

UNA PROPUESTA DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO CONSTITUCIONAL

Octavio Salazar Benítez
UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA

"Todo joven que se crea llamado a la profesión académica debe tener conciencia clara de que la tarea que le aguarda tiene una doble vertiente. No le bastará con estar cualificado como sabio, sino que ha de estarlo también como profesor y estas dos cualidades no se implican recíprocamente ni muchísimo menos. Una persona puede ser un sabio excepcional y al mismo tiempo un profesor desastroso"

(Weber, 1996, 188)



UNA PROPUESTA DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO CONSTITUCIONAL

Octavio Salazar Benítez

Los objetivos de la enseñanza universitaria

La necesaria superación de los métodos tradicionales de enseñanza del Derecho

Las insuficiencias de la "clase magistral". El aprendizaje cooperativo

Algunas propuestas concretas para la enseñanza del Derecho Constitucional

Clases prácticas

Comentarios de textos

Comentarios de la jurisprudencia del Tribunal Constitucional

Artículos y reportajes periodísticos

Medios Audiovisuales

Seminarios y grupos de trabajo

Algunas propuestas sobre los métodos de evaluación

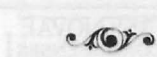
Conclusiones dubitativas

Bibliografía

Algunos autores consideran que el lenguaje es un sistema de signos que permite la comunicación entre los individuos. Este sistema se basa en la combinación de sonidos y palabras que forman frases y oraciones. El lenguaje es una herramienta esencial para la vida social y el desarrollo humano.

- 1. Definición de lenguaje
- 2. Características del lenguaje
- 3. Funciones del lenguaje
- 4. Tipos de lenguaje
- 5. Evolución del lenguaje
- 6. Importancia del lenguaje

El lenguaje es un fenómeno complejo que ha sido objeto de estudio por parte de lingüistas, psicólogos y filósofos. Su estudio nos permite comprender mejor la mente humana y la sociedad.



UNA PROPUESTA DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO CONSTITUCIONAL

Octavio Salazar Benítez

RESUMEN

PALABRAS-CLAVE

En la actualidad la Universidad no debe formar sólo especialistas en determinadas materias, sino que, fundamentalmente, ha de formar hombres y mujeres cultos, ciudadanos y ciudadanas capaces de autodeterminarse moralmente. Por ello, es necesario superar los métodos tradicionales en la enseñanza, muy especialmente en el ámbito de las ciencias jurídicas. En concreto, se propone que la enseñanza del Derecho Constitucional ha de responder a un modelo formativo, significativo y que estimule la capacidad crítica y creativa del alumno/a. Para ello es necesario desarrollar métodos de aprendizaje cooperativo, basados en la participación del alumno/a y en el trabajo en grupo. Junto a ello, es necesario acudir a las nuevas tecnologías, sin olvidar, además, la necesaria conexión con la realidad social y política.

Derecho Constitucional
Ciudadanía
Aprendizaje "Cooperativo"
Crítica
Creatividad

ABSTRACT

KEYWORDS

L'Università non può continuare ad essere un luogo di formazione di specialisti, di tecnici, ma deve formare uomini e donne colti, cittadini e cittadine che siano capaci di autodeterminarsi moralmente. È necessario dimenticare i metodi tradizionali d'insegnamento, soprattutto nell'ambito delle scienze giuridiche. Il modello d'insegnamento del Diritto Costituzionale deve essere formativo, significativo e, soprattutto, deve stimolare la capacità d'invenzione e critica dell'allievo. È necessario sviluppare metodi d'insegnamento cooperativo, basati sulla partecipazione. Inoltre non possiamo dimenticare le nuove tecnologie e la necessaria connessione con la realtà sociale e politica.

Constitutional Law
Citizenship
"Cooperative" Apprenticeship
Criticism
Creativity

LOS OBJETIVOS DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA

He considerado oportuno recordar estas lúcidas palabras de Weber porque en el ámbito universitario es frecuente el olvido de esa doble proyección de la profesión académica. Todos los esfuerzos del "sistema", desde los cursos de doctorado hasta los concursos y promociones, se concentran en el ámbito de la investigación, situando en un segundo plano la dedicación a la

actividad docente. Por ello, y al menos hasta el momento, a nadie parece haber preocupado la formación pedagógica del que se dispone a impartir docencia en las aulas universitarias. En gran medida todos hemos sido autodidactas y hemos aprendido a golpe de miedos y errores, pero sin que hayamos recibido nunca la mínima formación en algo tan difícil, y por ello tan apasionante, como es la transmisión de conocimientos a quienes esperan que como profesores estemos a la misma altura que solemos estar como investigadores. Un objetivo no exento de dificultades, pues *“la exposición de los problemas científicos de tal modo que resulten comprensibles para una mente no educada, pero capaz, y ésta llegue (y esto es para nosotros lo único decisivo) a tener sobre ellos ideas propias, es quizás la más difícil de las tareas pedagógicas”* (Weber, 1996, 189).

Por ello, y porque en definitiva nos estamos cuestionando las bases de calidad del servicio que presta la Universidad pública, es urgente que ésta se plantee como uno de sus retos inmediatos la formación del Profesorado en técnicas didácticas capaces de superar las deficiencias que cotidianamente percibimos en las aulas. Algo a lo que, sin embargo, la reciente Ley Orgánica 6/2001, de 21 de diciembre, de Universidades parece prestar mucha atención, carencia que espero que las leyes autonómicas y las distintas Universidades, en el marco de su autonomía, suplan con ingenio y valentía.

Esta urgente revisión de los métodos didácticos ha de plantearse desde la asunción de las funciones que debe cumplir la Universidad en la sociedad actual. En este sentido, el papel de la Universidad puede ser acotado por una doble vía, positiva y negativa. Desde el punto de vista negativo, la Universidad no puede seguir siendo una simple fábrica de técnicos o empleados con ciertas funciones de supervisión y, en el peor de los casos, una fábrica de parados. Desde un punto de vista positivo, la Universidad “debe contribuir muy en primer término a elevar el nivel cultural de la nación formando hombres dotados de una amplia base de conocimientos que les permita adquirir una especialización profesional rápidamente, «reciclarse» para estar al día, y si fuera preciso, cambiar de profesión en breve plazo, de acuerdo con la dinámica de los acontecimientos”. Es decir, la Universidad debe adaptarse a las continuas transformaciones del mercado de trabajo, a las exigencias de un mundo globalizado y sin fronteras y, por encima de todo, no ha de concebirse como algo parecido a una “oficina de empleo”.

... la Universidad no puede seguir siendo una simple fábrica de técnicos o empleados con ciertas funciones de supervisión y, en el peor de los casos, una fábrica de parados.

