

METODOLOGÍA CASUÍSTICA: UN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE.

Julio García Camiñas

De la mayoría de las reformas que en los últimos años, y han sido muchas¹, se han propuesto para mejorar el aprendizaje del Derecho a penas se han derivado beneficios, si no es que, en realidad, han perjudicado con daños irreparables a los estudiantes de las promociones que han visto simplemente complicada su vida universitaria con cuatrimestres, y otros inventos, sin mayor razón que un malentendido ejercicio de la autonomía universitaria y la imitación meramente nominal de modelos ajenos a la realidad universitaria española. Las reformas han complicado el traslado de los estudiantes² de una universidad a otra³ y cuestionan, sin razón alguna, la formación jurídica de quienes se han formado según el plan de estudios que desde 1953 estaba en vigor. Ya se han modificado en muchas universidades los planes de estudio⁴ sin que se pueda apreciar una mejoría real en la formación de los egresados, sin embargo, la verdadera reforma no se ha acometido por lo que sabemos y no puede partir de nuevas normas y principios ordenancistas sino de un cambio de actitud del profesorado. Como apuntó ya don José Castillejo, un verdadero modelo europeo de renovación pedagógica⁵, “si la obra educativa cae en manos expertas tomará forma que no pudiéramos sospechar. Si las personas que la llevan no son las adecuadas, los estatutos no podrán remediar el fracaso”. Nosotros desde hace años tenemos asumido intelectual y prácticamente el reto europeo de lograr un método de enseñanza del Derecho a partir del derecho romano y con validez para el ámbito europeo⁶, lo que requiere superar las viejas formas de la clase

1 Muchas fueron ya las que se llevaron a cabo a lo largo de la historia y que pueden verse en García Gallo, A., *Manual de historia del derecho español II, Antología de fuentes del derecho antiguo* (Madrid 1971) págs. 130 ss., donde se aborda el tema del estudio del derecho y la formación de los juristas desde las viejas Escuelas, pasando por la enseñanza en Bolonia, por la R. Orden de 4 de diciembre de 1780, R. Resolución de 5 de octubre de 1795, R. Decreto de 14 de octubre de 1824 sobre el Plan general de estudios del Reino, y el Real Decreto de 2 de septiembre de 1883 con el plan del ministro Gamazo.

2 Sirva como ejemplo lo que sucede en la UNED: “Los alumnos ya matriculados en asignaturas del Plan Antiguo tendrán derecho, previa matriculación de las mismas, a las convocatorias de los siguientes tres cursos consecutivos desde el curso académico en que se extingue el curso donde se imparten dichas asignaturas, esto se refleja en ... tabla.”, según información que se ofrece en www.unedtenerife.com/oferta-educativa/carr01.asp, para general conocimiento.

3 La Declaración de Bolonia pretende el establecimiento de un sistema homologable y comparable de titulaciones basado en dos ciclos principales, y que permita fácilmente la movilidad de los estudiantes, profesores e investigadores, para así promover una educación superior de calidad y dimensión europea.

4 Para ver los planes de estudio de las distintas facultades de derecho consúltese: www.ua.es/centros/derecho/planesdederecho.html

5 Véase Gamero Merino, Carmela, *Un modelo europeo de renovación pedagógica: José Castillejo* (CSIC, Madrid 1988)

6 Como es sabido, en mayo de 1998, los ministros encargados de la educación superior de Alemania, Francia, Italia y el Reino Unido suscribieron en París la Declaración de la Sorbona, instando al desarrollo de un Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES). Un año más tarde, se celebró una conferencia en Bolonia que sentó las bases para conseguir el EEES en 2010.

magistral de carácter autoritario y dogmático y las meras exposiciones de contenidos normativos y abstractos y hacer que las clases sean el medio para lograr una educación participativa, dinámica, donde alumnos y profesores debatan sobre los documentos jurídicos casuísticos, pues los casos que la convivencia plantea en el ámbito social europeo son comunes, diferenciándose en algunos supuestos las normas de resolución como propias de los sistemas jurídicos nacionales⁷. No se trata de una clase anárquica y sin preparación previa, sino todo lo contrario, requiere una profunda preparación por parte del docente que permita aparecer en el aula como espontáneo lo que ha de estar preparado y previsto hasta en sus mínimos detalles. Frente a la actitud pasiva de los discentes en las clases pretendidamente magistrales, es necesario aprovechar y provocar la interacción permanente entre el alumno y el profesor, que deberán abandonar la antigua fórmula en la que uno habla y otro escucha para tomar notas. Esta metodología no es, por demás nueva, aunque si raramente utilizada en las universidades españolas⁸, pero sí hace tiempo que la vienen aplicando en las Universidades punteras en la enseñanza del Derecho y de Dirección y Administración de empresas en América, tanto del Norte como del Sur. Así lo han explicado y aplicado John Ickis, Enrique Ogliastri, y Fay Henderson de Díaz, profesores vinculados a la Universidad estadounidense de Harvard y que han impartido en el mes de febrero de 2005 un seminario para profesores en Madrid en la Fundación Universitaria San Pablo cuyas conclusiones trasladamos a este proyecto de renovación pedagógica para los estudios de Derecho.

Con la metodología diseñada en este proyecto que lo es de investigación y práctica docente, pretendemos que, gradualmente, los profesores de la Universidad de A Coruña incorporem experimentalmente una nueva metodología en clase para hacer frente a los nuevos retos que planteará la existencia de un espacio educativo común para los europeos. Esta nueva forma de enseñar nos obliga a diseñar, y de ahí la necesidad de “un proyecto de investigación”, una nueva metodología del aprendizaje jurídico centrada en la participación del estudiante mediante el análisis de casos prácticos, cuyo repertorio encontramos en las fuentes del Derecho romano clásico⁹.

