

Este documento está publicado en:

Prados García, Celia; Martínez Neira, M. (2016). El establecimiento de un método didáctico que adapte el modelo anglosajón a la propia realidad. En: 74 experiencias docentes del Grado de Derecho (pp. 269-272). Octaedro - Universitat de Barcelona. Institut de Ciències de l'Educació.



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

61. EL ESTABLECIMIENTO DE UN MÉTODO DIDÁCTICO QUE ADAPTE EL MODELO ANGLOSAJÓN A LA PROPIA REALIDAD

Celia Prados García

Manuel Martínez Neira

Área de Historia del Derecho

Facultad de Ciencias Sociales y Jurídicas

Universidad Carlos III de Madrid

Palabras clave

Modelo didáctico, aprendizaje activo, seminarios.

Contexto

El Proceso Bolonia, lo sabemos, supone el reconocimiento de la superioridad del modelo universitario anglosajón y, así, una estrategia de convergencia que incluye una revisión del modelo docente. Para conseguirlo, como en otras universidades, en la Carlos III se promovió una serie de experiencias piloto. En el ámbito de la historia del Derecho se llevó a cabo a través de la asignatura de formación básica *Fundamentos históricos del sistema jurídico* (6 ECTS), que se imparte en el primer curso del Grado en Derecho, así como en los dobles Grados de Estudios Internacionales y Derecho, Derecho y Administración de Empresas; Derecho y Economía, Derecho y Ciencias Políticas.

Planteamiento de la cuestión

La estrategia para implantar un aprendizaje mucho más activo donde el alumno sea el protagonista, intervenga en el aula y formule argumentos convincentes puede parecer mucho más difícil en materias tradicionales como la historia del Derecho, dominadas hasta ayer por manuales clásicos, un planteamiento memorístico y ausencia de espíritu creativo. Era una visión anclada en la universidad aristocrática, propia del mundo liberal, con una función legitimadora, de prestigio cultural y sin un planteamiento didáctico ambicioso.

Para revertir esta inercia, en el área de Historia del Derecho se partió de los siguientes presupuestos: la necesidad de depurar el contenido de la materia, el establecimiento de un método didáctico y la elaboración de los materiales para ese nuevo método.

Desarrollo de la experiencia

Comencemos a analizar en primer lugar la necesidad de depurar el contenido de la materia. Resulta obvio que un sistema de aprendizaje activo en el que el alumno es el centro, y todo gira en torno a la asimilación, es más lento que un sistema de conferencias donde

el *feedback* no se tiene en cuenta. Esto hace que tenga que replantearse el contenido del estudio, pero con frecuencia se ha entendido mal este asunto. No se trata de aligerar y, por lo tanto, banalizar la enseñanza; se trata, por el contrario, de dignificarla. Con frecuencia los manuales de historia del Derecho son acumulativos, han ido incorporando a lo largo de los años resultados de la investigación sin tocar lo ya existente, ofreciendo así un amasijo que procedía de distintas tradiciones historiográficas, ideologías, etc. Esto ha dado como resultado un *totum* que, como mucho, podía aprenderse de memoria sin conseguir una formación adecuada para la ciencia jurídica.

Se trata de plantearse cuál es la historia del Derecho para el jurista del siglo XXI, dominado por la globalización del Derecho y la crisis de los postulados de la modernidad jurídica. ¿Qué puede aportar la historia del Derecho para aclarar al estudiante el terreno que pisa? Se parte así de privilegiar la historia reciente (Caroni, 2010: 212), la que recorre la construcción de la modernidad jurídica que hoy está en crisis, pues solo de esta manera puede comprenderse esta crisis. Este es, pensamos, el valor de la asignatura.

