eso, como actividades aplicadas suele proponerse la resolución de una serie de casos prácticos en los que se incide en aquellas cuestiones de mayor dificultad e importancia o se realiza un acercamiento a la jurisprudencia más reciente. La resolución de los mismos por parte de los alumnos –que forma parte de la evaluación continua- debe contribuir al correcto manejo de los

³ La necesidad de transmitir estos aspectos se subraya, entre otros, CASAS BAAMONDE, M. E.: “Sobre las exigencias de una metodología funcional y crítica en la enseñanza del Derecho del Trabajo”, cit, pp. 390-391; RIVERO LAMAS, J.: “La enseñanza del Derecho del trabajo”, cit, pp. 307-308; PEÑUELAS I REIXACH, LL.: *La docencia y el aprendizaje del Derecho en España. Una perspectiva de Derecho comparado*. Madrid (1996): Marcial Pons, pp. 13-14.

repertorios legislativos y jurisprudenciales –que a menudo se desconoce⁴- y, en la medida de lo posible, debe familiarizar al alumno con el uso de las bases de datos disponibles.

Como actividades complementarias se plantea normalmente la asistencia a conferencias impartidas por expertos en la materia y, posteriormente, se solicita la realización de un comentario sobre la misma. Además, algunos profesores incluimos como actividad complementaria lecturas doctrinales –y valoramos su posterior comentario-, mientras en otras ocasiones recurrimos al visionado de juicios o a la proyección de películas.

Sin embargo, tratándose del Derecho colectivo del trabajo, no resulta tan sencillo, pese a lo que pueda parecer, “conectar” la asignatura con la actual realidad política, social y económica, ni siquiera cuando –como es mi caso- se da la situación óptima del profesor universitario en la que la actividad docente se encuentra en estrecha relación con la labor investigadora⁵. De hecho, en general, el planteamiento de casos prácticos de esta parte de la asignatura interesa menos al alumno y, además, suele ser inferior el interés que despiertan las actividades complementarias que se proponen en relación con ella.

III. TRABAJO DE CAMPO Y DERECHO COLECTIVO DEL TRABAJO: LA EXPERIENCIA DEL CURSO 2012-2013.

Como se ha advertido, no siempre resulta fácil “conectar” la enseñanza del derecho colectivo del trabajo con la actual realidad política, social y económica. La dificultad deriva, entre otras muchas cuestiones, de la especial complejidad de los problemas que plantea la negociación colectiva –la eficacia del convenio, la ultraactividad, las cuestiones de legitimación o los problemas de concurrencia- o de la falta de regulación del derecho de huelga. En esta materia, es necesario acudir a lo que queda del RDLRT 17/1977, de 4 de marzo, tras su “depuración” constitucional.

Pese a ello, creo que resulta imperdonable escudarse en estas dificultades y limitarse a un acercamiento puramente teórico a la asignatura cuando vivimos un repunte, como consecuencia del recrudecimiento de la crisis, de la conflictividad laboral que, en esencia, ha avivado la presentación de despidos colectivos en las empresas.

⁴ También incide en este aspecto, ALARCÓN CARACUEL, M. R.: “La enseñanza práctica del Derecho del trabajo”, cit., pp. 358-359.

⁵ En este sentido, SALA FRANCO, T.: “El realismo jurídico en la investigación del Derecho del Trabajo”, en *El Derecho del Trabajo ante el cambio social y político. I Coloquio sobre relaciones laborales*. Jaca, 1976 (1977): Universidad de Zaragoza, p. 40.

Por esta razón –y por evitar limitar la evaluación final a la calificación obtenida en el examen teórico y en la resolución de casos prácticos- en el curso 2012-2013 me pareció que era recomendable proponer como actividad aplicada la elaboración de trabajos, ya que su preparación siempre es una tarea altamente gratificante para el alumno y también una de las más provechosas para su formación.