Debemos ser conscientes de que no sólo hemos de formar especialistas en determinadas materias, sino por encima de eso, personas con un espíritu crítico y una amplitud de miras que les permitan comprometerse con la sociedad en que viven, en la que han de integrarse y en la que han de incidir para conseguir que sea más justa y más avanzada.

Por ello, la Universidad, y muy en especial la pública, que no debe responder a los criterios competitivos del mercado, ha de asumir un prioritario papel de orientación, producción y promoción de la cultura (Fernández Segado, 1995, 267-268). Cultura en su acepción amplia de “cultivo de la persona”, de aprendizaje del pensar, de formación de la persona para que sea capaz de autodeterminarse moralmente. Corremos el riesgo, en caso contrario, de formar individuos “diestros” pero no “cultos”. Debemos ser conscientes de que no sólo hemos de formar especialistas en determinadas materias, sino por encima de eso, personas con un espíritu crítico y una amplitud de miras que les permitan comprometerse con la sociedad en que viven, en la que han de integrarse y en la que han de incidir para conseguir que sea más justa y más avanzada. En caso contrario, corremos el riesgo de fomentar la idiotez, en el sentido griego del término. Es decir, personas no integradas en el sentido colectivo de la existencia, despreocupadas por la “ciudad” y satisfechas con una concepción “pasiva” de la ciudadanía. Olvidando que “*la democracia sólo accesoriamente se puede considerar una forma de gobierno. Es una filosofía, una religión, un modo de vida, un estilo de relaciones humanas...*” (Burdeau, 1985, V, 514)¹.

LA NECESARIA SUPERACIÓN DE LOS MÉTODOS TRADICIONALES DE ENSEÑANZA DEL DERECHO

De acuerdo con los objetivos señalados, es obvio que los métodos tradicionales de enseñanza del Derecho, dominados por la “lección magistral” y basados en una posición meramente descriptiva y escasamente crítica de los textos legales, son insuficientes. Por ello, deberíamos tener presentes, al menos, tres objetivos (Fernández Segado, 1995, 280-281):

- 1º. El contacto del alumno con el conjunto de instrumentos formales y materiales a través de los cuales se realiza el Derecho.
- 2º. La superación de la dicotomía entre teoría y práctica, objetivo que cobra especial relevancia en el Derecho Constitucional dadas sus conexiones con la realidad política². Y es que, como afirmara Burdeau,

1 En un sentido similar, véase Gianfranco Pasquino, *La democracia exigente*. Alianza. Madrid, (2000); p. 78.

2 Como bien señala Lluís Peñuelas i Reixach, el origen de los métodos docentes caracterizados por un gran desinterés en la práctica del derecho se halla en la época de la recepción del *corpus iuris civilis*. La enseñanza se limitaba a conceptualizar y sistematizar materias y normas, sin tener en cuenta la realidad práctica del Derecho. *La docencia y el aprendizaje del Derecho en España. Una perspectiva de Derecho Comparado*. Marcial Pons. Madrid, (1996); p. 11.

la opción metodológica entre “teoría” y “hechos” es falsa porque no hay elección: “*el derecho es un orden, y lo que ordena es la vida*” (Burdeau, 1980, 6). Por ello, no puede haber una teoría del Derecho, y mucho menos del Derecho Constitucional, “que cumpla mínimamente las exigencias de cualquier teoría (dar cuenta de la realidad) si no se origina y construye a partir de múltiples interacciones y procesos sociales que vehiculan el funcionamiento de las instituciones jurídicas y las mantiene en marcha, como una realidad viva y actuante”.

- 3º. Romper con la actitud pasiva del Alumnado, recordando que, como sentenció Montesquieu, “*no siempre hay que agotar el tema de manera que no quede nada por hacer al lector. No se trata de hacer leer, sino de hacer pensar*” (Del Espíritu de las leyes, XI, 20).

La suma de estos tres objetivos debe plasmarse no sólo en las formas de transmitir los conocimientos sino también, y de manera muy especial, en el desarrollo de capacidades intelectuales así como de valores y actitudes en el Alumnado³. Finalidad que en el caso del Derecho Constitucional alcanza su máxima significación si pensamos en la dimensión sustancial de nuestra disciplina. Porque, si bien todo el sistema educativo debe ajustarse a los criterios finalísticos que marca el art. 27.2 CE, no cabe duda de que es en la docencia del Derecho Constitucional donde aquellos alcanzan su máximo nivel al constituir la parte, yo diría que esencial, de su contenido. Como señaló la STC 5/81, de 13 de febrero, en su Fundamento Jurídico 4º: “*la enseñanza ha de servir determinados valores (principios democráticos, etc.) que no cumplen una función meramente limitativa, sino de inspiración positiva*”⁴. Por todo ello, hemos de trabajar por conseguir un modelo de docencia no sólo informativo sino esencialmente formativo, teniendo en cuenta el imprescindible papel que el Derecho Constitucional cumple en la organización democrática de la convivencia (Fernández Segado, 1995, 284).

El principal reto que nos tendríamos que plantear los profesores de Derecho Constitucional sería que el alumno llegue al pleno convenci-

El principal reto que nos tendríamos que plantear los profesores de Derecho Constitucional sería que el alumno llegue al pleno convencimiento de que la Constitución es un “marco habilitante”, a partir del cual hay que analizar y valorar la realidad política y jurídica.

³ Así se habla de una “docencia formativa” y de una “docencia crítica” del Derecho. Lluís Peñuelas i Reixach, op. cit., p. 14.

⁴ Artículo que De Otto considera como el único precepto que en nuestro texto constitucional puede considerarse manifestación de lo que los alemanes denominan “democracia beligerante”. *Defensa de la Constitución y partidos políticos*. C.E.C. Madrid, 1985, pp. 20 y 24. Sobre el art. 27.2 CE, véase el capítulo 3º, y la bibliografía allí citada, de R. Sánchez Ferriz y Luis Jimena, *La enseñanza de los derechos humanos*. Ariel. Barcelona, 1995.

De acuerdo con estos objetivos, debe abandonarse la imagen clásica del profesor como un maestro imbuido de ciencia y con un caudal de saberes acumulados...

La posición del docente no puede ser, pues, ni rígida ni doctrinaria.

miento de que la Constitución es un “marco habilitante”, a partir del cual hay que analizar y valorar la realidad política y jurídica. Como señalara García Pelayo, es necesario abandonar el concepto “racional normativo” de la Constitución, es decir, su consideración como mero conjunto normativo, y contemplarla enmarcada en una estructura más amplia en la que intervienen componentes sociales, ideológicos, culturales, económicos y políticos (García Pelayo, 1986, 82). La Constitución ha de operar como pauta en el marco de ese enfoque crítico y proyectivo que, como he reiterado, ha de caracterizar a nuestra disciplina (Alonso de Antonio, 1997, 1599).