¿Qué método didáctico elegimos? Hemos hecho un gran esfuerzo para adaptar el método anglosajón a la realidad de las universidades españolas, es decir, para aplicar un método nacido en universidades con un gran presupuesto a universidades con un presupuesto pequeño en las que, por ello, escasea el personal de apoyo tanto en la gestión como en la docencia. La planificación del curso es similar a ese modelo. En cada semana hay dos sesiones de 90 minutos. La primera es una sesión de anfiteatro en la que el docente expone las líneas maestras de un tema: señala puntos clave, contradicciones, problemas; lanza preguntas que motiven la creatividad del alumno; hace conexiones con cuestiones del día, etc. La segunda es una sesión de seminario que persigue el aprendizaje activo de los alumnos. Para ello el grupo de anfiteatro se divide en grupos de 40 estudiantes, que es el máximo que la financiación de la universidad puede soportar. Y aquí aparece el *as o comodín*. Dividimos este grupo en ocho subgrupos de trabajo, cada uno de ellos integrado por cinco miembros; así se transforma una clase convencional en ocho seminarios independientes y se favorece el protagonismo de los alumnos. En cada grupo hay un ponente encargado de dirigir el grupo y resolver las dudas de sus compañeros con el eventual auxilio del docente. Los alumnos se sirven de un cuestionario, facilitado previamente en los materiales, cuya finalidad es orientar la exposición argumental del debate. En el seno de los grupos se discute el contenido del tema, comparando los argumentos propios con los de los demás, generando conocimiento y consolidando el aprendizaje mediante actividades de carácter reflexivo.

Desde el principio del curso, el alumno cuenta con unos materiales en torno a los que gira la docencia. Los materiales desarrollan el contenido del programa oficial de la asignatura y han sido elaborados para una carga total de trabajo de 150 horas. La asignatura se estructura en diez unidades didácticas, precedidas de una presentación y una introducción. Cada unidad didáctica repite un mismo esquema: los epígrafes que la componen, la bibliografía básica, las «claves de comprensión», las lecturas y los textos, y, finalmente, las cuestiones. En cuanto a la bibliografía básica, queremos destacar la existencia de algún libro equivalente a una *short history* anglosajona, que permite al alumno o la alumna hacerse con una idea global de la materia (Grossi, 2007), y de nuevos manuales que poco a poco van depurando contenidos (Lorente y Vallejo, 2012).

Para la exposición del método nos serviremos, a modo de ejemplo, de fragmentos extraídos de la unidad didáctica sexta, que versa sobre el Derecho natural racionalista y los nuevos instrumentos para el poder (contrato social, la ley del príncipe y el código, el Dere-

cho penal). Las «claves de comprensión» explican ordenadamente las cuestiones del tema objeto de estudio y sirven para interpretar los materiales facilitados:

La actitud crítica de los humanistas frente a la concepción medieval del mundo –para la cual el orden en él existente era obra de la voluntad divina y no podía por ello ser modificado por un hombre– abrió un proceso que condujo hacia la búsqueda de un nuevo fundamento de toda la actividad humana –y por ende del orden social, político y jurídico–: tal fundamento se halló en la naturaleza cuyas leyes –durante siglos íntimamente unidas a las divinas– podrían ser ahora conocidas y establecidas por el hombre gracias a la intervención de su razón (racionalismo).

Las lecturas son resúmenes de artículos o capítulos de monografías en los que se abordan aspectos, datos u opiniones que no se encuentran en la bibliografía básica:

G. Tarello, «Ideologías del siglo XVIII sobre la codificación y estructura de los códigos», en *Cultura jurídica y política del derecho*, México, 1995, pp. 39-46.

El término *código* hace referencia a un libro de reglas jurídicas organizadas según un sistema (un orden) y caracterizadas por la unidad de materia, vigente para toda la extensión geográfica de una unidad política, dirigido a todos los súbditos o sujetos a la autoridad política, querido y publicado por esta autoridad, que abroga todo el derecho precedente sobre la materia por él regulada, y por ello no integrable con materiales jurídicos antes vigentes, y destinado a durar mucho tiempo.

Tras las lecturas se ofrece una serie de textos, también de lectura obligada, que permiten aproximarse a los hechos históricos y a las opiniones de sus contemporáneos de un modo mucho más inmediato que la bibliografía o la historiografía actuales.

Thomasius, *Fundamentos de derecho natural y de gentes*, «Sobre el derecho natural y de gentes». Por su parte, el derecho natural, como está escrito en los corazones de cualquier persona, no necesita ser revelado por otros ni de una autoridad exclusiva; por eso se llama divino, a saber, porque tiene su origen en el autor de toda naturaleza, también de la naturaleza humana, en Dios.

