

***Una experiencia de innovación docente con
nuevas tecnologías para aplicación del modelo
Bolonia desde la Filosofía del derecho***

*An experience of teaching innovation with new
technologies for applying the Bologna model
from Philosophy of Law approach*

1

Óscar Pérez de la Fuente

Departamento de Derecho Eclesiástico del Estado,
Internacional Público y Filosofía del Derecho.
Universidad Carlos III de Madrid
Instituto de Derechos Humanos "Bartolomé de las Casas"
Madrid. España. E-mail: oscar.perez@uc3m.es

Resumen

Este artículo analiza, en primer lugar, algunos debates sobre el proceso Bolonia para cambiar la educación universitaria europea. Una de las conclusiones es que los estudiantes en este sistema aprenden, practicando. Esto supone un reto para una asignatura como la de Filosofía del Derecho que, en principio, parece teórica.

En segundo lugar, se ofrecen una serie de experiencias docentes con nuevas tecnologías en las asignaturas de Filosofía política y Ética profesional del Periodismo.

En tercer lugar, se explican los programas de las asignaturas Teoría del Derecho y Filosofía del Derecho, desde una metodología basada en casos prácticos.

Palabras Clave

Innovación docente, nuevas tecnologías, Filosofía del Derecho, metodología basada en casos

Abstract

This article analyses, firstly, some debates on Bologna's process for changing the European university education. One of the conclusions is that students under this system learn, practicing. This is a challenge for a subject as Philosophy of Law that seems theoretical.

Secondly, it is explained some teaching experiences with new technologies in the subjects Political Philosophy and Professional Ethics of Journalism.

Thirdly, it is developed the programs of the subjects Theory of Law and Philosophy of Law, from a methodology based in practical cases.

Key words

Teaching innovation, new technologies, Philosophy of Law, methodology base in cases

***Una experiencia de innovación docente con
nuevas tecnologías para aplicación del modelo
Bolonia desde la Filosofía del derecho***

*An experience of teaching innovation with new
technologies for applying the Bologna model
from Philosophy of Law approach*

Óscar Pérez de la Fuente

Departamento de Derecho Eclesiástico del Estado,
Internacional Público y Filosofía del Derecho.
Universidad Carlos III de Madrid
Instituto de Derechos Humanos "Bartolomé de las Casas"
Madrid. España. E-mail: oscar.perez@uc3m.es

1. INTRODUCCIÓN

El objetivo de este artículo es mostrar una experiencia docente, desde la Filosofía del Derecho, en la adaptación al modelo del Espacio Europeo de Educación Superior – conocido como modelo Bolonia- con ayuda de las nuevas tecnologías (TIC). La clave de bóveda de este proceso de Bolonia, para Sánchez Cavaco, se basa, en esencia, en el cambio de un modelo jerárquico centrado en la docencia y la transmisión de conocimientos (*“modelo tarima”*) a polarizar el protagonismo en el aprendizaje del alumno (*“modelo pupitre”*) (SÁNCHEZ CAVACO, 2006, 120).

Las características básicas del *“modelo pupitre”* serían que los estudiantes aprenden nociones, resolviendo problemas o dominando técnicas. Se realizan reflexiones *metacognitivas* –cómo se aprende, qué se aprende, para qué se aprende-. Se realiza una evaluación continua del trabajo del alumno a través de prácticas, trabajos, presentaciones, foro... Esta evaluación continua es una parte sustancial de la nota final de la Asignatura.

Como señala el Ministerio de Educación, en la Estrategia 2015, “hay que pasar de un modelo basado en la acumulación de conocimientos a otro basado en una actitud permanente y activa de aprendizaje.” (Estrategia Universidad 2015, 2010, 38). En comprender bien esto y llevarlo a la práctica adecuadamente radica el éxito del modelo Bolonia de docencia.

Sin embargo, existen resistencias a estos cambios y lo que implican. Se podría decir que existen *nostálgicos* del “*modelo tarima*”. Algunos están entre los profesores que, por edad, por convicciones o, incluso por comodidad, no quieren modificar sus planteamientos docentes. De esta forma, conciben sus clases como una transmisión de conocimientos, que suelen ya estar recogidos en un manual, sin casi interacción con los estudiantes. Pero quizá más preocupante para el proceso Bolonia son los estudiantes *nostálgicos* del “*modelo tarima*”. De esta forma, buscan aprobar con la conocida *Ley del mínimo esfuerzo*. Su ideal sería aprobar, estudiando, los últimos días antes del examen, los apuntes de clase. Estos estudiantes *nostálgicos* perviven aún en el modelo Bolonia, quizá entregando alguna práctica o ejercicio obligatorio. Pero lo relevante es que no *aprenden a aprender*, no dominan técnicas o habilidades. Actúan como *free-riders* o polizones sociales en la dinámica docente de la clase.