Las posibilidades a la hora de plantearlos son muy amplias, variando desde una sencilla recensión bibliográfica hasta la realización de un trabajo monográfico. Sin embargo, por el objetivo pretendido en este caso, entendí que era interesante implicar más al alumno, exigiéndole su acercamiento a un conflicto concreto. Se trataba de elaborar un trabajo relacionado con alguno de los conflictos sociales que están teniendo lugar en la actualidad: huelgas, movilizaciones como consecuencia de un despido colectivo, negociación y/o renovación de un convenio colectivo, etc.

Ello obligaba al alumno a realizar un auténtico “trabajo de campo” en la empresa afectada, pues únicamente a través de él resulta posible conocer los motivos del conflicto; las posturas de representantes de trabajadores y empresarios; los concretos contenidos de los acuerdos alcanzados; el contento o descontento de los trabajadores tras la intervención de los sindicatos en los períodos de consultas, etc.

La ejecución de ese “trabajo de campo” se vio facilitada, en ocasiones, por la condición de trabajadores de la empresa de los alumnos en cuestión. Así sucedió con los despidos colectivos de la Agencia Valenciana de Turismo; con las medidas de regulación de empleo –suspensiones de contrato y reducciones de jornada incluidas- que están teniendo lugar en Air Nostrum; o con el conflicto que ha tenido lugar como consecuencia de la negociación del nuevo convenio colectivo de grandes almacenes.

Por cierto, que el análisis de la existencia o no de sindicatos “amarillos” en nuestro país –que a veces se discute en el caso de sindicatos como FASGA o FETICO- originó un trabajo excelente, que el alumno acompañó con la elaboración de un blog y una muy buena presentación, y que llamó “Sindicando a Godot” (...y que Samuel Beckett me perdona).

En otras ocasiones, los alumnos optaron por acercarse a conflictos que, o bien afectaban a sus allegados y familiares, o bien conocían por la prensa por su especial trascendencia: son los casos de los despidos colectivos de Bankia y Banco de Valencia; de Canal 9, de NH Hoteles, de Iberia, de los trabajadores portuarios, o los relativos a la negociación del nuevo convenio del metal en la provincia de Valencia o al nuevo convenio colectivo del Hospital General de Valencia. El trabajo permitió analizar y valorar los

concretos acuerdos alcanzados entre la empresa y los representantes de los trabajadores en cada una de las empresas e, incluso, en algún caso, permitió dar a conocer el malestar de los trabajadores por el resultado de las negociaciones. Así sucedió, por ejemplo, en el trabajo relativo al Banco de Valencia, que incluye la opinión desfavorable de alguno de los empleados acerca de la pérdida de beneficios en caso de despido que ha supuesto el último acuerdo alcanzado.

Finalmente, se elaboraron trabajos –dos concretamente- que trataban una cuestión más teórica, pero de indudable interés, como es la relativa a la huelga de jueces. En este caso, el trabajo de campo consistió en entrevistas a miembros de la magistratura y catedráticos de derecho del trabajo.

IV. TRABAJO DE CAMPO Y DERECHO INDIVIDUAL DEL TRABAJO: LA EXPERIENCIA DEL CURSO 2013-2014.

Según se ha dicho, la mayor dificultad en el caso del derecho individual del trabajo reside en orientar al alumno en el conjunto normativo que constituye la disciplina, en su aplicación jurisprudencial y elaboración doctrinal, siguiendo el vertiginoso ritmo de las reformas laborales, especialmente intenso desde el comienzo de la crisis económica. Así, durante el curso 2013-2014 se aprobaron importantes reformas en materia de contratación laboral que, sin duda, es uno de los “núcleos duros” de la asignatura. Se trata, además, de reformas trascendentes que han supuesto, por ejemplo, la prohibición de realizar horas extraordinarias en el trabajo a tiempo parcial o que han alterado sustancialmente el panorama de incentivos a la contratación existente. Ello exigía analizar desde la famosa “tarifa plana” a la contratación indefinida hasta el nuevo contrato de emprendedores o los nuevos incentivos a la contratación de menores de 30 años que, sin duda, han incrementado extraordinariamente la ya intensa precariedad laboral de los jóvenes.

