

Rebelión en la granja (G. Orwell): una lección práctica sobre seguridad jurídica¹

Animal Farm (G. Orwell): a practical lesson on legal certainty

1

Fernando Centenera Sánchez-Seco

Profesor de Filosofía del Derecho
Departamento de Ciencias Jurídicas.
Facultad de Derecho. Universidad de Alcalá.
Email: fernando.centenera@uah.es

Resumen

En el ámbito jurídico se está desarrollando desde hace ya tiempo una línea de innovación docente, que presenta a la literatura como un posible recurso para trabajar sobre numerosos aspectos. En este trabajo presentamos una aportación que encuentra inspiración en la parcela señalada. Más concretamente, se enmarca en el ámbito docente de la Filosofía del Derecho y centra la atención en algunos extractos de la obra *Rebelión en la Granja* de George Orwell. El recurso en cuestión se utiliza con el fin de analizar determinados aspectos de la seguridad jurídica. También exponemos posibles dinámicas para trabajar sobre estas cuestiones en el aula a propósito del recurso citado, y ponemos en valor los aspectos positivos que arrojan las experiencias docentes desarrolladas en la línea expuesta.

Palabras clave

Filosofía del Derecho; Docencia; Seguridad jurídica; *Rebelión en la granja*.

¹ Trabajo desarrollado en el marco del proyecto de innovación docente “El método del *puzzle* como estrategia de enseñanza-aprendizaje en el estudio de las teorías de la justicia” (UAH/EV 733). Quisiera agradecer las sugerencias y propuestas de quienes han realizado los exámenes de este trabajo.

Abstract

For some time in legal teaching innovative strategies have been deployed which make use of literature as a potential resource for working on many and varied issues. This article presents one such contribution to this field, and in particular to the teaching of Legal Philosophy. The contribution centres on various extracts from George Orwell's novel *Animal Farm*, which were used to analyse certain aspects of legal certainty. In connection with the same resource, the article also presents an array of dynamics that could be used to work on these issues in the classroom, as well as highlighting the benefits deriving from teaching experiences carried out along these lines.

Key words

Legal Philosophy, teaching, legal certainty, *Animal Farm*.

1. Introducción

La implementación del Plan Bolonia ha logrado que en el discurso sobre la docencia universitaria sea común hablar de innovación, pensamiento crítico, aprendizaje multidisciplinar, habilidades, competencias, etc. Este escenario está ofreciendo una senda propicia para solucionar problemas diagnosticados en la etapa precedente, que bien merecían un replanteamiento. El estudio exclusivo de un texto, con vistas a afrontar el examen de final de curso, cede ahora un espacio considerable a las prácticas; anteriormente relegadas a una parte reducida de la docencia o incluso a veces casi olvidadas. El atractivo de este planteamiento en la formación jurídica se debe aprovechar todo lo posible en la asignatura de Filosofía del Derecho, la materia que enmarca la temática de este trabajo.

No es precisamente la nuestra una disciplina cuyo contenido resulte sugerente para el alumnado, al menos en un primer momento, ni sus temas suelen ser fácilmente entendibles para aquel. Ello adquiere más relevancia si cabe, si tenemos en cuenta que quienes cursan la asignatura en nuestro entorno docente están en el primer año del Grado en Derecho, y que por tanto apenas tienen conocimientos jurídicos. En este punto el papel que ha de desempeñar la labor docente es crucial. Con el objetivo de transmitir de forma eficaz los conocimientos y de promocionar un pensamiento crítico, debemos ir más allá de la mera explicación de contenidos, para plantear campos prácticos en los que sea posible el análisis de aquellos. Uno de los retos en este punto reside en el diseño de esos “laboratorios de prueba”. No se trata de una tarea que deba comenzarse desde cero, pues son numerosos los estudios que, por ejemplo, apelando a la transversalidad, proponen prácticas para innovar en el ámbito docente recurriendo para ello a diferentes parcelas. Una de ellas es la literatura, que es el contexto de donde tomamos el recurso que nos ocupará en este trabajo. Aun así, e incluso con estas aportaciones, la intención de innovar sigue requiriendo la concreción de un diseño capaz de conjugar la temática que se pretende abordar en el aula y el recurso con el que se desarrollará la práctica. Este trabajo ofrece una iniciativa en este sentido, desarrollada en el curso académico 2015-2016. En estas páginas presentamos un ejercicio sobre la seguridad jurídica planteado a partir de algunos textos de la obra *Rebelión en la granja* (ORWELL, 1980b) que, como es sabido, narra los episodios que tienen lugar cuando los animales de una granja se encargan de su organización, una vez que han expulsado al dueño.

De algún modo, en la presentación anterior han quedado bosquejados algunos de los objetivos que pretendemos con la práctica en cuestión. A continuación los citamos de manera más concreta:

- ofrecer una formación transversal de carácter humanista,
- aportar un elemento innovador que contribuya a enriquecer la diversidad de recursos a utilizar en el aula,
- clarificar las cuestiones desarrolladas desde un punto de vista teórico,
- suscitar el aprendizaje duradero en el tiempo,
- fomentar la interpretación crítica de los textos y

- promocionar el trabajo en grupo.

La estructura que hemos seguido en la exposición de contenidos en este trabajo es la siguiente. El segundo apartado lo dedicamos a los antecedentes, en él consideramos varios trabajos que tienen por objeto de estudio el derecho y la literatura, las opciones generales que ofrecen en lo que respecta al uso de la literatura en la docencia jurídica, y la originalidad que aporta este trabajo con respecto a lo ya desarrollado. A continuación reservamos un espacio para presentar algunas notas generales sobre el marco docente en el que se ha planteado la práctica. Los apartados siguientes los dedicamos a la metodología. En su desarrollo exponemos sucintamente los contenidos sobre la seguridad jurídica que explicamos en el aula desde el punto de vista teórico, y nos detenemos en la práctica propiamente dicha. Para ella reservamos varios espacios, en los que nos referimos a las cuestiones que proponemos al alumnado, sus respuestas y las posibles dinámicas que pueden llevarse a cabo para trabajar sobre la temática anunciada. Después de todo ello presentamos los resultados de una encuesta, que diseñamos con el fin de que el alumnado evaluase algunos de los aspectos más relevantes de la práctica². El trabajo concluye con un apartado dedicado a conclusiones y resultados, en el que valoramos la experiencia y proponemos algunos comentarios desde el punto de vista prospectivo.