El proceso de *Espacio Europeo de Educación Superior* tiene algunos riesgos que condicionan su éxito como método de innovación docente. Se podrían enumerar los siguientes:

a) *Los costes del proceso Bolonia y la Universidad como coste-resultado*

El riesgo más claro es la falta de financiación del proceso de Bolonia. Como señala Michavila, “la ‘europeización’ de la Universidad cuesta dinero.” (MICHAVILA, 2005, 45). La realidad es que algunas Comunidades Autónomas y algunas Universidades pretenden implantar Bolonia “a coste cero”. Obviamente, el modelo de Bolonia implica un trabajo de corrección de la evaluación continua de las competencias de los estudiantes, además de las clases. Si un profesor da 7 grupos reducidos de 40 alumnos, debería corregir cada semana, en un modelo intensivo de Bolonia, 280 trabajos. Parece que el trabajo de seguimiento de los estudiantes sería excesivo y se buscan fórmulas alternativas de evaluación continua. La alternativa mide el éxito del proceso Bolonia si está más cerca del “*modelo tarima*” o del “*modelo pupitre*”. De lo que se deduce de lo expuesto es que son necesarios más profesores, cualificados en TIC e innovación docente, si se quiere tomar el modelo de Bolonia en serio.

Una esperanza estaría en la estrategia 2015, donde el Ministerio de Educación considera en la Agenda la mejora en la financiación en formación e investigación. Las medidas sugeridas en la “Agenda de Modernización de la Universidades: Educación, investigación e Innovación” son: a) Romper las barreras entre universidades europeas; b) Asegurar la autonomía y la redición de cuentas de las universidades; c) Ofrecer incentivos a la universidades para colaborar con el sector privado (y público); d) Formar en competencias necesarias para el mercado laboral; e) Mejorar la financiación de la formación e investigación; f) Promover la interdisciplinariedad y la

transversalidad; g) Activar el conocimiento mediante la interacción con la sociedad h) Recompensar la excelencia al máximo nivel i) Hacer el EES y de Investigación más visible y atractivo con el mundo (Estrategia Universidad 2015, 2010, 27).

Otro riesgo para el proceso de Bolonia como método de innovación docente es el papel de la evaluación institucional. Como sostienen Margalef y Alvarez, ésta desempeña un papel importante, aunque limitado a una interpretación que la aproxima a mecanismos de control sobre costes-resultados (“rendimiento de cuentas”) (MARGALEF; ALVAREZ, 2005, 54). El riesgo es si las CCAA, que tiene competencias sobre Universidades, establecen en sus contratos programas variables, que dan más financiación, como la tasa de aprobados. De esta forma, el profesor se ve presionado, a veces incluso explícitamente, a mantener altas tasas de aprobados.

Aunque es una verdad *implícita* del modelo Bolonia, que “quien trabaja durante el curso, aprueba”, pero esto es resultado de haber aprendido unas técnicas que comportan unos conceptos. Desde esta perspectiva, una tasa alta de suspensos podría denotar nostalgia del “*modelo tarima*”, ya sea de los estudiantes o del profesor.

b) *Interdisciplinariedad*

Uno de los campos que se ha avanzado poco en el proceso Bolonia es la interdisciplinariedad. La previsión era, según Michavila, “la sustitución del actual catálogo de áreas de conocimiento e incorporación de sistemas interdisciplinarios de agrupación de profesores” (MICHAVILA, 2005, 48). Interdisciplinariedad no debería ser sinónimo de renunciar a metodologías y enfoques, sino más a complementarlos. Existe el riesgo que las perspectivas de disciplinas más abstractas y teóricas sean consideradas *poco útiles* en favor de las disciplinas aplicadas y concretas. Sin embargo, deberían fomentarse los intercambios, las interrelaciones e, incluso el trabajo en común, entre profesores de las actuales áreas de conocimiento.

c) *¿Está el Humanismo en peligro?*

Uno de los argumento en contra del proceso de Bolonia es que se interpreta como que la única misión de la Universidad en el Grado es formar profesionales, cualificados exclusivamente desde el punto de vista técnico. Como sostienen Margalef y Alvarez, “la racionalidad práctica y crítica ofrece argumentos de peso como opción válida y diferenciada de la racionalidad técnica e instrumental” (MARGALEF; ALVAREZ, 2005, 61).

Una de las autoras que más ha defendido el papel de la ecuación democrática es Nussbaum. Con el fin de cultivar la humanidad en el mundo actual, esta autora

defiende que se requieren tres habilidades: a) La primera es la habilidad para un examen crítico de uno mismo y de las propias tradiciones, que nos permita experimentar lo que , siguiendo a Sócrates, podríamos llamar “vida examinada”; b) Capacidad de ver a sí mismos no solo como ciudadanos pertenecientes a alguna región o grupo, sino también, y por sobre todo, como seres humanos vinculados a los demás seres humanos por lazos de reconocimiento y mutua preocupación; c) Capacidad de pensar cómo sería estar en lugar de otra persona; ser un lector inteligente de la historia de esa persona, y comprender las emociones, deseos y anhelos que alguien así pudiera experimentar (NUSSBAUM, 2001, 29-30). En su último libro, *Sin fines de lucro*, Nussbaum crítica la oposición, que considera artificial, de esta *educación para la democracia* con educación científica o con la prosperidad económica (NUSSBAUM, 2010).