De acuerdo con estos objetivos, debe abandonarse la imagen clásica del profesor como un maestro imbuido de ciencia y con un caudal de saberes acumulados, como si se tratase de un depósito de sabiduría, y que se limita a transmitir a los alumnos un “bombardeo” de datos e ideas sin darles la mínima oportunidad de reflexión y crítica. En el momento actual tenemos que romper con esta línea pedagógica que hasta hace poco tiempo ha sido la dominante. Debemos ser conscientes de la necesidad de estimular la creatividad personal del alumno. Éste debe contemplarse como “*un agente con potencialidad creadora que a partir de una base instrumental y de las claves para su interpretación y manejo construye las categorías de la realidad en la que se mueve*” (Lorca Navarrete, 1982, 113). En este sentido, la docencia debe ser *significativa y no meramente memorística* (Peñuelas I Reixach, 1996, 64). Es decir, hay que “*formar ciudadanos con una conciencia crítica ante la realidad jurídica, que no se queden en una mera descripción de los problemas o que asistan con complacencia ante posiciones ajenas dando como única solución viable la que otros propugnen. El éxito de la enseñanza universitaria en Derecho se logrará sólo cuando sus licenciados estén en posesión de una estructura mental que les permita analizar e interpretar las unidades jurídico-materiales con relación al conjunto del ordenamiento positivo, viendo en éste no sólo su cuerpo escrito sino el espíritu que guió a su redactor*” (Alonso de Antonio, 1997, 1598).

La posición del docente no puede ser, pues, ni rígida ni doctrinaria. Ninguna disciplina mejor que la nuestra para ejercitar y desarrollar la libertad de pensamiento y el pluralismo. Estos objetivos se conseguirán mediante la apertura de debates que permitan analizar las diferentes posiciones e interpretaciones que los hechos políticos provocan. El docente ha



de asumir, pues, una labor de dirección, de manera que permita al alumno realizar un análisis propio sobre la base del material jurídico-positivo y doctrinal aportado. Incluso me atrevería a decir que el docente ha de ser “provocador” en el sentido de lanzar a los alumnos asuntos controvertidos que estimulen su participación y que permitan acabar con su posición estrictamente pasiva.

Deberíamos tener presente, como apunta Savater, que “la capacidad de aprender está hecha de muchas preguntas y de algunas respuestas, de búsquedas personales y no de hallazgos institucionales decretados; de crítica y puesta en cuestión en lugar de obediencia satisfecha con lo comúnmente establecido. En una palabra, de actividad permanente del alumno y nunca de aceptación pasiva de los conocimientos ya deglutidos por el maestro que éste deposita en la cabeza obsecuente. De modo que, como ya tantas veces se ha dicho, lo importante es ‘enseñar a aprender’” (Savater, 1997, 50)⁵.

De acuerdo con estas finalidades, y en función del especial carácter de esta disciplina, es evidente que la docencia del Derecho Constitucional debe tener un marcado carácter interdisciplinar, superador del excesivo formalismo y atento a todas las realidades que puedan contribuir no sólo a la información sino también, y fundamentalmente, a la formación de los alumnos. De ahí la necesidad de utilizar ciencias y saberes auxiliares que nos permitan formar juristas que no se contenten con ser “guardianes de procedimientos formales” o “sistematizadores de datos de interés”, sino que puedan responsabilizarse de las líneas maestras del desarrollo social (Pérez Luño, 1982, 89-108). El profesor universitario, y muy en especial el profesor de Derecho Constitucional, debe mantener inquietud por otros saberes y, además, debe proyectar esa inquietud sobre los alumnos (Fernández Segado, 1995, 269). No debemos convertirnos en “especialistas excluyentes”. Tenemos que superar la tendencia de concentrar nuestros esfuerzos en la delimitación de nuestra materia por oposición a aquellas que la bordean. Es decir, deberíamos “sumar” más que restar profundidad y pluralidad de perspectivas.

Es imprescindible, como apunta Fernández Segado recogiendo las palabras de Laín Entralgo, situar junto a la “enseñanza de saberes” la “ense-

la docencia del Derecho Constitucional debe tener un marcado carácter interdisciplinar, superador del excesivo formalismo y atento a todas las realidades que puedan contribuir no sólo a la información sino también, y fundamentalmente, a la formación de los alumnos.

⁵ En el mismo sentido, Savater incluso llega a afirmar que “quienes enseñan es preciso que sepan apreciar las virtudes de una cierta insolencia en los neófitos. La insolencia no es arrogancia ni brutalidad, sino la afirmación entre tanteos de la autonomía individual y el espíritu crítico que no todo lo toma como verdad revelada”, *ibidem*; p. 110.

ñanza de problemas” y, por lo tanto, de “ignorancias” (Fernández Segado, 1995, 282). En este sentido, “es un error la visión del razonamiento jurídico como un camino que lleva a una determinada solución, sin posibles alternativas en función de valores políticos o éticos”. Habría que “invitar a los alumnos a adoptar una actitud crítica dirigida a hacer efectivos los valores sustantivos de nuestra Constitución” (Peñuelas I Reixach, 1996, 95, 100).

LAS INSUFICIENCIAS DE LA “CLASE MAGISTRAL”. EL APRENDIZAJE COOPERATIVO.

Por lo tanto, y tal como señalaba con anterioridad, debe rechazarse el recurso a la clase magistral como único método de relación pedagógica. La clase magistral es siempre un método pasivo, centrado en la materia a desarrollar y no en el alumno que ha de asimilarla. Por lo tanto, no sirve para cubrir objetivos como el de orientar el trabajo personal de estudio, estimular el sentido cooperativo y crear condiciones para el trabajo en grupo, desarrollar la capacidad crítica y creativa del alumno, capacitar a éste para enfrentarse por sí mismo a nuevos temas y problemas o realizar la evaluación continua del proceso educativo.

Ahora bien, lo afirmado no supone una exclusión absoluta de la clase magistral. Ésta sirve para cubrir determinados objetivos, siempre que se utilicen otros métodos pedagógicos, tales como⁶:

- La introducción de un tema, lo cual supone situarlo en un contexto, interrelacionarlo con otros temas, motivarlo, comunicar fenomenología y experiencias, explicar su desarrollo histórico o transmitir entusiasmo científico hacia él.
- El desarrollo conceptual de un tema, a través de un esquema global insistiendo en los conceptos que aparecen, sus relaciones, ...
- Hacer que el alumno intuya el sentido íntimo de un tema ya estudiado, realizar comentarios informales aclaratorios, insistir en las conceptualizaciones, ...
 - Actualizar un tema presentando una información nueva.
 - Volver sobre los temas una vez estudiados para dar versiones globales.

- Desarrollar una metodología de trabajo en un tema así para marcar ritmos de trabajo.