2. Antecedentes

Los trabajos sobre derecho y literatura no son exclusivos de los años más recientes. Incluso puede hablarse de clásicos en esta parcela de estudio (así, por ejemplo, POSNER, 1996), que puede abordarse desde diferentes perspectivas. Una de ellas es la docente, ámbito que está suscitando especial interés en los últimos años, como así lo demuestran numerosos trabajos recientes. Sin ánimo de exhaustividad, podemos citar los de AMEZÚA (2014, 35-45); CARDINAUX (2015, 15-35); GARCÍA (2014, s. p.)³; LLAMAS (2014, 45-61); RAMIRO (2014, 63-85). Debemos referirnos además a la obra colectiva *Las palabras y el poder*, anterior a las referencias recientemente citadas, de donde quisiéramos destacar la colaboración de GÓMEZ (2009, 301-341), dado que en ella se reserva un espacio para la obra literaria que utilizamos en la práctica que desarrollaremos en este trabajo.

Los estudios dedicados al uso de la literatura en la docencia del ámbito jurídico plantean varias perspectivas de desarrollo. Una de ellas, probablemente la más evidente e intuitiva, es aquella en la que el texto literario se presenta como recurso didáctico para

² Quisiera agradecer al alumnado su generosidad y amabilidad a la hora de completar esta encuesta.

³ En la web que aloja este trabajo pueden encontrarse otros del mismo autor. Sin embargo, hemos querido fijarnos en la referencia que señalamos en el texto, porque en ella se hace un comentario de una obra que nos presenta también una ficción sobre animales (concretamente, un doctor pretende dotar a aquellos de capacidades humanas), que casi de forma ineludible nos ha invitado a pensar en ciertos puntos de conexión con el relato que nos ocupa en este trabajo. Probablemente este detalle daría para otro estudio. Por lo que a este respecta, nos conformamos con transcribir el siguiente comentario del profesor citado: “Moreau –el doctor– había hecho humanos y los había adiestrado en el temor a la Ley para que no fueran tan peligrosos. Pero no los había educado para entender la ley o para hacerla y velar por ella sin temores y por su propio interés” (GARCÍA, 2014, s. p.).

comprobar si el alumnado ha entendido la teoría impartida y la sabe aplicar. Desde este punto de vista el texto ofrece un planteamiento práctico que ilustra de diferentes formas los contenidos adquiridos. Esta opción, no obstante, no es la única forma de abordar el derecho desde la literatura (LLAMAS, 2015, 45, 46). El modelo recientemente expuesto remite a lo que se denomina lectura “de arriba hacia abajo”, que hace alusión a desarrollos de carácter analítico que pretenden una única solución o interpretación; pero además de aquel también se considera la lectura “de abajo hacia arriba”, con la que se buscan numerosas interpretaciones y donde tiene lugar la comprensión desde los puntos de vista reflexivo o imaginativo (RAMIRO, 2014, 66). La afirmación de que la narrativa es un instrumento, no tanto para resolver problemas, sino para encontrarlos (BRUNER, 2002, 15) promociona la oportunidad de este segundo planteamiento que, además, suscita el disenso que puede surgir a propósito del texto literario; algo que es valioso para la enseñanza crítica del derecho y que no se manifiesta utilizando la literatura como recurso didáctico (CARDINAUX, 2015, 15-35).

Como veremos en las siguientes páginas, la práctica que presentamos tiene en cuenta las dos líneas de desarrollo expuestas (las planteamos en los puntos 4. 2. y 4. 3.). Este trabajo es, por tanto, deudor de los estudios precedentes, en relación a las perspectivas apuntadas, pero también pensamos que presenta un aporte de originalidad interesante. El mismo reside en el hecho de recurrir a la obra de Orwell para analizar en el aula los diferentes aspectos de la seguridad jurídica y otros, también de carácter jurídico, surgidos a propósito de la segunda línea de desarrollo expuesta en el párrafo anterior. Al menos hasta donde llegamos a conocer, la obra en cuestión no se ha utilizado en el ámbito docente para abordar las temáticas citadas⁴.

3. El marco docente

La práctica que presentamos se enmarca en la asignatura de Filosofía del Derecho, que imparte el profesorado del área de Filosofía del Derecho en el primer curso del Grado en Derecho de la Universidad de Alcalá, a lo largo del segundo cuatrimestre del curso académico. En este contexto docente el alumnado se distribuye en cuatro grupos, conformados según se van realizando las matrículas. La práctica que presentamos se ha llevado a cabo por quien escribe este trabajo en dos de los grupos antes citados, que en el año académico 2015-2016 han tenido una matrícula de cuarenta y nueve, y treinta y seis personas.

Desde la implementación del Plan Bolonia los horarios de la asignatura se distribuyen en dos días de la semana, conforme al siguiente planteamiento. El primero de ellos está dedicado a la explicación teórica del tema que corresponda, según lo establecido en el cronograma de la guía docente de la asignatura, y tiene dos horas de duración. En el apartado 4.1 de este trabajo presentamos un resumen sucinto de los aspectos desarrollados en la clase teórica, a propósito de la cuestión que nos interesa en este estudio. En el segundo día tienen lugar las prácticas relativas a la temática explicada en la sesión precedente. Las clases prácticas duran una hora. En estas sesiones cada grupo de la asignatura se desdobra en dos subgrupos. De este modo, en el curso académico

⁴ Cabría, no obstante apuntar que en la obra de GÓMEZ, 2009, 306-322, se consideran los significados atribuibles a la obra, que aquí también se tendrán en cuenta.

2015-2016 hemos desarrollado la práctica en cuatro ocasiones, una por cada subgrupo de los dos grupos a los que antes hacíamos referencia. En los apartados 4. 2., 4. 3. y 4. 4. de este trabajo presentamos diferentes aspectos de la metodología seguida en estas sesiones.

Debemos señalar además que cada uno de los grupos de la asignatura cuenta con un espacio virtual. En él alojamos algunas recomendaciones sobre lecturas previas a realizar antes de la clase teórica, y la presentación de la práctica que se realizará posteriormente, indicando los aspectos que han de trabajarse antes de asistir a la sesión práctica, con el fin de que esta resulte lo más funcional posible.