El proceso de Bolonia no implica necesariamente este riesgo, pero es necesario estar atento para desarrollar el sentido crítico de los estudiantes.

Según Chickering y Gamson, los siete ingredientes en los que se basa la docencia de calidad son: 1.- Estimula el contacto entre profesores y alumnos; 2.- Estimula la cooperación entre alumnos; 3.- Estimula el aprendizaje activo; 4.- Proporciona el *feedback* a tiempo; 5.- Dedicar tiempo a las tareas más relevantes para el aprendizaje; 6. - Comunica expectativas elevadas a los alumnos; 7. - Respeta y es sensible a diferentes talentos y formas de aprendizaje (CHICKERING; GAMSON, 1987).

Dados estos criterios de calidad, la innovación docente en la *era de la información* esta intrínsecamente unida al dominio de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Desde esta perspectiva, De Pablos y Jiménez reflexionan sobre la innovación educativa en TIC en estos términos:

- a) La innovación supone una transformación significativa e implica un cambio en la concepción de la enseñanza, que repercute en la práctica educativa, en los hábitos, etc. Y que tiene una finalidad: la mejora de la calidad del aprendizaje;
- b) La innovación no es un fin, es un medio para mejorar la calidad y conseguir los objetivos que se proponen los centros educativos;
- c) La innovación no implica necesariamente una creación. Pero sí un cambio que conlleva mejoras en la calidad de la enseñanza.;
- d) La innovación implica una intencionalidad o intervención deliberada (DE PABLO; JIMENEZ, 2006, 20).

Se podría sintetizar en dos puntos: el objetivo de la innovación es la calidad y la innovación no es un fin en sí mismo. De lo que podría deducirse que no está justificada la innovación que no mejora la calidad. Y entonces la pregunta es qué es la calidad de

la educación y cuáles son sus objetivos. Lo cual remite de nuevo a la justificación y los riesgos del Espacio Europeo de Educación Superior.

En la *era la información*, los papeles tradicionales de profesor/alumno se pueden ver modificados. A la función de transmisión de conocimientos, se añade la guía y orientación del aprendizaje. Como señala De la Calle, “el profesor, no puede ser sólo un transmisor de conocimientos sino que debe guiar y orientar a los estudiantes a lo largo de su carrera teniendo en cuenta aspectos académicos, profesionales y personales” (DE LA CALLE, 2004, 256). Esto último tiene que ver con el debate antes mencionado sobre la *educación para la democracia* que propone Nussbaum. Aunque también tiene que ver con que aquellas cuestiones que dejan poso en los estudiantes, por mi experiencia, son aquellas que tienen que ver con ciertos planteamientos vitales o incluso anécdotas personales de los profesores.

A la función de guía y orientación, Valderde y Garrido añaden: a) Profesor universitario como motivador o estimulador del aprendizaje; b) Profesor como evaluador de recursos; c) Profesor como creador de recursos (VALVERDE; GARRIDO, 1999, 546-549). En este sentido, he creado un web de enlaces de Filosofía del Derecho Moral y Política que sirve de recurso de información para las clases. El link es <http://www.webphilosophia.com> He hecho un curso OCW de Filosofía política. El link es <http://ocw.uc3m.es/filosofia-del-derecho/filosofia-politica> En mi página personal, se pueden bajar mis trabajos –en el apartado webpublish- que pueden servir de material docente. El link es <http://www.oscarperezdelafuente.com> He iniciado un blog sobre estrategia y Filosofía <http://www.webphilosophia.com/estrategia>

En conclusión, Palomero sintetiza las características del profesor en el modelo Bolonia: “la calidad de la enseñanza universitaria necesita de un profesor reflexivo y crítico; motivado, responsable y profesionalmente satisfecho; comprometido con su triple misión educadora, docente e investigadora; capacitado para generar un buen clima de trabajo; dotado para la comunicación personal y para la gestión de recursos y grupos; potenciador, mediador, facilitador y guía de aprendizajes significativos; conocedor de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación; con suficientes conocimientos sobre los procesos educativos generales propios de los niveles o áreas correspondientes a su particular dedicación” (PALOMERO, 2003, 23).

2. OBJETIVOS

Las finalidades son encontrar una forma adecuada de conseguir que los estudiantes *aprendan, practicando*. Especialmente en un ámbito que parece tan –en principio- teórico como el de la Filosofía. También se incidirá en utilizar las nuevas tecnologías, sin que ello menoscabe la calidad de la enseñanza y el sentido crítico.

3. METODOLOGÍA. ALGUNAS EXPERIENCIAS SOBRE LA METODOLOGÍA DE INNOVACIÓN DOCENTE CON TIC

A continuación se explicarán algunas experiencias de utilización de metodologías docentes con TIC con una valoración.