Las insuficiencias del método magistral puro se deben a que éste responde al “paradigma conductista”. Se trata de un método que impone al alumno lo que debe aprender (*producto*) sin ocuparse de las estrategias para aprenderlo (*proceso*). Este enfoque metodológico parte de dos equívocos fundamentales. En primer lugar, supone falsamente que las variables de producto u organización de los contenidos científicos que el alumno ha de aprender, se corresponden con las variables del proceso. En segundo lugar, supone falsamente que todos los alumnos utilizan las mismas estrategias de aprendizaje (Bernard, 1991, 49).

Más bien, el esquema del trabajo del docente debería responder a dos fases (Alonso de Antonio, 1997, 1600-1601). En una primera, habrá que transmitir al alumno las líneas fundamentales del tema. En un segundo momento, se fijarán los problemas esenciales para un recto entendimiento de la materia así como de las directrices, normativas y doctrinales, desde las que afrontar su resolución. En este momento el profesor aportará no sólo el Derecho positivo aplicable sino, además, las diversas posturas doctrinales existentes al respecto: *“Pero también es éste el momento en que se concentra la esencia de la moderna función del profesor en nuestra disciplina (...). Esas explicaciones deben resultar «provocativas» en el sentido de que han de lanzar los aspectos de interés, especialmente aquellos que tengan una incidencia en la vida del momento a fin de estimular el debate en el acto de la clase. Con ello se logrará la participación del alumno convertido así en protagonista activo y no sujeto pasivo de la asignatura. Nada de lo que acontece a su alrededor, con incidencia jurídico-constitucional, le es ajeno y debe manifestar por ello su postura o, al menos, estar en condiciones de hacerlo, siendo imprescindible la exposición y el «enfrentamiento» en la clase diaria convertida así en elemento de enseñanza viva...”* (Alonso de Antonio, 1997, 1600-1601).

El método didáctico debe guardar, en definitiva, un equilibrio entre tradición e innovación. Tradición que obliga al mantenimiento de un programa claramente perfilado, a unas explicaciones regulares y ordenadas del mismo, en las clases convencionales y en unos métodos de evaluación mediante procedimientos objetivos y racionales. Innovación que permita una

Las insuficiencias del método magistral puro se deben a que éste responde al “paradigma conductista”. Se trata de un método que impone al alumno lo que debe aprender (*producto*) sin ocuparse de las estrategias para aprenderlo (*proceso*).

El método didáctico debe guardar, en definitiva, un equilibrio entre tradición e innovación.

7 Citado en *Enseñar y aprender en la Universidad. Iniciación a la docencia universitaria*. Universidad de Jaén, (1999); p. 76.

permanente adaptación a las nuevas realidades y un dinamismo que favorezca el diálogo y el desarrollo del alumno como ser reflexivo y crítico.

Por todo ello, junto a la clase magistral, es necesario utilizar otros métodos y técnicas, entre las que se situarían por ejemplo las que responden a lo que los pedagogos han denominado *aprendizaje cooperativo*. Éste ha sido definido por Slavin como *“las estrategias de instrucción en las que los estudiantes trabajan divididos en pequeños grupos en actividades de aprendizaje y son evaluados según la productividad del grupo”*⁷. Estas técnicas son indispensables para el desarrollo de determinadas actitudes y valores fundamentales tales como las habilidades de comunicación, la sensibilidad ante las necesidades, aspiraciones y problemas de los otros, el ajuste a las exigencias del trabajo en equipo o la convivencia con la diversidad y la heterogeneidad.

ALGUNAS PROPUESTAS CONCRETAS PARA LA ENSEÑANZA DEL DERECHO CONSTITUCIONAL

Para cumplir algunos de los objetivos propuestos es fundamental que las clases teóricas se acompañen de clases prácticas. Pero éstas no deben considerarse como un compartimento separado totalmente de las teóricas, sino en continua interrelación ya que la práctica *“no es una instancia o una faceta posterior y al margen del análisis especulativo. Constituye un factor esencial del propio análisis, y no una mera exigencia de la utilidad del conocimiento y de su colocación al servicio de unos fines; la práctica es una exigencia de la propia teoría”* (Hernández Gil, 1981, 96). Por ello incluso la explicación de algunos temas puede abordarse desde una perspectiva eminentemente práctica. Piénsese, por ejemplo, en los relativos a derechos y libertades o los correspondientes a procesos constitucionales.

Las clases prácticas posibilitan una mayor participación del alumno y contribuyen a afianzar los conocimientos teóricos adquiridos. Asimismo, agudizan el sentido jurídico de los alumnos y les enseñan a razonar y a relacionar. El único modo de entender el Derecho Constitucional positivo es enfrentándose con la infinidad de supuestos prácticos que a diario se presentan en la vida jurídica.

En nuestra asignatura, además, contamos desde hace unos años con varios textos que recopilan y sistematizan casos prácticos que nos pueden servir de guía para estas clases, aparte de los que puedan prepararse expre-

El único modo de entender el Derecho Constitucional positivo es enfrentándose con la infinidad de supuestos prácticos que a diario se presentan en la vida jurídica.

samente para cada curso en concreto en función del número de alumnos y de los objetivos docentes. En el mismo Área de Derecho Constitucional de la Universidad de Córdoba un grupo de profesores llevamos varios años trabajando en la preparación de casos prácticos, dirigidos fundamentalmente a los alumnos del segundo curso de Derecho Político, y relativos a supuestos de derechos y libertades. Su realización a lo largo de varios cursos nos ha permitido constatar la oportunidad de su realización y su influencia en una más completa formación del Alumnado⁸.

Estas clases prácticas son fundamentales para formar al alumno en la utilización de técnicas jurídicas. Los casos prácticos que los alumnos han de resolver ayudarán, entre otras cosas, a encontrar y localizar fácilmente el Derecho vigente, a determinar el valor de cada una de las fuentes en la formación de las decisiones administrativas y judiciales o mostrar cómo se deben citar formalmente cada una de las fuentes en los escritos judiciales, administrativos y doctrinales (Peñuelas I Reixach, 1996,81-82)⁹.

Los casos prácticos pueden tener muy diversos contenidos. Los más comunes pueden ser los relativos a la resolución de supuestos de conflicto de derechos. En este caso, se podrán facilitar al alumno referencias concretas legislativas y jurisprudenciales que les pueden servir para resolver el supuesto. Otra modalidad de casos prácticos puede referirse a la redacción de documentos, como por ejemplo, los estatutos de una asociación o de un partido político, la comunicación para llevar a cabo una manifestación, o un dictamen sobre la concesión o denegación del suplicatorio para proceder judicialmente contra un parlamentario. También cabría en relación con los procesos constitucionales simular un proceso y seguir todas sus fases.

Igualmente ofrece un amplio campo de actividades todo lo relacionado con el Derecho electoral. Como es normal que a lo largo de un curso académico se celebre algún proceso electoral, puede ser de gran interés desarrollar un Seminario en el que se vayan analizando las distintas fases de aquél, desde la convocatoria de las elecciones hasta la celebración de las mismas, pasando por el desarrollo de la campaña electoral.