Con todo, resulta evidente, como se ha adelantado también, que en una asignatura de estas características es relativamente fácil, por lo general, dar a conocer al alumno cuál es su relación con la vida política, social y económica de forma que sea capaz de interpretar y analizar los distintos problemas y corrientes explicativas y de comprender la terminología especializada en que están formuladas. Sin embargo, creo que era imperdonable limitarse a un acercamiento esencialmente teórico a la asignatura cuando la tasa de desempleo en España se encuentra en torno al 26% y la tasa de desempleo juvenil se sitúa en un 55%.

Por este motivo, y ante los buenos resultados recabados el curso anterior, entendí que cabía recurrir, también en esta área de la asignatura, a la

elaboración de un trabajo de campo. El trabajo consistía en analizar un contrato de trabajo que se encontrase en vigor –o varios contratos aplicables a empresas de pequeñas dimensiones- con objeto de localizar y comentar la normativa que le resultaba aplicable, localizar la existencia de posibles incentivos a la contratación y, sobre todo, detectar la presencia de posibles irregularidades tanto de forma como de fondo en la contratación.

Para mi sorpresa, un elevado número de alumnos se encuentra trabajando en la actualidad, de manera que el contrato objeto de comentario era el suyo; en otros casos, se trataba del contrato de familiares muy allegados o de pequeñas empresas con las que tenían relación. Seguramente por ello, la preparación de los trabajos supuso un cambio de actitud enormemente positivo a mi juicio y ha desembocado en la elaboración de una serie de trabajos francamente interesantes en bastantes casos cuya exposición –y creo que ahí está lo más importante- nos ha permitido reflexionar y debatir de una manera relajada sobre los graves problemas del mercado de trabajo español.

Así, por ejemplo, el análisis de los escasos contratos indefinidos seleccionados me permitió explicar los efectos perversos que, a mi juicio, puede traer consigo la llamada tarifa plana; así como la discutible constitucionalidad del período de prueba de un año del nuevo contrato de emprendedores.

Por otra parte, el elevado número de contratos temporales fraudulentos detectados (muchos de los cuales se referían, como he dicho, a contratos de los propios alumnos) me permitió explicar de una manera muy gráfica por qué se habla en España de la adicción empresarial a la temporalidad y por qué existe una tasa de temporalidad elevada y ya endémica (siempre hemos estado a la cabeza de la UE y ahora sólo Polonia nos supera). Entre otros supuestos comentamos la discutible utilización por parte de empresas como el grupo Cortefiel de contratos temporales “por cambio de temporada”; la reiteración de contratos temporales en hostelería o en colegios en lugar del recurso a la figura del fijo discontinuo o fijo periódico; la celebración de contratos formativos sin formación para disfrutar de los nuevos incentivos; o la existencia de empresas dedicadas a la atención de enfermos mentales de cuya plantilla únicamente forman parte tres trabajadores fijos.

Por fin, al comentar los contratos de trabajo a tiempo parcial que se analizaron –lógicamente mayoritarios entre los estudiantes- se puso de manifiesto el incumplimiento sistemático de la prohibición de realizar horas extraordinarias e, incluso, en algunos casos, su falta de pago. Lo cierto es que conocer de primera mano esta situación de fraude generalizado hace reflexionar acerca de la capacidad del contrato a tiempo parcial por tiempo

indefinido para convertirse, como en otros países europeos, en una alternativa a la elevada tasa de temporalidad.

V. CONCLUSIONES.

A mi juicio, la elaboración de un “trabajo de campo” puede constituir un apoyo fundamental tanto a la clase teórica –que sigue siendo el método didáctico más difundido en la enseñanza universitaria española- como a la resolución de casos prácticos propuestos por el profesor. Como ya se ha señalado, la peor deformación de la enseñanza universitaria consiste en reducirla al dictado de unas lecciones que los alumnos deben después recitar de memoria en un examen. Ni siquiera la lección teórica ha de servir para exponer formulaciones cuya validez indiscutible y definitiva se basa en la autoridad del profesor, sino que la enseñanza ha de servir para transmitir interpretaciones apoyadas en hechos. Es fundamental dar a conocer estos hechos y la forma en que se han obtenido, discutir los procesos lógicos utilizados para llegar a las teorías interpretativas y subrayar el carácter provisional y relativo de estas últimas. Sólo de este modo es posible conceder al alumno la autonomía necesaria para que posteriormente pueda ampliar, ordenar, relacionar y asimilar los contenidos, y he podido comprobar cómo la realización de un trabajo de campo contribuye a ello.