3.1. Comentarios de texto Filosofía política. Presentaciones en grupo en *Power point*

En la asignatura Filosofía política se proponen una serie de textos de autores clásicos (Aristóteles, Maquiavelo, Max Weber, Hobbes, Locke, Marx...) donde se eligen los fragmentos más representativos, que están disponibles Aula Global. También se proveerá una guía de discusión donde se planteará las preguntas clave sobre cada texto. Cada sesión habrá un grupo de máximo tres personas que hará una presentación pública del comentario de texto, con la estructura: a) Contexto del autor y de la obra; b) Resumen; c) Crítica. Entre toda la clase y el grupo se deberán contestar las cuestiones de la Guía de discusión. El grupo deberá entregar el *Power Point* de la presentación del comentario de texto, que se colgará en Aula Global para que estudie el resto de la clase, y será evaluado.

Durante el curso, como mínimo, una vez y recomendable más veces, cada alumno deberá entregar por escrito, en papel, un comentario de texto, con la estructura: a) Contexto b) Resumen c) Crítica, contestando también las preguntas de la Guía de discusión.

Pueden verse ejemplos de las guías de discusión en el siguiente link: <http://ocw.uc3m.es/filosofia-del-derecho/filosofia-politica/practicas.-comentarios-de-texto>

Valoración de la actividad: La clave de la actividad es facilitar con los textos una buena Guía de discusión donde se destaquen las preguntas más relevantes sobre cada texto y autor. También es importante concertar una tutoría con el grupo expositor. La exposición es seguida con interés por la clase y suelen producirse buenos debates.

3.2. Prácticas individuales

Cronograma asignatura Ética y Deontología del Periodismo

Sesión 1.- 16-9-10 Presentación de la Asignatura. Nociones previas

Sesión 2.- 21-9-10 Moral y Derecho. Ética pública y éticas privadas.

Sesión 3.- 28-9-10 Práctica 1. *Modelos de ética periodística.*

- Sesión 4.- 30-9-10 Autorregulación. Deontología.
- Sesión 5.- 5-10-10 Práctica 2. *Proyecto de Código Deontológico (1)*
- Sesión 6.- 7-10-10 Los principios y valores constitucionales.
- Sesión 7.- 19-10-10 Práctica 3. *La negación del Holocausto.*
- Sesión 8.- 21-10-10 Los derechos fundamentales.
- Sesión 9.- 26-10-10 Práctica 4. *El lenguaje del odio.*
- Sesión 10.- 28-10-10 Dimensiones ética, jurídicas y económicas de la comunicación
- Sesión 11.- 2-11-10 Práctica 5. *Tu editor y tú.*
- Sesión 12.- 4-11-10 Fundamentos y límites de la libertad de expresión.
- Sesión 13.- 9-11-10 Práctica 6. *Fundamentos y límites de la libertad de expresión*
- Sesión 14.- 11-11-10 El derecho a la integridad moral y a la privacidad en los medios de comunicación.
- Sesión 15.- 16-11-10 Los juicios paralelos
- Sesión 16.- 18-11-10 Razón de Estado y secretos de Estado.
- Sesión 17.- 23-11-10. Los medios de comunicación y el enfoque de la corrupción.
- Sesión 18.- 25-11-10 La imagen de las minorías en los medios de comunicación.
- Sesión 19.- 30-11-10 La libertad de expresión en situaciones de violencia, terrorismo y guerra.
- Sesión 20.- 2-12-10 *Proyecto de Código Deontológico (2)* Presentación de trabajos
- Sesión 21.- 14-12-10 Presentación de trabajos
- Sesión 22.- 16-12-10 Presentación de trabajos
- Sesión 23.- 21-12-10 Presentación de trabajos

Valoración de la actividad:

Se deben buscar temas que sean estimulantes y acerquen el contenido de la Asignatura a los estudiantes. Cada práctica supone que los estudiantes deben plantearse dilemas éticos propios de la profesión y dar una respuesta. Se debe poner a disposición materiales en Aula Global, como sentencias, artículos, fragmentos de libros. Guía de preguntas clave y bibliografía sobre cada Práctica

3.3 Elaboración de un código deontológico mediante un foro. Práctica para toda la clase

Ejercicio colectivo para la clase. Se trata de elaborar entre todos un código deontológico para un medio cuyo consejo de redacción serán todos los estudiantes que asistan a clase. La metodología será una sesión inicial de debate y la creación de un foro en Aula Global. Más adelante, habrá otra sesión para reunir las conclusiones y elaborar la redacción final.

Instrucciones individuales para la clase inicial de elaboración de Código Deontológico

- a) *Tormenta de ideas*: Elabora una lista de conceptos de deban incluirse en el Código y de aquellos que no deban incluirse. Justifica por qué algunos conceptos no deberían incluirse, si así lo consideras. Debate si los códigos restringen la libertad.
- b) *Estilo de redacción*: Los términos deben ser precisos y detallados o vagos y generales. Explica los pros y contras de las dos opciones.
- c) *Efectividad*: ¿Qué mecanismos se propondrías para casos de incumplimiento del Código? ¿Además del Código deontológico, que otros mecanismos pueden asegurar un comportamiento ético del periodista?
- d) *Consenso*: ¿Por qué es importante el consenso en la elaboración del Código deontológico? ¿Los Códigos deontológicos deben ser de máximos o de mínimos? ¿Qué papel juega el individualismo moral en la Deontología profesional del periodista?