4. Metodología

4. 1. Contenidos teóricos sobre seguridad jurídica

La estructura que seguimos a la hora de explicar el valor de la seguridad se plantea en torno a los siguientes puntos: la seguridad como función del derecho, la seguridad jurídica o seguridad del derecho y la seguridad como justicia, tanto desde la perspectiva formal como material (seguimos en su desarrollo a ZAPATERO, GARRIDO, ARCOS, 2010, 213-222)⁵. En nuestra opinión, el recurso literario presentado puede analizarse desde todas las parcelas señaladas. La experiencia que aquí nos ocupa se centra en la segunda, si bien es cierto que, como se verá, de forma colateral también alcanza a algún aspecto que con mejor razón, convendría analizar desde algún punto de vista diferente.

Teniendo en cuenta lo ya dicho, pensamos que para poder exponer con más claridad el planteamiento que desarrollamos en las siguientes páginas, conviene que en este momento adelantemos, siquiera brevemente, los aspectos principales que tenemos en cuenta desde el punto de vista teórico, a propósito del ámbito de la seguridad en el que nos centramos. Como ya hemos dicho, la práctica versa sobre la seguridad jurídica propiamente dicha, es decir, la seguridad de derecho o, si se quiere, seguridad como cualidad del derecho que hace posible la certeza jurídica. Los contenidos que desarrollamos en el aula a propósito de este contexto son los que se resumen en el siguiente cuadro.

⁵ Los contenidos también se abordan, aunque desde diferentes perspectivas y estructuras, en trabajos como los siguientes: FULLER, 1969, 46 y ss.; PÉREZ, 1994, 31-37.

Certeza de orientación
Hace referencia al contenido de las normas, y en ella juega un papel importante el lenguaje normativo.
Certeza de existencia
Hace referencia a la existencia de las normas, y en ella juega un papel importante la publicación de las normas.
Previsibilidad jurídica
Con las certezas anteriores la ciudadanía puede conocer las normas y ello, a su vez, hace posible que las personas establezcan sus planes de vida.
Firmeza del derecho
Hace referencia al mantenimiento de las decisiones jurídicas, a la estabilidad de las normas y se enfrenta a la arbitrariedad.
Eficacia regular
Hace referencia al hecho de que el derecho sea eficaz de forma regular. Si no tiene lugar no será posible ni la certidumbre de orden, ni que la ciudadanía sepa a qué atenerse a la hora de prever las decisiones de las instituciones o de las demás personas.

Cuadro 1. Aspectos de la seguridad jurídica.

4. 2. Cuestiones planteadas y respuestas

En este espacio presentamos las cuestiones que el alumnado debe resolver (y que aquí ofrecemos junto con las respuestas), teniendo para ello en cuenta la lectura de algunos textos de la obra *Rebelión en la granja* (ORWELL, 1980b), la recomendación bibliográfica sobre la seguridad jurídica y las explicaciones teóricas desarrolladas en clase.

La primera cuestión consiste en buscar información para responder a la pregunta de qué trasfondo puede verse en el contenido de la obra y, junto con ello, qué papel desempeñan los personajes que aparecen en los textos de lectura. Cuando presentamos la práctica pensamos que muy probablemente el alumnado ya conoce el relato en el que nos vamos a centrar, que se ha podido leer durante la infancia, o bien que quizá se haya visto alguna de las adaptaciones de aquel al cine⁶. Sin embargo, entendemos –y esta percepción se basa en buena medida en nuestra propia trayectoria con respecto a la lectura de la obra– que en las experiencias que han tenido lugar desde dicha perspectiva, probablemente no se hayan considerado interpretaciones de carácter histórico o de otro tipo, que pueden resultar especialmente sugerentes desde una lectura más adulta. Este es el punto de vista que se solicita en el contexto que enmarca la experiencia. En el relato de Orwell se reflejan las circunstancias de la Revolución Rusa y los años siguientes. Incluso es posible establecer relaciones entre los personajes literarios y los históricos, o bien entre aquellos y determinadas instituciones o colectivos (para un análisis más pormenorizado GÓMEZ, 2009, 307 y ss.). La lectura de la obra

⁶ La obra se ha llevado a la gran pantalla en varias ocasiones. A nuestro modo de ver, no obstante, al menos en alguna de ellas no quedan reflejados determinados aspectos que consideraremos en este estudio, como por ejemplo, el problema que vamos a tratar relativo al lenguaje de las normas (así acontece en BATCHELOR, J. y HALAS, J., 1954).

desde esta perspectiva descubre la crítica del autor con respecto al entorno en cuestión⁷.

A continuación, proponemos un análisis de los textos a propósito de la seguridad jurídica. Comenzamos con la certeza de orientación. En un primer momento parece que el lenguaje de los mandamientos establecidos –que en la práctica desarrollada entendemos como normas– es claro, y por tanto cabría entender que existe la certeza en la parcela que nos interesa. La lista que presenta la obra es la siguiente (ORWELL, 1980b, 68):

- “1. Todo lo que camina sobre dos pies es un enemigo.
2. Todo lo que camina sobre cuatro patas, o tenga alas, es un amigo.
3. Ningún animal usará ropa.
4. Ningún animal dormirá en una cama.
5. Ningún animal beberá alcohol.
6. Ningún animal matará a otro animal.
7. Todos los animales son iguales.”

Sin embargo, conviene que nos detengamos en un par de detalles, que quizá pudieran pasar desapercibidos, pero que podría considerarse que están afectando al ámbito de certeza que nos ocupa. Después de la relación transcrita podemos leer lo siguiente en la obra (ORWELL, 1980b, 68): “Estaba escrito muy claramente y exceptuando que donde debía decir «amigo», se leía «imago» y que una de las «S» estaba al revés, la redacción era correcta”⁸.

Por otra parte, podría decirse que existe certeza de existencia, dado que los mandamientos se escribieron sobre una pared. Es interesante comprobar además las características de esta publicación: las letras eran blancas y muy grandes, y además los mandamientos se leyeron en voz alta (ORWELL, 1980b, 68, 69). Cabría pensar, por tanto, que los aspectos considerados en este contexto, así como los del anterior, aunque haciendo la salvedad del problema señalado en dicho espacio, sirven para aportar previsibilidad, que esta facilita la certeza que se necesita y, con ella, la posibilidad de encauzar los planes de vida.

En relación a la firmeza del derecho la obra presenta un cúmulo de fracasos. Algunos ejemplos de las modificaciones realizadas son los siguientes: “Ningún animal dormirá en una cama” por “Ningún animal dormirá en una cama con sábanas” (ORWELL, 1980b, 68, 111); “Ningún animal matará a otro animal” por “Ningún animal matará a otro animal sin motivo” (ORWELL, 1980b, 68, 133); o “Ningún animal beberá alcohol”

⁷ En determinadas partes del siguiente desarrollo tendremos en cuenta esta interpretación, si bien, como veremos más adelante, en la obra podría verse un mensaje de carácter más general.