En consecuencia, a la vista de los resultados obtenidos con esta actividad -que ya he podido compartir con algunos de mis compañeros- y de la transformación absoluta de mi relación con los alumnos, incluyendo los más conflictivos, creo que sería interesante repetir experiencias parecidas en los próximos años con el fin de lograr que, al fin del camino, verdaderamente hayamos potenciado en los estudiantes su curiosidad por la asignatura que impartimos y, sobre todo, su capacidad crítica.

BIBLIOGRAFÍA

ALARCÓN CARACUEL, M. R.: “La enseñanza práctica del Derecho del trabajo”, en: *II Jornadas hispano-luso-brasileñas de Derecho del Trabajo*. Madrid (1985): Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

CALVO GALLEGO, F. J.: De Soto Rioja, S.; Rodríguez-Piñero Royo, M., “La contribución del área de conocimiento de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social al desarrollo de la licenciatura en Ciencias del Trabajo”, *Relaciones Laborales* (2000), 5º.

CASAS BAAMONDE, M. E.: “Sobre las exigencias de una metodología funcional y crítica en la enseñanza del Derecho del Trabajo”, en: *II Jornadas hispano-luso-brasileñas de Derecho del Trabajo*. Madrid (1985): Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

CASQUETE DEL PRADO, A. M. *et al.*: “La enseñanza del Derecho del trabajo en la Diplomatura de Relaciones Laborales: balance provisional de una investigación”, *Relaciones laborales* (1995), 15-16º.

COLLADO LUIS, S.: “Aproximación a la enseñanza del Derecho del trabajo en los estudios de ciencias empresariales”, *Revista de Trabajo y Seguridad Social* (1995), 20º.

CONTRERAS DOMINGO, J.: *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid (1990): ACARL.

DAVEMPORT, W. H.: *Tecnología y cultura*. Barcelona (1985): Gustavo Gili.

DE ÁNGEL YÁGÜEZ, R.: Zorrilla Ruiz, M., “Enseñanza y estudio del Derecho”, en: *II Jornadas hispano-luso-brasileñas de Derecho del Trabajo*. Madrid (1985): Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

DOMÉNECH BETORET, F.: *Proceso enseñanza/aprendizaje universitario. Aspectos teóricos y prácticos*. Castellón (1999): Universitat Jaume I.

HERNÁNDEZ Y HERNÁNDEZ, P.: *Diseñar y enseñar: teoría y técnicas de la programación y del proyecto docente*. Madrid (1998): Narcea.

Iniciación a la Docencia universitaria, Servicio de Información Permanente de la Universitat de Valencia: <http://www.uv.es/spf/>.

PEÑUELAS I REIXACH, Ll.: *La docencia y el aprendizaje del Derecho en España. Una perspectiva de Derecho comparado*. Madrid (1996): Marcial Pons.

RIVAS, F.: *El proceso de Enseñanza/Aprendizaje en la Situación Educativa*. Barcelona (1997): Ariel.

RIVERO LAMAS, J.: “La enseñanza del Derecho del trabajo”, en: *II Jornadas hispano-luso-brasileñas de Derecho del Trabajo*. Madrid (1985): Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

ROSALES, C.: *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*. Madrid (1990): Narcea.

SALA FRANCO, T.: “El realismo jurídico en la investigación del Derecho del Trabajo”, en *El Derecho del Trabajo ante el cambio social y político. I Coloquio sobre relaciones laborales*. Jaca, 1976 (1977): Universidad de Zaragoza.

SANGUINETI RAYMOND, W.: “La enseñanza del Derecho del Trabajo en los estudios de Relaciones Laborales”, *Relaciones Laborales* (1998), 2º.

ÍNDICE