Debes entregar por escrito, en papel, estas reflexiones sobre los Códigos Deontológicos el día de la Práctica 2.

Instrucciones individuales para el Foro en Aula Global de elaboración de un Código Deontológico

De la sesión inicial, surgirán unos conceptos que deberán incluirse en el Código Deontológico. En el Foro se deberá debatir entre todos la redacción concreta de cada uno de los apartados del Código. De esta forma, debes proponer la redacción de alguno de los conceptos incluido en la Sesión inicial (Debéis organizaros para abordar todos los conceptos).

Creatividad: Se trata de realizar un trabajo original a partir de vuestras reflexiones. Obviamente os podéis inspirar en los Códigos existentes. Pero se trata de ir más allá y definir un perfil propio.

Discusión: El ejercicio busca mostrar los problemas de elaborar un Código, por tanto deberían mostrarse visiones distintas y contrastarlas. Se debería argumentar cada punto de vista y ser capaz de ganar adhesiones. Debe haber debate. También es importante la capacidad de llegar a acuerdos. Si las diferencias son irreconciliables las decisiones se tomarán por mayoría en la Sesión final sobre los Códigos.

Compromiso: Haz propuestas realistas sobre tu labor profesional. Debes defender compromisos deontológicos que estés dispuesto a asumir. También debes situarte en la perspectiva de la responsabilidad social del periodista.

Se valorarán las intervenciones en el Foro como parte de este ejercicio de elaboración de un Código deontológico.

Instrucciones para la clase final de elaboración de un Código Deontológico

Del trabajo en el Foro de Aula Global, surgirá una redacción inicial del Código Deontológico, con algunos puntos controvertidos, que serán sometidos a debate y votación. Después del trabajo de elaboración del Código Deontológico, deberás entrar un informe contestando a estas cuestiones:

- a) ¿Cuál es tu grado de participación en el Código Deontológico? ¿En que apartados has intervenido y qué defendías? ¿Has tenido éxito en defender tus posiciones?
- b) ¿Consideras que si la clase fuera un medio informativo será útil contar con este Código Deontológico? ¿Por qué?
- c) ¿Cuál es el principal defecto del Código aprobado? ¿Qué apartado suprimirías? ¿Por qué?
- d) ¿Cómo se podría asegurar la efectividad de este Código Deontológico?

La fecha de entrega de este informe por escrito, en papel, es hasta el último día de clase.

Valoración de la actividad:

Es una actividad muy formativa. Requiere una genuina reflexión ética sobre aspectos centrales de la profesión. Se requiere establecer unas normas para evitar el uso abusivo del foro. Se deben valorar las intervenciones desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo. Se producen sinergias interesantes en la clase.

3.4. Foros

Se estableció un Foro titulado “Filosofía política para periodistas”, con 7 comentarios de noticias con preguntas clave realizadas por el profesor, con un total de 129 mensajes. 2 noticias sugeridas por los estudiantes.

Valoración de la actividad:

Es un buen mecanismo para plantear debates y trasladar ideas. Existe el peligro de que los estudiantes creen que solo deben dar su opinión y no relacionarlo con contenidos de la Asignatura, Se deben valorar las intervenciones desde el punto de vista cuantitativo y cualitativo.

3.5. *Twitter*, Chat

Estos mecanismos son todavía experimentales. No me parece adecuado utilizar el *Twitter* en tiempo real en clase porque parece un uso de la tecnología por la tecnología, que puede dificultar una genuina discusión. Las ideas y los problemas suelen ser más complejos para ser resumidos del 140 caracteres.

El uso de Chat podría ser adecuado como un mecanismo de tutorías a distancia. Aunque debería diseñarse de tal forma que cumpliera efectivamente la finalidad para la que está pensado.

DOCENCIA DE LA FILOSOFÍA DEL DERECHO Y SUS CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS EN LA METODOLOGÍA BOLONIA. UNA PROPUESTA DE MODELO DOCENTE BASADO EN CASOS

Existe un gran debate sobre la metodología y los objetivos de la Filosofía del Derecho. Existen diversas concepciones, que parten de supuestos distintos, que mantienen puntos de vista distintos sobre los puntos clave de la materia. De forma sintética, los dos principales debates se centran en: a) ¿Qué es el Derecho?; b) ¿Cuál debe ser la respuesta correcta en los casos judiciales?

Desde este punto de vista, a continuación se presentará un Programa de Teoría del Derecho y un Programa de Filosofía del Derecho basado en casos. Esta es una forma de *aprender practicando*. Se trataría de realizar una reflexión crítica acerca del Derecho a partir de casos judiciales, no desde el análisis de dogmático jurídico, sino más desde la reflexión iusfilosófica de los problemas generales implicados.