⁸ Extrapolada la circunstancia a nuestro contexto podríamos decir que se trata de un problema relacionado con la *legística* formal, o bien con la técnica legislativa, sin consecuencias en el ámbito constitucional, al menos si se entiende que las deficiencias en cuestión pudieran ser salvables mediante el recurso a la interpretación (sobre estas cuestiones, por ejemplo, ZAPATERO, 2009, 256 y ss.; TAVARES, 2007, 79 y ss.; MARCILLA, 2014, 485 y ss.; GARCÍA-ESCUADERO, 2010, 92).

por “Ningún animal beberá alcohol en exceso”⁹ (ORWELL, 1980b, 68, 150). En esta relación no podría faltar el cambio más extremo y representativo de lo que acontece en la obra. Nos referimos a aquel que sustituye, no únicamente a la norma que decía “Todos los animales son iguales”, sino también al resto por (con letras mayúsculas) “Todos los animales son iguales, pero algunos animales son más iguales que otros” (ORWELL, 1980b, 68, 174).

Debe señalarse que las modificaciones expuestas traen causa de la vulneración paulatina de las normas originales por parte de quienes gobiernan. No se trata, por tanto, de una circunstancia basada en una justificación aceptable¹⁰. Nos encontramos ante un recurso que se utiliza con el fin de cubrir de apariencia de legalidad acciones que se encuentran tipificadas. Conviene además reseñar que aquellas tienen lugar antes de que se lleven a cabo las modificaciones normativas, y que, por tanto, la aplicación de estas últimas a circunstancias pasadas contraviene la legalidad que precisamente se pretende aparentar, dado que nos encontramos ante un ejercicio de retroactividad normativa. A propósito de ello, puede ser interesante recordar aquí que la tendencia normativa hacia la permanencia tiene conexión con el principio de irretroactividad (PÉREZ, 1994, 34, 35).

Finalmente habría que señalar que la cuestión recientemente expuesta conlleva además una afectación en el ámbito de la eficacia de las normas, dado que quienes gobiernan no las están cumpliendo. La fórmula para ocultar dicha circunstancia supone una vulneración de la seguridad, pues trae consigo el cambio normativo bajo los motivos señalados anteriormente, pero aquella también queda afectada porque tal panorama crea un clima de desconcierto en la comunidad. Prueba de ello es la extrañeza que manifiestan numerosos personajes de la obra ante las acciones en cuestión, así como sus intentos por recordar –con las notas de dificultad, extrañeza e imprecisión como constantes– el texto de las normas originales (ORWELL, 1980b, 110, 133).

4. 3. Una propuesta de alcance más amplio

Además de los análisis que acabamos de presentar, desde una perspectiva más general el alumnado puede plantear temas, interpretaciones o dudas que pudieran haber surgido con la lectura, más allá del esquema desarrollado en el punto precedente. A continuación nos referimos a algunas de las intervenciones planteadas desde esta pers-

⁹ Modificaciones de este tipo afectan a la firmeza del derecho como venimos diciendo, pero también a la certeza de orientación. En este sentido, si por ejemplo centramos la atención en la penúltima modificación, cabría preguntarse acerca de cuándo nos encontramos ante un exceso. Probablemente habrá casos claros, a propósito de los cuales entendamos que la norma será aplicable sin dudas, pero estas seguramente asaltarán en otros supuestos (sobre estas cuestiones HART, 2004, 157, 158).

¹⁰ Pensamos que es interesante hacer notar esta circunstancia, por cuanto la firmeza normativa a la que nos referimos no debe contemplarse como un aspecto estanco, sino relacionado también con otros de la legalidad y con la justicia material. Podría darse el caso, por ejemplo, de que la firmeza normativa tenga que ceder algunos niveles en pro de la consecución de una mayor justicia material. Este ejercicio de ponderación se encuentra en FULLER, 1969, 18. En otros trabajos nos hemos referido a la circunstancia señalada, aunque a propósito de la claridad y la publicación de las normas (CENTENERA, 2015, 1-27; CENTENERA, 2016, 73-99).

pectiva, acompañadas de varias apreciaciones y anotaciones propuestas por nuestra parte.

En relación a la cuestión relativa al sentido que puede darse a la obra, además de las consideraciones sobre el contexto histórico mencionadas anteriormente, también se propusieron otras interpretaciones. Entre ellas, la de que el texto podría entenderse como una llamada de atención, en relación al trato que damos a los animales, o que lo que el autor pretendía era una crítica de carácter más general –frente a la concreción histórica constatada– referida a las patologías del poder. Ciertamente, el recurso a la metáfora, que hace posible trascender de lo particular (BRUNER, 2002, 25), parece una apuesta clara para dotar del sentido expuesto a la obra. Debe señalarse, no obstante, que esta intención, junto con la que venimos señalando de carácter histórico, pueden encontrarse en las perspectivas que tenía Orwell (GÓMEZ, 2009, 321). En todo caso, conviene también decir que la apuesta por la interpretación de carácter general que nos está ocupando en este espacio, probablemente se promocionó (al menos en cierta medida, pues también es verdad que el carácter metafórico del texto no suscita muchas dudas¹¹) con la decisión de no incluir en la publicación inicial de la obra el prólogo que se descubrió años después, donde el autor sí recoge referencias explícitas a Stalin o Trotsky (por ejemplo, en ORWELL, 1980a, 30, 31). (Desarrollamos la idea expuesta en base a lo que señala CLICK, 1980, 23).

En otra de las intervenciones se señaló que aun cuando en el texto de las normas¹² podrían observarse las carencias que señalamos anteriormente en cuanto a la claridad del lenguaje, también convendría apuntar que nos encontramos ante normas incompletas, dado que no incluyen sanciones. Pero eso no es todo. La reflexión expuesta facilita el diagnóstico de otros problemas en el contexto que recrea el relato; así, por ejemplo, que en él no se establece normativamente quién ha de imponer las sanciones o conforme a qué procedimiento. En atención a ello podríamos decir, entonces, siguiendo la terminología hartiana, que no hay normas secundarias que regulen los ámbitos

¹¹ La trayectoria de determinados personajes o algunas de las acciones que desarrollan ofrecen numerosas pistas sobre los posibles reflejos de la historia en el relato. Un análisis más pormenorizado incluso podría alimentar esta percepción con reflexiones como la siguiente. Podemos fijarnos, por ejemplo, en el detalle de que quienes gobernaban se quedaron con la leche (ORWELL, 1980b, 69, 70). Según informa PORTAL, 1982, 58, hacia el año 1934 nos encontramos con que Estado y cooperativas utilizaban el mercado privado. Entonces, la leche, que era un producto racionado, podía escasear, pero también podía adquirirse en el mercado privado, aunque a un precio muy alto.