Los casos prácticos pueden tener muy diversos contenidos. Los más comunes pueden ser los relativos a la resolución de supuestos de conflicto de derechos. En este caso, se podrán facilitar al alumno referencias concretas legislativas y jurisprudenciales que les pueden servir para resolver el supuesto.

⁸ Juan Luis Rascón Ortega, Miguel J. Agudo Zamora, Octavio Salazar Benítez, *Casos prácticos de Derecho Constitucional* (Derechos y libertades). Universidad de Córdoba, 2001.

⁹ Véase también Francisco Ramos Méndez, *Cómo estudiar el Derecho*. José M^a Bosch, editor. Barcelona, 1991.

También, con un carácter complementario de la estricta formación teórica, es necesario acudir a los **comentarios de textos**. Así, en el primer curso, será aconsejable la lectura y el comentario de textos claves en la historia del pensamiento político, teniendo en cuenta no sólo las aportaciones de los autores clásicos sino también las más recientes. De igual manera, es necesario analizar los textos jurídicos que han sido decisivos en la historia del constitucionalismo. Los comentarios deberán ir acompañados de una valoración personal del alumno, lo cual contribuirá al desarrollo de su capacidad crítica.

Con los mismos objetivos, deberán realizarse **comentarios de la jurisprudencia del Tribunal Constitucional**. Será más conveniente que esos se realicen en el segundo curso en el cual los alumnos cuentan ya con una serie de elementos doctrinales y jurídicos necesarios para realizarlos. Son imprescindibles, por ejemplo, en el estudio de los derechos fundamentales o de los conflictos de competencias. Igualmente debe utilizarse la jurisprudencia de otros tribunales. Piénsese, por ejemplo, en la del Tribunal Europeo de Derechos Humanos o en la del Tribunal de las CC.EE.

No podemos olvidar la importancia que en el desarrollo de las clases han de tener una serie de medios e instrumentos que, hasta hace relativamente poco tiempo, no eran tenidos en cuenta como instrumentos pedagógicos. En este sentido, creo que las Facultades de Derecho han sido especialmente conservadoras. Estimo que, en una disciplina como la nuestra, en la que un referente ineludible es la realidad social y política, ha de valorarse el recurso a medios que puedan proporcionar al Alumnado una visión más realista del entramado social y político sobre el que incide el código constitucional.

Así, y con especial incidencia en las clases prácticas será conveniente recurrir, por ejemplo, a la lectura y crítica de **artículos y reportajes periodísticos**. Con mucha frecuencia se suscitan en los medios de comunicación debates sobre cuestiones claramente conectadas con nuestra disciplina, en los que, además, suelen participar constitucionalistas de prestigio. Son habituales los debates sobre aspectos institucionales – por ejemplo, el Estado autonómico –, sobre reformas legislativas, sobre el funcionamiento de los poderes, cobrando un especial relieve todos los contenidos que inciden en materia de derechos y libertades. Al margen de su

... ha de valorarse el recurso a medios que puedan proporcionar al alumnado una visión más realista del entramado social y político sobre el que incide el código constitucional.

utilización en el desarrollo normal del programa, cabría su utilización en Seminarios o grupos de trabajo en los que se analice más detenidamente una determinada cuestión. Creo que la utilización de estos referentes, sin caer en el riesgo de una banalización de los contenidos, puede ser muy positiva para complementar los conocimientos teóricos y, sobre todo, puede ayudar a que los alumnos analicen con una mirada crítica los contenidos de los medios de comunicación.

De la misma manera, no tendríamos que renunciar a la utilización de **medios audiovisuales** que pueden aportar visiones complementarias de algunos de los temas estudiados. Así, son múltiples los trabajos de carácter documental que pueden servirnos para situar un momento histórico o una determinada situación política (piénsese en los temas del constitucionalismo histórico o, por ejemplo, en la transición española). Igualmente, son múltiples las películas que pueden aportarnos elementos sociológicos, políticos y culturales para comprender un período histórico, un personaje o una teoría¹⁰. De la misma manera podrían utilizarse muchos documentos cinematográficos para plantear debates sobre los valores constitucionales o sobre la realidad de los derechos y libertades. En este sentido, podrían organizarse cine-foros como actividad de extensión que podría complementar a la perfección las aportaciones realizadas en las clases teóricas y prácticas¹¹.

En este sentido, en el Área de Derecho Constitucional hemos realizado dos experiencias que han tenido una gran acogida por parte de los alumnos. Se trata de dos cursos de extensión universitaria, el primero de ellos titulado “*Los valores constitucionales en la música y en el cine*” y el segundo “*Los principios democráticos en la música y el cine*”, en los que hemos pretendido crear foros de debate y reflexión sobre derechos, principios y valores, a partir de creaciones artísticas. La participación en ambos casos ha sido masiva y su desarrollo nos ha demostrado la oportunidad de la experiencia y lo acertado de enfocar la reflexión sobre temas constitucionales más allá de lo estrictamente normativo.

¹⁰ Podríamos citar algunos ejemplos: *La Reina Margot*, *El Político*, *Novecento*, *Rojos*, *El gran dictador*, *Desaparecido*, *Roma, ciudad abierta*,...

¹¹ Igualmente en este caso son numerosísimos los ejemplos que pueden citarse: *Senderos de gloria*, *Hoy empieza todo*, *Un asunto de mujeres*, *Pena de muerte*, *Las normas de la casa de la sidra*, *Capitán Conan*, *La naranja mecánica*, *El show de Truman*,...

Igualmente, los profesores del Área de Derecho Constitucional de la Universidad de Córdoba llevamos varios años trabajando en la preparación de un CD con "*Materiales para el estudio del Derecho Constitucional*". Dicho proyecto, subvencionado por la Universidad de Córdoba en el marco de una convocatoria destinada a apoyar métodos de innovación pedagógica, ha permitido reunir una serie de materiales teóricos – textos legales, jurisprudencia, bibliografía, esquemas – que son un instrumento esencial para el estudio del programa de la asignatura. El proyecto, además, ha sido realizado en estrecha colaboración con el Alumnado pues los diversos materiales se han ido perfilando al hilo de la concreta experiencia docente, interviniendo activamente los alumnos del segundo curso de la licenciatura en la elaboración de esquemas o en la preparación de casos prácticos. De esta manera, hemos conseguido un resultado que se adapta o, al menos, eso pretende, a las demandas de un Alumnado cuya preparación exige la utilización de métodos adaptados a las nuevas realidades. Métodos que, desde su solidez científica, han de ser, al mismo tiempo, los suficientemente atractivos y han de fomentar la creatividad y el espíritu crítico de los estudiantes.