Desde esta perspectiva, Bosco Paniagua ofrece una serie de características de la docencia basada en casos:

- 1.- El aprendizaje en la formulación de una problemática. El punto de partida para aprender es formular un problema concreto cercano a la realidad o bien teórico. Es el problema el que dirige la acción de aprender, poniendo el énfasis en la formulación de preguntas más que en las respuestas, pudiendo relacionar el contenido fácilmente con el contexto lo que resulta muy motivador para es estudiante.

2.- En la formulación de la problemática los procesos de aprendizaje son sugeridos por los participantes (*self direct e-learning*) porque el objetivo está centrado en el individuo. El estudiante puede encontrar sus propios problemas en un marco disciplinario determinado. El profesorado puede formular estudios que sirven como punto de partida para los estudiantes.

3.- El punto de partida del aprendizaje son las propias experiencias de los estudiantes y sus intereses ya que el problema se define sobre la base de éstos, algo que es también muy motivador para el alumnado.

4.- La/as actividades/es son una parte central en estas propuestas, las cuales se resuelven mediante los procesos de búsqueda, toma de decisiones y escritura.

5.- La interdisciplinariedad es otra nota fundamental y que es muy probable que dar respuesta a una situación o problema requiera diversas fuentes de conocimiento y experiencia que exceden los límites de las disciplinas tradicionales. Cada vez más la investigación toma el rumbo de la interdisciplinariedad e incluso la transdisciplinariedad.

6.- La relación entre teoría y práctica se considera un componente decisivo a la hora de aplicar el conocimiento y sobre todo en la capacidad de análisis.

7.- El aprendizaje se basa en el trabajo en grupos con la oportunidad de gestionar proyectos de cooperación (BOSCO PANIAGUA, 2005, 6-7).

A continuación los programas de Teoría del derecho y Filosofía del Derecho, basado en casos:

TEORÍA DEL DERECHO Y SOCIOLOGÍA JURÍDICA

GRADO DERECHO

CURSO 2011-2012

Datos de la Asignatura

Curso: Primero

Cuatrimestre: Primero

Créditos ECTS: 6

Distribución créditos ECTS

Teoría: 21 horas

Práctica: 21 horas

Estudio: 108 horas

La sesiones de Grupo reducido se estructurarán en torno a Presentación individuales de Textos extraídos de libro Ansuategui Roig, Francisco Javier(ed.), *Fragmentos de Teoría del Derecho*, Dykinson, Madrid, 2005. La estructura de la presentación será: A)

Contexto de autor y de la obra; b) Resumen y c) Crítica, que deberá consistir en poner en relación el texto con el contenido del Curso. También se harán Presentaciones en grupo sobre un caso controvertido. En este caso, un grupo –que puede ser de hasta tres estudiantes- presentará argumentos a favor y otro grupo presentará argumentos en contra. A la mitad del Curso se hará un examen tipo test para consolidar conceptos

Lección 1.- El concepto de Derecho.

A.- Problemas sobre el concepto de Derecho.

B.- Validez, Eficacia y Justicia

Caso controvertido: Tiradores del Muro de Berlín

Nino, Carlos S., *Introducción al Análisis del Derecho*, Ariel, Barcelona, 1987, pp. 18-27.

Pérez de la Fuente, Oscar, "El caso de los tiradores del Muro de Berlín. A vueltas con algunos debates clásicos de la Filosofía del Derecho del siglo XX", *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, ISSN 1138-9877, núm. 23, 2011, pp. 453-487.

Lección 2.- El derecho como fenómeno social y cultural y como forma de organización social

A.- Derecho y control social

B.- Derecho y Cambio social

Lección 3.- El Derecho y otros sistemas normativos

A.- Las reglas del trato social y su caracterización

B.- Derecho y moral.

C.- Ética pública y ética privada.

Caso controvertido. Leyes contra consumo tabaco y alcohol

-Ley estatal contra tabaco Ley 42/2010, de 30 de diciembre.

-Ley contra consumo de alcohol Ley 5/2002 de de 27 de junio, sobre Drogodependencias y otros Trastornos Adictivos..Comunidad de Madrid

Nino, Carlos Santiago "El ejemplo de la punición del consumo de drogas", en Nino Carlos Santiago, *Etica y derechos humanos*, Ed Ariel, Barcelona, 1989, p. 420-446

Ramiro Aviles, Miguel Angel "A vueltas con el paternalismo jurídico", *Derechos y Libertades*, num. 15, 2006, pp. 211-256

Lección 4.- Derecho y Fuerza

A.- Derecho, Fuerza y Poder

B.- El Estado de Derecho.

Caso controvertido: Derechos económicos, sociales y culturales de los inmigrantes irregulares

Lucas, Javier de *Puertas que se cierran. Europa como fortaleza*, Icaria, Barcelona, 1996

Lucas, Javier de *El desafío de las fronteras: derechos humanos y xenofobia frente a una sociedad plural.*, Temas de hoy, Madrid, 1994

Lección 5.- La norma jurídica

A.- Derecho y lenguaje. Funciones del lenguaje.

B.- Tipos de normas. La norma jurídica como proposición prescriptiva. Elementos de las prescripciones

C.- Clasificación de las normas jurídicas.