¹² Como ya señalamos, en la práctica consideramos los mandamientos como normas. No obstante, en una reflexión más detenida, y con la intención de traer al ámbito docente algún aspecto más que podría ser interesante, cabría plantear un análisis acerca de si aquellas son reglas o principios. En nuestra opinión pueden verse ambas opciones. El texto de la obra da razones para pensar que, al menos en varios casos, estamos ante reglas. Así, por ejemplo, se hace referencia a “una disposición definida contra las camas” (ORWELL, 1980b, 110). La afirmación además se refuerza si analizamos ejemplos del tipo “Ningún animal usará ropa”, “Ningún animal dormirá en una cama” o “Ningún animal beberá alcohol”. En tales casos la regla puede cumplirse o no, algo que no acontece con los principios, en cuyo cumplimiento pueden observarse varios grados en función de cuestiones fácticas o jurídicas (ALEXY, 2008, 68). O bien, si se quiere –recurriendo a otra fuente crítica con el cumplimiento en diversos grados, en lo que respecta a los “principios en sentido estricto”–, en los casos considerados las “condiciones de aplicación” se establecen de forma cerrada, frente a la configuración abierta de los principios (ATIENZA, RUIZ, 2004, 31, 32). Dentro de esta última categoría pensamos que quizá podría tener lugar la norma que establece que “Todos los animales son iguales”.

recientemente mencionados (HART, 2004, 113 y ss.). La objeción da lugar además a detectar otras deficiencias en la misma línea. A las ausencias recientemente reseñadas cabría añadir que tampoco existen reglas secundarias que establezcan cauces para vehicular las dudas acerca de la existencia de las normas o su alcance, ni regulaciones del mismo tipo que contemplen el procedimiento a seguir en el caso de que se pretendan realizar cambios normativos, es decir, que autoricen el establecimiento de nuevas reglas primarias (HART, 2004, 114 y ss.). Ciertamente, si revisamos el texto de Orwell nos daremos cuenta de que las acciones citadas se llevan a cabo por parte de quienes gobiernan, pero junto a ello debe afirmarse que aquellas no tienen un sustento legal, con todo lo que ello conlleva.

Concluimos este apartado con otra cuestión suscitada que también nos pareció interesante, y que puede plantearse del siguiente modo: aun cuando las normas se publicaron, en ese contexto existían colectivos que no sabían leer y que, por tanto, no podían entender lo que decían las normas (únicamente quienes tenían el poder habían aprendido a leer y a escribir tiempo antes, ORWELL, 1980b, 67, 76 y ss.). La constatación de tal circunstancia suscita de inmediato propuestas de solución, y en este sentido podrían considerarse varios itinerarios, aunque no igualmente sugestivos. Por una parte, se podrían proporcionar otros cauces para hacer llegar el contenido de las normas. En nuestro tiempo, por ejemplo, podemos hablar de recursos como la radio o la televisión (es decir, lo que se denomina publicación material)¹³. No obstante, si analizamos esta opción en el contexto que nos está ocupando podría considerarse objetable, porque no publicita propiamente normas, sino descripciones de aquellas (lo cual probablemente deje sin manifestar determinados aspectos), y porque con ella se obvia el origen del problema: el analfabetismo. Lo cierto es que el cauce en cuestión, junto con sus resultados, parece encontrar cierto reflejo en la obra. Como sabemos, las normas se escribieron pero también se leyeron en voz alta. Incluso en ocasiones se presenta una interpretación extremadamente simplista, cuando se dice que las normas podrían reducirse a la máxima “¡Cuatro patas sí, dos pies no!” (ORWELL, 1980b, 77). El fracaso de estos métodos se descubre a todas luces, cuando después de las modificaciones realizadas, en el contexto de desconcierto al que nos referimos anteriormente, aparecen expresiones como las siguientes, que aluden a la normativa original: “que creyó recordar una disposición...”, o “se tenía la sensación de que las matanzas [...] no concordaban con aquello”. Además, es interesante el detalle de que el personaje Clover (imagen del carácter noble y fuerte de la clase trabajadora, GÓMEZ, 2009, 317), que apenas sabe leer, solicite la lectura de las normas a otros personajes (ORWELL, 1980b, 110, 133).

Por todo lo dicho, cabría considerar entonces que la propuesta más idónea debería ser aquella que asumiese un compromiso con la educación¹⁴, cuyos resultados harán posi-

¹³ Hemos tratado recientemente esta cuestión y otras relacionadas, aunque no a propósito de contextos políticos como el que recrea la obra de Orwell, sino desde la perspectiva de nuestro ordenamiento jurídico, en CENTENERA, 2016, 80.

¹⁴ La idea pensamos que se encuentra en el pensamiento de Joaquín Costa, cuando señala que la imposición del conocimiento de las leyes por parte del Estado supone acabar con la ignorancia (citado en PÉREZ, 1994, 102). Cabría precisar, no obstante, que en nuestros días la *ignorantia iuris* no supone un imperativo en base al cual todas las personas han de conocer el derecho (página 106 de la misma referencia).

ble que se solucione la circunstancia que nos ocupa, y que además extenderán los beneficios a muchas otras parcelas. Esta propuesta, no obstante, supondría a nuestro entender un análisis proyectado desde el ámbito de la seguridad relativo a la justicia material, concretamente en lo que respecta a la protección del Estado Social (ZAPATE-RO, GARRIDO, ARCOS, 2010, 221). De nuevo en esta ocasión, también podría verse cierto reflejo del planteamiento en la obra, aunque no con los resultados deseables. Como ya se señaló, cuando se escriben los mandamientos únicamente sabían leer y escribir quienes gobernaban. Poco después, en el relato se habla de “clases de lectura y escritura” organizadas por Snowball (Trotsky). Orwell constata el éxito de aquellas, pero también se ocupa de señalar que personajes como Clover o Boxer, que representan a la clase trabajadora, tenían una instrucción tan básica, que ni siquiera había aportado las competencias necesarias para poder leer (ORWELL, 1980b, 76-78)¹⁵.