Finalmente, no podemos desconocer dos elementos que normalmente se citan como factores que inciden negativamente en la enseñanza universitaria. De una parte, aunque cada vez menos, la masificación de las aulas¹². De otra, la dificultad de desarrollar con la profundidad necesaria todos los temas de un programa en un curso reducido por varias circunstancias (calendario, exámenes)¹³. Estos dos obstáculos pueden paliarse en alguna medida mediante la organización de Seminarios y grupos de trabajo, con número reducido de alumnos (entre 20 y 30), dedicados al estudio detallado de alguna cuestión. Estos Seminarios habrán de tener una vertiente fundamentalmente práctica, siendo esencial en ellos la participación de los alumnos. Será la mejor vía para desarrollar las técnicas del ya comentado aprendizaje cooperativo.

¹² Este factor cada vez se ve debilitado más como consecuencia del descenso de alumnos en las Universidades, y muy especialmente en las Facultades de Derecho.

¹³ En todo caso, creo que también en este sentido tendríamos que hacer un ejercicio de "autocrítica". Pienso que es necesario hacer un programa "realista", es decir, un programa que realmente se ajuste al calendario del que disponemos y que prevea las normales incidencias en el curso. Es preferible explicar menos temas y con más detenimiento que tratar de agotar un programa excesivo y poco ajustado a la realidad de nuestras aulas.

Esta actividad servirá para iniciar a los alumnos y alumnas en la actividad investigadora, mediante el desarrollo de pequeños trabajos, así como potenciar sus facultades de exposición y debate. Sería interesante desarrollar grupos de trabajo al hilo de determinadas cuestiones que coincidan temporalmente con el desarrollo del curso, tales como una reforma legislativa o una sentencia polémica. En este tipo de actividades se podría desarrollar, también, una importante labor de análisis y estudio crítico de la jurisprudencia sobre derechos humanos, constitucional y de tribunales internacionales, así como de cuestiones de Derecho Constitucional Comparado.

Igualmente, podría organizarse un grupo de estudio de los textos de aquellos autores clásicos que contribuyeron a forjar las estructuras teóricas del Estado liberal y del Estado democrático. Ello permitiría que los alumnos conocieran directamente sus teorías y que las sometieran a crítica, permitiendo su análisis más detenido y profundo que el que normalmente se realiza en las explicaciones de clase. Sería el lugar idóneo para proceder a una lectura crítica y comentada de obras como *El Príncipe* de Maquiavelo, el *Contrato social* de Rousseau, los *Dos ensayos sobre el gobierno civil* de Locke, *El espíritu de las leyes* de Montesquieu o *La democracia en América* de Tocqueville.

También sería conveniente la organización de un Seminario dedicado al estudio de la historia del Constitucionalismo español. Dos razones avallan su oportunidad. En primer lugar, el estudio detallado de nuestra historia constitucional exige mucho más tiempo que el permitido en el curso académico. En segundo lugar, la cada vez más insuficiente formación en Historia de los alumnos y alumnas que llegan a la Universidad. De este modo, a través de un Seminario se pueden cubrir esas lagunas y crear un interés por nuestra historia y, en definitiva, aportar elementos fundamentales para entender, en su justa medida, el sistema constitucional actual. Esta actividad podría desarrollarse en colaboración con el Área de Historia del Derecho.

Igualmente creo que tendría gran interés organizar algún Seminario sobre *Historia constitucional comparada*, en el que se abordarían cuestiones tales como el nacimiento del constitucionalismo en la Gran Bretaña del siglo XVII, la experiencia norteamericana o la Revolución francesa. El estudio de estos momentos históricos podría, además, enlazarse con los

... sería conveniente la organización de un Seminario dedicado al estudio de la historia del Constitucionalismo español.

Creo que para completar la visión teórica de muchas cuestiones podrían organizarse actividades en las que participasen personas ajenas a la Universidad, las cuales podrían aportar una visión práctica de los temas estudiados.

orígenes del constitucionalismo hispánico (1808-1833) y el desarrollo de las ideas constitucionales en el siglo XIX hasta llegar a las experiencias europeas de entreguerras. En este Seminario se trabajaría fundamentalmente sobre los documentos constitucionales que se sucedieron en esos períodos históricos¹⁴. Junto a ellos, el material bibliográfico básico estaría constituido por las obras de Matteucci, Fioravanti o McIlwain¹⁵.

Creo que para completar la visión teórica de muchas cuestiones podrían organizarse actividades en las que participasen personas ajenas a la Universidad, las cuales podrían aportar una visión práctica de los temas estudiados. Por ejemplo, debates en los que interviniesen representantes de algunas de las instituciones del Estado (Ayuntamientos, Diputaciones, Comunidad Autónoma, Estado central). Incluso, visitas a dichas instituciones para que los alumnos conozcan directamente su funcionamiento y asistan, por ejemplo, al pleno de una Corporación Local o a una sesión del Parlamento andaluz. También serán interesantes las aportaciones del personal relacionado con la Administración de Justicia (jueces, abogados, fiscales) así como de representantes de partidos políticos, sindicatos, movimientos sociales, ONG, capaces de ofrecer una visión complementaria de la estrictamente teórica en algunas cuestiones objeto de nuestro estudio.

En la línea de las actividades anteriores, y con el fin de conseguir una enseñanza no sólo más conectada con la realidad sino, también, más atenta a las peculiaridades de cada grupo de alumnos y, a ser posible, de cada alumno en particular, es necesario reivindicar el importantísimo papel que han de jugar las tutorías. Éstas, exigidas legalmente y no siempre bien atendidas, pueden convertirse en el espacio ideal para un encuentro entre profesor y alumno superador de las barreras que impone el sistema formalizado de docencia, en el que surja un diálogo enriquecedor para ambos y un complemento imprescindible de las clases. Es necesario, pues, fomentar su utilización por los alumnos, que pierdan el miedo a acudir al despacho del profesor y, por supuesto, que éste cumpla satisfactoriamente con esta obligación.

14 Para ello puede utilizarse el libro de Joaquín Varela Suanzes, *Textos básicos de la Historia constitucional comparada*. C.E.P.C. Madrid, 1998.

15 N. Matteucci, *Organización del poder y la libertad: historia del constitucionalismo moderno*. Trotta. Madrid, 1998; M. Fioravanti, *Los Derechos Fundamentales. Apuntes de historia de las Constituciones*. Trotta. Madrid, 1996 y *Constitución. De la antigüedad a nuestros días*. Trotta. Madrid, 2000; C.H. McIlwain, *Constitucionalismo antiguo y moderno*. C.E.C. Madrid, 1991.