Caso controvertido: Riggs v. Palmer

Sentencia Riggs v. Palmer, *Revista Telemática de Filosofía del Derecho*, nº 11, 2007/2008, pp. 363-374

Dworkin, Ronald, "El modelo de las normas I", en Dworkin, Ronald, *Los derechos en serio*, Ariel, Barcelona, 1989, pp. 61-101.

Lección 6.- El ordenamiento jurídico

A.- La idea de sistema jurídico.

B.- Las características del ordenamiento jurídico como sistema.

Caso controvertido: Pensión de viudedad a matrimonios por el rito gitano

STC 69/2.007, de 16 de abril

STEDH Muñoz Díaz v. España 8 diciembre de 2009

Rey Martinez, Fernando, "La discriminación múltiple, una realidad antigua, un concepto nuevo", *Revista Española de Derecho Constitucional*, núm. 84, 2008, pp. 251-283

Rey Martinez, Fernando, Comentario de la Sentencia *Muñoz Díaz v. España*, de 8 de diciembre de 2009, del Tribunal Europeo de Derechos Humanos

Lección 7.- La creación del Derecho.

A.- La producción normativa

B.- Derecho legal y Derecho judicial.

C.- Otras formas de producción normativa.

16

Lección 8.- La interpretación y la aplicación del Derecho

A.- Interpretación y aplicación del Derecho.

B.- Criterios de interpretación.

C.- La interpretación Constitucional.

D.- La argumentación jurídica.

Caso controvertido: STC caso Williams, identificaciones policiales con criterios raciales

STC 13/2001, de 29 de enero

Rey Martínez, Fernando, "La prohibición constitución de discriminación racial o étnica", *Gitanos*, num 19,2003.

FILOSOFÍA DEL DERECHO

GRADO DERECHO

CURSO 2011-2012

Guía docente Clases Magistrales

Datos de la Asignatura

Curso: Cuarto

Cuatrimestre: Primero

Créditos ECTS: 3

Distribución créditos ECTS

Teoría: 10,5 horas

Práctica: 10,5 horas

Estudio: 54 horas

Las Clases Magistrales se desarrollarán según el cronograma previsto y tienen como función resolver dudas y plantear cuestiones. Cada sesión de Clase Magistral tiene un caso controvertido que se debatirá en la última parte de la clase. Un mes después de la finalización de las clases se deberá presentar un ensayo original sobre uno de los casos controvertidos. El Ensayo sobre un caso controvertido debe ser un ensayo original sobre los casos controvertidos del Curso, que siga las reglas de cita habituales en los trabajos académicos, donde se valorarán especialmente la originalidad en los planteamientos. El ensayo deberá tener la estructura: a) Planteamiento de la cuestión; b) Argumentos a favor; c) Argumentos en contra; d) Conclusión. La calidad del trabajo dependerá de poder desarrollar un punto de vista propio sobre el tema.

17

1. EL SENTIDO DE LA FILOSOFÍA DEL DERECHO.

Caso controvertido: Caso tiradores del Muro de Berlín

Pérez de la Fuente, Oscar, "El caso de los tiradores del Muro de Berlín. A vueltas con algunos debates clásicos de la Filosofía del Derecho del siglo XX", *Cuadernos Electrónicos de Filosofía del Derecho*, ISSN 1138-9877, núm. 23, 2011, pp. 453-487.

2. POSITIVISMO JURÍDICO Y POSTPOSITIVISMO.

2.a) -Positivismo metodológico v. Derecho como integridad

Caso controvertido: Riggs v. Palmer

Sentencia Riggs v. Palmer, *Revista Telemática de Filosofía del Derecho*, nº 11, 2007/2008, pp. 363-374

2.b) Derecho como integridad y sus críticas

Caso controvertido: Bush v. Gore

-Sentencia Bush v. Gore

-Dworkin, Ronald, *La justicia con toga*, Marcial Pons, traducción de Marisa Iglesias e Iñigo Ortiz de Urbina, pp. 111-122.

-Fiss, Owen, *El derecho como razón pública*, Marcial Pons, Madrid, 2007, traducción de Esteban Restrepo Saldarriaga, pp. 293-308.

3. DEMOCRACIA CONSTITUCIONAL Y FUNCIÓN JUDICIAL.

3.a) Democracia constitucional

Caso controvertido: STC sobre Estatut Cataluña 2006

STC 31/2010, de 28 de junio de 2010 Estatut Cataluña 2006

González Casanova, José Antonio, "Cataluña en la construcción del Estado español", *Cuadernos Constitucionales de la Cátedra Fadrique Furió Ceriol*, núm. 54/55, 2006, pp. 125-144

De Esteban Alonso, Jorge, "De Constitución normativa a nominal", *Teoría y Realidad Constitucional*, núm. 27, 2011, pp. 177-196.