4. 4. Dinámicas de trabajo

Como ya adelantamos, antes de asistir a la clase práctica el alumnado de nuestros grupos debe trabajar de forma individual sobre alguno de los aspectos del ejercicio propuesto, con el fin de hacer la sesión más aprovechable (recordemos que únicamente disponemos de una hora para su desarrollo). En esta ocasión solicitamos la lectura de algunos textos de la obra de Orwell, y que se tratase de responder a la primera cuestión planteada, relativa a los posibles significados que pudiera tener la obra. Esta solicitud, junto con la presentación del resto de cuestiones desarrolladas en los apartados precedentes, estuvieron disponibles en el aula virtual de cada grupo varios días antes de que tuviera lugar la práctica. Como en otras ocasiones, recordamos al alumnado que accediese a aquella para llevar a cabo el trabajo citado.

En el aula las dinámicas para trabajar sobre las cuestiones planteadas pueden ser varias. A continuación nos referimos a las dos que hemos implementado en nuestras experiencias. En la primera de ellas el alumnado trabaja en grupos reducidos de unas cuatro o cinco personas, con el fin de abordar las cuestiones solicitadas y compartir los puntos de vista que puedan tenerse sobre aquellas. Una vez completado este ejercicio se lleva a cabo la puesta en común en clase con todos los grupos formados. La segunda dinámica parte del esquema planteado en la recientemente expuesta, si bien presenta una variación en relación al trabajo en los grupos reducidos, que se inspira en la técnica del *puzzle* o rompecabezas¹⁶. En esta ocasión quienes componen el grupo no refle-

¹⁵ Si aceptamos la relación de la obra con el contexto histórico ya señalado, quizá pueda ser interesante recordar que en este último, según algunos estudios existía la intención de afrontar el analfabetismo. Es cierto que las gestiones en este sentido no dieron resultados en los años veinte, pero parece que tiempo después sí (sobre ello, por ejemplo, PORTAL, 1982 49-52, 69). Orwell quizá con sus palabras estaba reconociendo este último resultado, pero si esta interpretación es acertada, con ella probablemente también debería verse una visión crítica del autor con respecto al alcance que podría haber tenido aquel éxito en la clase obrera. Otra posible interpretación es que Orwell pudiera estar pensando en los años veinte, donde, como ya se ha dicho, apenas se perciben resultados. Sin embargo, ello no parece coherente con la afirmación de que aquellas experiencias fueron exitosas. En todo caso, no debemos olvidar que estamos ante una obra literaria y que, por tanto, en ella pueden existir licencias en relación a cuestiones de este tipo.

¹⁶ Por circunstancias de falta de tiempo, principalmente, únicamente hemos podido atender a la metodología en cuestión en la medida expuesta en el texto. Se trata, sin embargo, de un recurso más comple-

xionan en conjunto acerca de las cuestiones propuestas, sino que cada miembro se ocupa de analizar un aspecto concreto para, a continuación, comentar los resultados a los que ha llegado con el resto de componentes del grupo (esta rutina se lleva a cabo por parte de todas las personas del grupo). Así, por ejemplo, una persona del grupo se encarga de analizar y comentar los textos desde la perspectiva de la certeza de orientación, otra desde el ámbito de la certeza de existencia, y así sucesivamente hasta completar todas las parcelas que conforman la seguridad jurídica. Finalmente, también en este caso llevamos a cabo una puesta en común general con las participaciones de los grupos.

4. 5. Valoración de la práctica por el alumnado

Con el fin de recabar información acerca de cómo valoró el alumnado la práctica que nos ocupa, en los grupos en los que se implementó durante el año académico 2015-2016 propusimos la elaboración de una encuesta. Esta tuvo carácter voluntario y anónimo, y se llevó a cabo varias semanas después de que se realizase la práctica. Las cuestiones que recogía son las que presentamos en el siguiente cuadro, acompañadas de los aspectos que hemos pretendido analizar a propósito de cada una de ellas.

1. ¿Habías leído antes <i>Rebelión en la granja</i> teniendo en cuenta los significados que atribuimos a los textos de la obra en clase?
Comprobar si la práctica supuso alguna aportación desde el punto de vista humanista.
2. ¿Te pareció interesante estudiar un tema de Filosofía del Derecho teniendo en cuenta una obra literaria?
Comprobar si el recurso en cuestión, perteneciente al género literario, resulta sugestivo en el ámbito docente de la seguridad jurídica.
3. ¿Sirvió la práctica para que quedasen más claros algunos aspectos teóricos?
Comprobar si la práctica es útil para mejorar el entendimiento de la teoría impartida.
4. ¿Recuerdas alguno/s de los aspectos tratados en la práctica? Si es así, menciona dicho/s aspecto/s? (la respuesta debía ponerse en una línea)
Comprobar si la práctica es útil para promocionar el aprendizaje duradero en el tiempo.

Cuadro 2. Cuestiones y aspectos de la encuesta propuesta al alumnado.

Respondieron a la encuesta sesenta y una personas (en este cómputo tenemos en cuenta el alumnado de los dos grupos en los que se realizó la práctica). Los resultados obtenidos son los que aparecen en el siguiente cuadro.

jo (para un análisis del mismo en todos sus aspectos pueden consultarse, por ejemplo, los siguientes trabajos: RED MAESTROS DE MAESTROS, s. d.; MARTÍNEZ, J. P. y GÓMEZ, F. 2010, 1-6).

1. ¿Habías leído antes <i>Rebelión en la granja</i> teniendo en cuenta los significados que atribuimos a los textos de la obra en clase?		
Sí	No	
12	49	
2. ¿Te pareció interesante estudiar un tema de Filosofía del Derecho teniendo en cuenta una obra literaria?		
Sí	Poco	No
61	0	0
3. ¿Sirvió la práctica para que quedasen más claros algunos aspectos teóricos? ¹⁷		
Sí	Poco	No
58	2	0
4. ¿Recuerdas alguno/s de los aspectos tratados en la práctica? Si es así, menciona dicho/s aspecto/s? (la respuesta debía ponerse en una línea)		
En 58 encuestas se dejó constancia de, al menos, uno de los aspectos tratados en la práctica.		

Cuadro 3. Resultados de la encuesta.