Tampoco deberíamos olvidar la organización de actividades complementarias en las que participen diversas áreas de conocimiento. Junto a los cursos de Doctorado promovidos por el Departamento de Derecho Público y Económico, del que forma parte el Área de Derecho Constitucional, deberían fomentarse las actividades formativas que supusieran una coordinación estrecha entre distintas disciplinas jurídicas y que acabaran con la concepción de la Licenciatura en Derecho como un conjunto de “compartimentos estancos” cuando la realidad jurídica y política es muy distinta. Además de las conexiones obvias con el Derecho Administrativo, habría que potenciar la colaboración con áreas como la Filosofía del Derecho (sobre todo en los temas relativos a la Teoría del Estado, pero también en otras cuestiones ya que puede aportar una visión complementaria a debates y reflexiones políticas), la Historia del Derecho, el Derecho Penal (sobre todo, en cuestiones relativas a derechos), el Derecho Internacional Público (en materias como el sistema de fuentes, los tratados sobre derechos y libertades, la jurisprudencia de tribunales internacionales), el Derecho Internacional Privado (extranjería) o incluso el Derecho Civil (piénsese, por ejemplo, en el Derecho de Familia). Igualmente, cabría la organización de algún tipo de actividad en colaboración con la Sección de Córdoba del Instituto Andaluz de Criminología, en la que imparto desde hace varios años la asignatura de Política Criminal, la cual tiene evidentes conexiones con el Derecho Constitucional, especialmente en materia de derechos y libertades.

Todos estos instrumentos deben contribuir a modificar los parámetros en que tradicionalmente se ha formado al jurista. Éste, de acuerdo con el marco social, político y cultural en el que vivimos, no debe seguir formándose en la mera retención memorística de las normas. La memoria, siendo esencial, no puede seguir siendo su arma fundamental, y mucho menos la única. Por encima de ella, es necesario fomentar la capacidad de interpretar el Derecho y de conectarlo con la realidad social. Debemos potenciar las capacidades de argumentación y reflexión jurídica, de negociación y diálogo, al tiempo que no debemos descuidar la formación en los aspectos básicos de la cultura jurídica, para lo que las aportaciones de la Historia y la Filosofía serán fundamentales.

Pese a lo expuesto, he de concluir reconociendo las dificultades de encontrar un método, o unos métodos, didácticos adecuados y que se

Debemos potenciar las capacidades de argumentación y reflexión jurídica, de negociación y diálogo, al tiempo que no debemos descuidar la formación en los aspectos básicos de la cultura jurídica...

adaptan no sólo a los requerimientos formativos de la licenciatura sino, también, a los caracteres que cada grupo de alumnos presenta. En este sentido, los profesores universitarios no podemos desconocer los cambios producidos en los niveles inferiores de la enseñanza, condicionantes del nivel de preparación con el que los jóvenes llegan a la Universidad. Éstas, y otras dificultades que genera el propio sistema, nos obligan a ser prudentes, aunque sin renunciar al convencimiento de que es necesario reflexionar cada día más sobre el papel de la Universidad y, más en concreto, sobre cómo articular una docencia que, en gran medida, continúa anclada en los parámetros de un modelo que mal se adapta a las nuevas realidades.

En todo caso, y sirvan estas palabras como conclusión si no pesimista, sí al menos cauta, *“la libertad metodológica es un postulado de eficacia docente. Huelga el enfatizar, por último, el gran compromiso intelectual que esta última tarea implica y las lógicas limitaciones a las que hay que prestarse para admitir que, al fin y por más que el profesor se empeñe, nunca llegará a controlar totalmente el proceso de aprendizaje de sus alumnos; lo cual no le exime de profundizar en su conocimiento y adaptar a dicho proceso su método docente”* (Bernard, 1991, 52).

*“la libertad metodológica
es un postulado de eficacia
docente ...”*

(Bernard, 1991, 52).

ALGUNAS PROPUESTAS SOBRE LOS MÉTODOS DE EVALUACIÓN.

Los métodos de evaluación han de adaptarse necesariamente a los didácticos antes expuestos y a los objetivos que se pretenden alcanzar. De momento, y mientras que las coordenadas del sistema sigan manteniéndose inalterables, será prácticamente imposible eludir los tradicionales exámenes. Pese a ello, es posible introducir modificaciones y métodos de evaluación complementarios que coadyuven a la realización del modelo de enseñanza de Derecho Constitucional que defiendo.

Así, los tradicionales exámenes escritos, tanto parciales como finales, deberán ir acomodándose progresivamente al modelo de estudio que he analizado anteriormente y que se apoya más en la reflexión que en la memoria. En estos exámenes habrán de jugar, pues, un papel muy importante, junto a las preguntas estrictamente teóricas, los comentarios de textos, los comentarios jurisprudenciales o los casos prácticos. Igualmente sería conveniente potenciar los exámenes orales, incentivando y apoyando que el alumno se exprese verbalmente, pues, en mi experiencia docente, he

observado importantes carencias en este aspecto. De manera previa, y a lo largo de todo el curso, habría que potenciar también las intervenciones de los alumnos en clase, en debates, en la resolución de prácticas o en la exposición de determinados temas.

Pero los exámenes no deben ser el único elemento que sirva para evaluar a un alumno. Tal y como he venido poniendo en práctica en los años en que he impartido docencia en la Facultad de Derecho de Córdoba, creo necesario desarrollar un método de "evaluación continua" en la que se tenga en cuenta el trabajo de un alumno a lo largo de todo el curso. Este trabajo puede valorarse a través de su participación en clase y en las diversas actividades complementarias organizadas por el Área, así como mediante los trabajos que realice a lo largo del año académico (comentarios, prácticas, lecturas).

Estos métodos de evaluación serán más fáciles de aplicar a medida que se vaya reduciendo el número de alumnos por grupo. De momento, la única forma de realizar algunas de estas experiencias es a través de Seminarios o grupos de trabajo más reducidos en los que sea posible una relación más directa y personal. En todo caso, no podemos olvidar el papel tan esencial que, en un sistema como éste, han de jugar las tutorías. Como antes señalaba, sólo a través de ellas es posible un trato más personalizado y una atención al alumno desde sus capacidades y circunstancias. Factores que han de incidir en la valoración que hagamos no sólo de sus conocimientos, sino también de su evolución y de sus progresos a lo largo del curso.

Igualmente creo que habría que potenciar las reuniones de los diferentes profesores que imparten asignaturas en un mismo curso, no sólo para coordinar actividades y contenidos, sino también para valorar en su justa medida el esfuerzo de cada alumno y su progresión en las distintas materias.