Por último, las cuestiones tienen la misión de ayudar a fijar la comprensión de los puntos fundamentales del tema a través de la reflexión y posterior desarrollo argumental en los seminarios previstos:

1. ¿Por qué se habla de un derecho natural con el calificativo de racionalista? Atendiendo a la información sobre los rasgos de este derecho que le proporcionan los manuales, ¿qué puede decir sobre el texto de Thomasius?
2. Con la lectura de Tarello nos adentramos de nuevo en el mundo de la producción de normas en el contexto del racionalismo jurídico. ¿Cuál es el modelo para elaborar un derecho «racional»? ¿Qué consecuencias se derivan de ello para el mundo del Derecho? ¿Aportaban los códigos alguna novedad al modelo jurídico del Antiguo Régimen? ¿Reportaba alguna ventaja para las pretensiones del rey legislador?

Desde la plataforma docente del Aula global se pone a disposición del alumnado una amplia oferta de recursos bibliográficos donde pueden descargar los textos originales para resolver dudas o completar la información. Entre los objetivos de este modelo didáctico figuraba una propuesta ambiciosa: elaborar una biblioteca online para facilitar el estudio de

los alumnos. Las nuevas tecnologías han facilitado esta tarea, pues las ediciones en abierto permiten el trabajo en red, abaratando el coste en adquisición de libros.

Por último, la necesidad de depurar el contenido de la materia, el método didáctico y los materiales se extiende a la renovación del sistema de evaluación del aprendizaje calificando el progreso del alumno según los objetivos planteados inicialmente. Para ello se valoran las capacidades y competencias adquiridas en cada sesión de seminario, contestando por escrito, a modo de ensayo, a una cuestión que pretende reforzar el estudio del tema. También se califica la exposición argumental del alumno como ponente en los seminarios, así como las reflexiones finales que debe entregar al profesor por escrito. La finalidad de esta prueba es demostrar que sabe, desde luego, pero no a base de cantidad, sino mediante su capacidad de exponer, afirmar o negar con argumentos convincentes. Los alumnos que no superan el sistema de evaluación continua deben realizar un examen final que les permita demostrar que han alcanzado una comprensión general de la materia, pues no es suficiente realizar un ejercicio descriptivo o memorístico de los contenidos programados, sino que debe demostrar que es capaz de interpretar los problemas históricos y relacionarlos entre sí mediante una correcta argumentación.

Conclusiones

Han pasado más de diez años y el modelo puede considerarse maduro y la experiencia, todo un éxito. Los alumnos han mostrado una gran satisfacción a través de distintos canales, entre ellos, las encuestas de evaluación de la docencia. También se ha ampliado para abarcar a quienes prefieren estudiar en inglés esta materia, que ya suponen cerca de un tercio de los matriculados.

Este modelo didáctico ofrece al estudiante principiante la posibilidad de alcanzar una mejor comprensión de los conceptos jurídicos a través de su análisis histórico en el marco de diferentes y sucesivos modelos políticos. El alumno aprende a analizar distintos discursos, a relacionarlos entre sí, razonando y elaborando ideas propias, al tiempo que las contrasta con las de sus compañeros y profesores. A lo largo del curso, alcanzará a comprender el valor social del Derecho, y, en definitiva, se dotará de elementos interpretativos que le permitirán ser protagonista de su futuro profesional, y no un mero acumulador de datos.

Cuestiones para reflexionar sobre la experiencia

- Una vez estabilizado el modelo expuesto, ¿hacia dónde puede evolucionar y crecer? ¿En qué dirección debería avanzar, teniendo en cuenta las limitaciones presupuestarias de nuestro sistema universitario?
- ¿En qué medida este nuevo enfoque de la historia del Derecho y la nueva dinámica docente pueden entrar en conexión y coordinación con otras asignaturas?

Referencias

- Caroni, P. (2010). *La soledad del historiador del Derecho. Apuntes sobre la conveniencia de una disciplina diferente*. Madrid: Universidad Carlos III de Madrid, Editorial Dykinson.
- Grossi, P. (2007). *Europa y el Derecho*. Barcelona: Crítica.
- Lorente, M.; Vallejo, J. (coords.) (2012). *Manual de historia del Derecho*. Valencia: Tirant lo Blanch.