Si analizamos los datos expuestos en términos porcentuales, podemos concluir que en relación al primer punto, el 80% de las personas que realizaron la encuesta no habían leído la obra teniendo en cuenta las interpretaciones que consideramos en el aula. Por otra parte, en la respuesta a la segunda cuestión, todas las personas que completaron la encuesta consideraron interesante recurrir a la literatura para trabajar en el aula sobre el tema de la seguridad jurídica. Con un porcentaje algo menor, pero igualmente representativo (95%), según los resultados de las encuestas la práctica sirvió para aclarar determinados aspectos de la teoría impartida. Por último, cabría destacar también que varias semanas después de realizar la práctica, el 95% del alumnado recordaba alguno de los aspectos (en varios casos buena parte de ellos) abordados en aquella.

5. Conclusiones y resultados

Como puede observarse a la luz de los datos que arroja la encuesta realizada, desde el punto de vista del alumnado la práctica se presenta como un recurso muy sugerente, de cara a la obtención de varios de los objetivos planteados en un principio. Los porcentajes son representativos en lo que respecta a la intención de proporcionar una lectura del texto más rica, pero la valoración resulta mucho más significativa en lo que concierne a la idoneidad del uso de la literatura a propósito del tema planteado, y la función que desempeña en la clarificación de contenidos y el aprendizaje duradero en el tiempo. Ello pensamos que pone de manifiesto la utilidad de los fines ilustrativos y aclaratorios del ejercicio.

Por lo que a nuestra percepción respecta, hemos de decir que la participación del alumnado en las experiencias realizadas ha sido satisfactoria, tanto desde la perspectiva cuantitativa, pues las intervenciones fueron muy numerosas en las puestas en co-

¹⁷ En una encuesta no se respondió a esta cuestión.

mún, como desde el ámbito cualitativo, dada la calidad de las respuestas presentadas en términos generales. A propósito de esta segunda parcela quisiéramos considerar los siguientes aspectos. En relación a la primera cuestión planteada, las intervenciones dan cuenta sobradamente del contexto histórico al que nos referíamos, e incluso presentan detalles bastante pormenorizados acerca del papel que desempeña cada uno de los personajes en este contexto. Por otra parte, quisiéramos dejar las siguientes apreciaciones a propósito del análisis sobre los aspectos de la seguridad jurídica. No suele haber dificultades en relación a los tres últimos puntos, si bien en ocasiones ha sido necesario orientar algo la argumentación en el último de ellos y desarrollar algunas aclaraciones. En lo que respecta a los dos primeros hemos observado que en ocasiones el detalle que consideramos relativo a la afectación de la certeza de orientación pasa desapercibido, o que se han presentado de manera conjunta argumentos pertenecientes a los ámbitos que ahora nos ocupan. En principio en este último aspecto no debería observarse problema, dado que de algún modo la certeza de orientación presupone con carácter previo la de existencia (ZAPATERO, GARRIDO, ARCOS, 2010, 217). Sin embargo, conviene clarificar en este discurso que una cosa es la comprensión de las normas (relacionada con su lenguaje) y otra saber que existen (tema conexo con la publicación). A nuestro modo de ver estas apreciaciones, lejos de ser aspectos cuestionables de la práctica, suponen una fortaleza de la misma; dado que contribuyen a la función de clarificación de contenidos que hemos venido considerando.

Además de todo ello, la propuesta de un análisis más abierto ha resultado también interesante, no únicamente porque ofrece otra perspectiva que facilita un discurso con base en un tipo de reflexión más amplio, capaz de promocionar aportaciones críticas, sino también porque con ella han surgido cuestiones relevantes desde el punto de vista de la filosofía jurídica o política (e incluso desde el ámbito de la teoría del derecho), que probablemente de otro modo no se habrían suscitado en el aula.

Desde el punto de vista prospectivo resulta casi ineludible hacer referencia al tiempo disponible para realizar la práctica. Se trata de una variable que ha afectado a aspectos tales como la temática del ejercicio, que ha debido acotarse considerablemente; la lectura de la obra, que se ha limitado a algunas páginas; o la dinámica de trabajo, necesariamente simplificada. Incluso con este marco ya delimitado, nuestra experiencia nos demuestra que el espacio cronológico de una hora es escaso. Una propuesta más generosa en lo que respecta a la gestión de los aspectos señalados, podría ser la de programar sesiones adicionales a las clases ordinarias de la asignatura, a modo de seminario. Otra posible opción, más ambiciosa, capaz de proporcionar una experiencia más rica en cuanto a análisis de contenidos, podría consistir en solicitar al alumnado la elaboración de un trabajo, bien de forma individual o en pequeños grupos¹⁸, con la opción de realizar consultas en tutorías. La tarea en cuestión consistiría en analizar la obra literaria de forma completa, después de que hubieran concluido las explicaciones teóricas sobre la temática considerada en este estudio y otras cuya consideración podría resultar muy interesante. Nos referimos, por ejemplo, a determinados ámbitos de

¹⁸ Este trabajo podría realizarse en lugar de una de las pruebas evaluables de la asignatura. El 60% de la nota final se distribuye en tres pruebas evaluables a lo largo del cuatrimestre. Cada una de ellas supone el 20% de la nota final.

la seguridad apenas tratados en la práctica aquí presentada¹⁹ (más allá de alguna conexión puntual que pudiera establecerse), o a análisis desarrollados desde la perspectiva de otros valores, como por ejemplo la libertad o la igualdad²⁰.

Para concluir, pensamos que en próximas experiencias sería conveniente incluir en la encuesta un punto más, con el fin de que el alumnado evalúe el trabajo desarrollado en grupo. Ello entendemos que proporcionaría información interesante acerca de las fortalezas y debilidades de las dinámicas, que podrían servir para mejorar su funcionalidad para próximas ocasiones y enriquecer la práctica.

6. Bibliografía

ALEXY, R. (2008). *Teoría de los derechos fundamentales*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.

AMEZÚA AMEZÚA, L. C. (2014). Derecho y literatura: una justicia de fábula. En: M. E. del Valle Mejías, G. Padilla Castillo (co.) *Construyendo la nueva enseñanza superior*. Madrid: Mc Graw Hill Education (pp. 35-45).

ATIENZA, M., RUIZ, J. (2004). *Las piezas del Derecho. Teoría de los enunciados jurídicos*. Barcelona: Ariel, 2ª edición actualizada.

BATCHELOR, J. y HALAS, J. (1954). *Rebelión en la granja*. Basada en la novela clásica de George Orwell. Madrid: Crest (DVD).

BRUNER, J. (2002). *Making Stories. Law, Literatura, Life*. Cambridge: Harvard University Press.

CARDINAUX, N. (2015). Inserciones de la literatura en la enseñanza del Derecho. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 25, 15-35.