CONCLUSIONES DUBITATIVAS

A pesar de la rotundidad con la que he pretendido defender en las páginas anteriores un modelo distinto de enseñanza en las aulas de la Facultad de Derecho, no puedo finalizar esta aportación sin manifestar mis inseguridades, dudas e interrogantes sobre la conveniencia de los métodos

.. los exámenes no deben ser el único elemento que sirva para evaluar a un alumno.

propuestos. Creo que el docente, y muy en especial aquél que ha de ocuparse de una realidad tan viva como es el Derecho, ha de estar permanentemente abierto a la reconsideración de sus líneas de trabajo, a la autocrítica y a la adaptación a los niveles de formación y madurez que presenten los alumnos y alumnas con los que ha de trabajar. Además de que cualquier método que utilicemos, tanto en la investigación como en la docencia, dependerá en gran medida de nuestra propia conciencia, al margen de que asumamos que ninguno de ellos es una línea recta sino más bien un sendero con curvaturas y cambios de rasante, un tejido cuyos hilos trenzan complejas relaciones de interdependencia. Algo especialmente evidente en el caso del Derecho Constitucional. Una rama del ordenamiento jurídico, la esencial pues de ella derivan todas las demás, caracterizada por el equilibrio siempre inestable entre Política y Derecho. Un sector del ordenamiento necesariamente dinámico y abierto a otras ciencias y saberes. En permanente diálogo con la realidad.

La dogmática constitucional es prácticamente como *“un líquido donde las sustancias que se vierten – los conceptos – mantienen su individualidad y coexisten sin choques destructivos, aunque con ciertos movimientos de oscilación y, en todo caso, sin que jamás un solo componente pueda imponerse o eliminar a los demás”* (Zagrebelsky, 1995, 17) Sólo así será posible mantener la unidad y la “paz social” en unas sociedades que, por democráticas, son necesariamente “conflictivas” pues el pluralismo y la diversidad crean una relaciones fluidas e inconclusas entre lo diverso y lo común. Unas sociedades en las que cada vez hay menos lugar para los principios jurídicos universales, pues en ellas poco hay de estable, universal y permanente.

Por ello, la enseñanza del Derecho Constitucional reclama hombres y mujeres flexibles, con matices, capaces de superar dogmatismos y lecciones magistrales, conscientes de que su objeto de estudio es algo vivo, en permanente transformación. Y es que, como señalara Herman Heller (1985, 268), *“la Constitución es una forma abierta a través de la cual pasa la vida, vida en forma y forma nacida de la vida”*. Además, el Derecho Constitucional posee una ineludible dimensión valorativa. La relación entre “poder” y “ciudadanía”, que es su núcleo esencial, se articula de acuerdo con determinados valores y principios. Por lo que no podemos pensar en un orden jurídico “geométrico” o “matemático”. De ahí también la imposible ase-

sia del que tiene que explicar, entre otras cosas, los valores constitucionales, los derechos fundamentales o el funcionamiento de las instituciones representativas¹⁶, y del que debe asumir el Derecho Constitucional desde su dimensión de “derecho dinámico”, comprometido con la remoción de los obstáculos que impiden la plena vigencia de los valores y principios democráticos. En definitiva, debemos tener presente que hemos de enseñar a nuestros alumnos *el dolor de la lucidez*¹⁷.

En todo caso, y valga esto como conclusión y como bandera, no deberíamos olvidar que *“hacernos intelectualmente dignos de nuestras perplejidades es la única vía para empezar a superarlas”* (Savater, 1997, 14). Desde la potencialidad de esta afirmación deberíamos entrar cada día en nuestra aula. Mirando los ojos de los que esperan que sepamos contagiarle nuestra pasión por lo que enseñamos.

BIBLIOGRAFÍA



- ALONSO DE ANTONIO, ANTONIO (1997). “Orientación pedagógica en la enseñanza del Derecho Constitucional. Pautas de actuación, objetivos y métodos de trabajo”, *Estudios de Derecho Público en homenaje a J. J. Ruiz-Rico* vol II. Civitas. Madrid.
- AA.VV (1984). *Pedagogía en la Universidad*. Universidad de Zaragoza.
- BERNARD, J. A. (1991). *Estrategias de enseñanza-aprendizaje en la Universidad*. Instituto de Ciencias de la Educación. U. de Zaragoza.
- BURDEAU, GEORGES (1980). *Droit Constitutionnel et institutions politiques*. París. (1985), *Traité de Science Politique*. LGDJ. París.
- FERNÁNDEZ SEGADO, FRANCISCO (1995). *Aproximación a la Ciencia del Derecho Constitucional*. Ediciones Jurídicas. Lima.

16 Alf Ross, recordando a Kirchmann, es clarísimo al respecto: “El derecho se halla no sólo en la sabiduría, sino también en el sentimiento, su objeto tiene su sede no sólo en la cabeza, sino también en el corazón de los hombres... La cuestión de si la luz es un movimiento ondulatorio en el éter o un movimiento lineal de pequeñas partículas de materia, puede decidirse sin apasionamiento. Por el contrario, en el derecho, qué enconamiento, qué apasionamiento, qué partidismo intervienen en la búsqueda de la verdad”, *Teoría de las fuentes del Derecho*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales. Madrid, 2000. P. 268.

17 Frase que pronuncia el personaje interpretado por Federico Luppi, un profesor universitario al que obligan a prejubilarse, en la película *Lugares comunes* (Adolfo Aristarain, 2002).

-
- GARCÍA PELAYO, MANUEL (1986). *El Estado de partidos*. Alianza. Madrid.
- HELLER, HERMAN (1985). *Teoría del Estado*. Fondo de Cultura Económica. México.
- HERNÁNDEZ GIL, ANTONIO (1981). *La ciencia jurídica tradicional y su transformación*. Civitas. Madrid.
- LORCA NAVARRETE, J. F. (1982). "Aspectos metodológicos de la enseñanza del Derecho", *Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense de Madrid*. N° 5, 1982, 109-120.
- OTTO, IGNACIO DE (1985). *Defensa de la Constitución y partidos políticos*. C.E.C. Madrid.
- PASQUINO, GIANFRANCO (2000). *La democracia exigente*. Alianza. Madrid.
- PEÑUELAS I REIXACH, LLUIS (1996). *La docencia y el aprendizaje del Derecho en España. Una perspectiva de Derecho comparado*. Marcial Pons. Madrid.
- PÉREZ LUÑO, ANTONIO (1982). "La filosofía del Derecho y la formación de los juristas", *Sistema*. N° 49, pp. 89-108.
- RAMOS MÉNDEZ, FRANCISCO (1991). *Cómo estudiar el Derecho*. José M^a Bosch editor. Barcelona.
- ROSS, ALF (2000). *Teoría de las fuentes del Derecho*. Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- SÁNCHEZ FERRIZ, REMEDIO Y JIMENA, LUIS (1995). *La enseñanza de los derechos humanos*. Ariel. Barcelona, 1995.
- SAVATER, FERNANDO (1997). *El valor de educar*. Ariel. Barcelona.
- WEBER, MAX (1996). *El político y el científico*. Alianza. Madrid.
- ZAGREBELSKY, GUSTAVE (1995). *El derecho dúctil. Ley, derechos, justicia*. Trotta. Madrid.