3.b) Función judicial

Caso controvertido: Sentencia sobre la Iglesia de la Cienciología

Sentencia Audiencia provincial de Madrid 235/2001 de 28 de noviembre

4. PROBLEMAS DE ÉTICA JURÍDICA.

4. a) Liberalismo, paternalismo, perfeccionismo

Caso controvertido: Leyes contra consumo de tabaco y alcohol

-Ley estatal contra tabaco Ley 42/2010, de 30 de diciembre.

-Ley contra consumo de alcohol Ley 5/2002 de 27 de junio, sobre Drogodependencias y otros Trastornos Adictivos..Comunidad de Madrid

Ramiro Aviles, Miguel Angel "A vueltas con el paternalismo jurídico", *Derechos y Libertades*, num. 15, 2006, pp. 211-256

b) Obediencia al Derecho, objeción de conciencia y desobediencia civil

Caso controvertido: Procesiones religiosas y policía

STC 101/2004, de 2 de junio de 2004

Fernández García, Eusebio, "Conciencia y respeto al Derecho", AAVV, *Ley y Conciencia. Moral legalizada y moral crítica en la aplicación del Derecho*. BOE, Madrid, 1993, p.63-70.

De Asís Roig, Rafael, "Tres conciencias", en AA.VV., *Ley y Conciencia: moral legalizada y moral crítica en la aplicación del Derecho*, B.O.E., Madrid 1993, p.19-35.

4. Valoración de resultados. Filosofía del Derecho a partir de casos

Es un buen ejemplo de que se *aprende, practicando*. Los estudiantes comprenden los problemas más claramente con ejemplos, más que con ejemplos teóricos. Especialmente si han de defender una posición ante toda la clase. Los estudiantes internalizan los argumentos convirtiéndose en abogados defensores. Es una buena conexión entre Teoría y Práctica y una forma de interesar a los estudiantes en los contenidos de la asignatura.

5. Proyección de futuro

Formalmente el sistema universitario español se ha ido adaptando al proceso Bolonia. Sin embargo, si se quiere cumplir con los objetivos del proceso son necesarias inversiones en personal e infraestructuras. Y, además, es necesario un cambio de mentalidad sobre la docencia. Como se ha visto esto implica riesgos y provoca resistencias.

Los estudiantes, en el nuevo modelo, se convierten en protagonistas del aprendizaje, pero a veces se muestran nostálgicos del "*modelo tarima*". Se deberían desarrollar estrategias para *aprender a aprender* y para *aprender practicando*. Esto puede ser facilitado a través de las TIC mediante exposiciones en *Power point*, Prácticas, Foros, Chats...

Quizá puede plantear resistencias la visión de que la Filosofía del Derecho se pueda *aprender practicando*. La mejor manera de internalizar unos contenidos es intentar exponerlos, manejarlos, argumentar a favor y en contra. Es lo que se produce en los

Comentarios de texto, trabajos en grupo y los ensayos. Es relevante, para esta metodología, que los casos sean sobre cuestiones polémicas y que acerquen los contenidos de la Asignatura a los estudiantes. El tratamiento académico de cuestiones, que concitan atención social, puede hacer ver a los estudiantes los progresos en su aprendizaje.

En la *era de la información*, la innovación docente está intrínsecamente unida a las TIC. El profesor se convierte en un seleccionador de recursos. Esto significa que no todas las posibilidades tecnológicas tienen necesariamente un adecuado desarrollo docente, pero sí se pueden ir explorando las diversas posibilidades. Si el objetivo de la innovación docente es una enseñanza de calidad, las TIC deben cumplir adecuadamente con ese objetivo, pero no son un fin en sí mismo.

Como dijo H.D. Thoreau “las cosas no cambian, cambiamos nosotros”. Cabe plantearse en el contexto de la adaptación del sistema universitario español al Espacio Europeo de Educación Superior si realmente hemos cambiado y si realmente hay voluntad de cambiar.

BIBLIOGRAFÍA

ESCUELA JUDICIAL: “Propuesta de Planificación Docente del Curso teórico-práctico de la Formación Inicial para la Promoción 62ª de la Escuela Judicial Española”, CGPJ, facsímil, 2010.

CEJFE (Centre d’Estudis Jurídics i Formació Especialitzada del Departament de Justícia de la Generalitat de Catalunya): “Perfil Profesional del Juez de Primera Instancia e Instrucción”, (facsímil) realizado en colaboración con la Escuela Judicial, del año 2006.

CLAXTON, C.S. y MURELL, P.H.: *Education for Development: principles and practices in judicial education. Monograph Three*, ed. Michigan State University y Jeritt, 1999.

DEWEY, J: *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*, 1916, edición castellana, 6ª, ed., Morata, Madrid, 2004.

KOLB, D.: *Experiential Learning: Experience As The Source Of Learning And Development*, 1984.

MATEO, J.: “la evaluación educativa, su práctica y otras metáforas”, en Cuadernos de Educación, n.33, diciembre 2000, p.47, 58, 238, con cita de Hutmacher, 1999.

MIGUEL DÍAZ M: “Cambio de paradigma metodológico en la Educación Superior. Exigencias que conlleva”, Cuadernos de Integración Europea n. 2, septiembre 2005, p. 16-27. <http://www.cuadernosie.info>.