CENTENERA SÁNCHEZ-SECO, F. (2015). La claridad legislativa en el pensamiento del Lon L. Fuller: Un análisis desde la teoría de la legislación. *Anales de derecho*, 33/1, 1-27.

¹⁹ En este sentido, los aspectos a analizar serían la legitimidad de origen y la de ejercicio (sobre el tema puede verse PECES-BARBA, G. 2000, 326, 327).

²⁰ Como muestra de posibles desarrollos en esta línea, podríamos decir que la recomendación del autor fue que cada persona se comprometiera con dichos valores para evitar la tiranía; un compromiso que los personajes de la obra empiezan a dejar de lado cuando quienes gobiernan se apropian de la leche y las manzanas (GÓMEZ, 2009, 321, 322). Esta manifestación de desigualdad probablemente tenga su origen en el hecho de que no existiera la libertad a la que se refiere Orwell en el prólogo de la obra, descubierto mucho después de que aquella se escribiera (CRICK, 1980, 11). Nos referimos al “derecho a decirles a los demás lo que no quieren oír” (ORWELL, 1980a, 43). Más allá de estas reflexiones, entendemos que la obra en sí es una reivindicación de la libertad de expresión. A propósito de ello, debe tenerse en cuenta que se publicó, no con pocas dificultades, en una coyuntura histórica que nos presenta la alianza de Inglaterra con Rusia en la II Guerra Mundial y, con ello, la ‘ortodoxia’ del primer país que demandaba ausencia de críticas con respecto al segundo (sobre ello ORWELL, 1980a, 29, 30; CLICK, 1980, 16 y ss.).

CENTENERA SÁNCHEZ-SECO, F. (2016). La promulgación de las normas en el pensamiento de Lon L. Fuller: Una lectura a propósito del ordenamiento jurídico actual. *Dereito: revista xurídica da Universidade de Santiago de Compostela*, 25, 73-99.

CRICK, B. (1980). Cómo fue escrito el prólogo. En: G. Orwell. *Rebelión en la granja*. Barcelona: Destino, quinta edición (pp. 9-24).

FULLER, L. L. (1969). *The Morality of Law*. New Haven and London: Yale University press, revised edition.

GARCÍA AMADO, J. A. (2014). Literatura y Derecho. Sobre “La isla del Doctor Moreau” de H. G. Wells. Consultado en <http://www.garciamado.es/2014/04/literatura-y-derecho-sobre-la-isla-del-doctor-moreau-de-h-g-wells/>. Fecha de consulta: 30/05/2016.

GARCÍA-ESCUADERO MÁRQUEZ, P. (2010). *Técnica legislativa y seguridad jurídica: ¿hacia el control constitucional de la calidad de las leyes?* Navarra: Civitas.

GÓMEZ ROMERO, L. (2009). La maravilla ensombrecida. Notas sobre la influencia del cuento de hadas en la literatura distópica. En: M. A. Ramiro Avilés (ed.) *Las palabras y el poder*. Madrid: Dykinson (pp. 301-341).

HART, H. L. A. (2004). *El Concepto de Derecho*. Buenos Aires: Abeledo-Perrot, segunda edición (reimpresión).

LLAMAS GASCÓN, A. (2014). La literatura en la enseñanza de los derechos humanos. En: M. A. Ramiro Avilés (ed.) *Derechos, cine, literatura y cómics. Cómo y por qué*. Valencia: Tirant lo Blanch (pp. 45-61).

MARCILLA CÓRDOBA, G. (2014). Justificación de las decisiones legislativas: un corolario del estado constitucional. En: M. Gascón Abellán (co.) *Argumentación jurídica*. Valencia: Tirant lo Blanch (pp. 459-493).

MARTÍNEZ RAMÓN, J. P. y GÓMEZ BARBA, F. (2010). La técnica puzzle de Aronson: descripción y desarrollo. En: P. Arnaiz, M.ª D. Hurtado y F. J. Soto (co.) *25 Años de Integración Escolar en España. Tecnología e inclusión en el ámbito educativo, laboral y comunicativo*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo (pp. 1-6). Consultado en <http://diversidad.murciaeduca.es/tecnoneet/2010/exp.html>. Fecha de consulta: 30/05/2016.

ORWELL, G. (1980a). La libertad de prensa. En: G. Orwell. *Rebelión en la granja*. Barcelona: Destino, quinta edición.

ORWELL, G. (1980b). *Rebelión en la granja*. Barcelona: Destino, quinta edición.

PECES-BARBA, G. (2000). Legitimidad del poder y justicia del derecho. En: G. Peces-Barba, E. Fernández, R. De Asís. *Curso de Teoría del Derecho*. Madrid: Marcial Pons (pp. 319-352).

PÉREZ LUÑO, A.-E. (1994). La seguridad jurídica. Barcelona: Ariel, 2ª edición revisada y puesta al día.

PORTAL, R. (1982). La edificación de una sociedad socialista: la URSS. En: J. Droz (dir.) Historia General del Socialismo, vol. III. De 1918 a 1945. Barcelona : Destino (pp. 27-77).

POSNER, R. A. (1996). Droit et littérature. Paris: Presses Universitaires de France.

RAMIRO AVILÉS, M. A. (2014). Un programa literario para la enseñanza de los derechos humanos. En: M. A. Ramiro Avilés (ed.) Derechos, cine, literatura y cómics. Cómo y por qué. Valencia: Tirant lo Blanch (pp. 63-85).

RED MAESTROS DE MAESTROS (s. d.). La técnica del rompecabezas (adaptación de Aronson, E., & Patnoe, S. (1997). The jigsaw classroom: Building cooperation in the classroom. New York: Addison Wesley Longman, 2nd ed.) Consultado en <http://www.educ.ualberta.ca/staff/ldelia/Tecnica-Rompecabezas.pdf>. Fecha de consulta: 28/05/2016.

TAVARES DE ALMEIDA, M. (2007). A contribuição da Legística para uma política de legislação: concepções, métodos e técnicas. *Legislação. Cadernos de Ciência de Legislação*, 47, 77-91.

ZAPATERO, V. (2009). *El Arte de Legislar*. Pamplona: Thomson-Aranzadi.

ZAPATERO, V., GARRIDO GÓMEZ, M.ª I., ARCOS RAMÍREZ, F. (2010). *El Derecho como proceso normativo. Lecciones de Teoría del Derecho*. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, Servicio de Publicaciones, 2ª edición.