Un cambio primero y fundamental consiste en que el alumno ha de leer y estudiar alguno de los libros de texto¹⁰ ya antes del comienzo de las clases¹¹; este no es un cambio menor, pues llevamos siglos de enseñanza universitaria durante los cuales el

7 Con toda razón habla D’Ors, A., *Singularidad intelectual del jurista y cosmos casuístico en el estudio actual del derecho romano* (Publicado en Parerga Histórica, Pamplona 1997, pág. 85 ss, y ahora consultable también en internet: www.dirittoestoria.it/3/In-Memoriain/Alvaro-dOrs/dOrs-Singularidad-intelectual-del-jurista-y-cosmos-casuistico.htm) de la necesidad “de una mejor comprensión del conjunto casuístico en su totalidad, no ya como sistema normativo, sino como un congruente “cosmos casuístico”.

8 Incluso por lo que se refiere el derecho romano los docentes e investigadores al estar educados en el método de la jurisprudencia continental, que desconoce la virtualidad creadora del casuismo jurídico por mas que finalmente derecho sea lo que afirman los jueces, han venido impartiendo una enseñanza puramente dogmática; en este sentido Cannata, en *Prefazione* a la obra de Vacca, L., *Contributo allo studio del metodo casistico nel diritto romano* (Milano 1982).

9 Para ello es necesario reconstruir los casos superando la visión unitaria de la Compilación justiniana, debida a su carácter legislativo y al carácter dogmático de que se revistió desde la Edad Media; en este sentido, Bretonne, M., *Diritto e tempo nella tradizione europea* (Roma-Bari 1999) pág. 214.

10 Los libros de texto serán siempre una pieza esencial de toda reforma de los estudios de derecho, así lo fueron ya en las reformas que emprendieron los ilustrados y los liberales; en este sentido, Martínez Neira, *Lecturas antiguas, lecturas ilustradas. Una introducción a los primeros manuales jurídicos*, en *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija* 1 (1998), págs. 143 ss., ; véase también la recensión de Sánchez-Arcilla Bernal a Martínez Neira, *El estudio del derecho. Libros de texto y planes de estudio en la universidad contemporánea* (Madrid, 2001) en www.ucm.es/info/byblos/Mneira.htm.

11 El libro de texto elegido deberá estar escrito en función del alumno, desmenuzando el pan de la ciencia y pasando por necesidad del libro-tratado al libro para el alumno, en este sentido véase Laeng, M., *Esquemas de pedagogía* (Barcelona 1976) pág. 205 ss.

estudiante acude al aula en busca de información, cuando lo que debe encontrar en el aula es “formación”, dado que ningún profesor es capaz y resulta, por otra parte, innecesario, proporcionar toda la información que mucho más fácilmente aportan las bases de datos informáticas o difunde gratuitamente Internet¹².

Las clases serán siempre participativas y de interacción continua; de esta forma, el profesor, tras el debate, podrá ir evaluando el desarrollo intelectual y la asimilación de las categorías jurídicas por el estudiante. Requiere, pues, que el alumno esté al día en estas lecturas y en aquellos casos que el profesor le asigne y, por parte del profesor, requiere el dominio de la técnica del caso y de su exposición didáctica.

Aunque la fórmula no es revolucionaria, quizá las aulas universitarias sean las menos acostumbradas a incorporar innovaciones pedagógicas y es de señalar que los jóvenes profesores de Derecho reproducen los superados métodos didácticos de sus maestros si cabe aún con mayor ahínco que los que por experiencia han ido corrigiendo los defectos más acusados de la vieja metodología medieval, en donde, el libro era poseído sólo por el profesor que se limitaba a comunicar su contenido a unos pasivos discentes. Proyectos en la línea del que pretendemos desarrollar se han llevado a cabo con éxito en la Harvard Business School y han demostrado su superioridad y adecuación al estudio del Derecho y de los conocimientos necesarios para el mundo de la empresa y de los negocios.

No es fácil efectuar los cambios que este método requiere porque son muchas y muy grandes las inercias didácticas en sentido contrario y es necesario hacer y ofrecer a la comunidad universitaria de las ciencias sociales una programación metodológica y las claves para su aplicación, todo ello de forma muy elaborada y precisada en todos sus pasos, para así motivar la colaboración de los profesores en el objetivo de la adaptación a este nuevo reto europeo. No requiere cambios de planes de estudio –los más fáciles de acometer, sustituyendo unas materias por otras, sino la colaboración de profesores entusiastas y competentes, capaces de contagiar sus inquietudes a los demás. El cambio necesario es el más radical, pues consiste en cambiar la enseñanza de todas las materias y, lo más difícil es lograr el cambio de mentalidad en los docentes, en la administración, en los horarios, en las infraestructuras docentes, diseñadas para ver al profesor pero no para ser vistos los alumnos que piensan guiados en el aula por el profesor que dirige su aprendizaje. Es necesario experimentar incluso una nueva forma de colocación de los alumnos en el aula en forma de “U” que permite dialogar, debatir, es decir interactuar en relación con el caso propuesto y sobre el cual se han documentado tanto el profesor y sus ayudantes como lo que es más importante, los alumnos.

¿Por qué si las salas de juicio tienen forma de “U” para facilitar el debate jurídico activo, las aulas universitarias ordenan sus asientos como los de un cine donde pasivos espectadores ven películas cuyos protagonistas son otros?

Expresivo de la enseñanza personalizada sería que los nombres de los alumnos estén escritos en carteles sobre las mesas, como se hace con conferenciantes y políticos, para que se les pueda identificar permanentemente y hacer presente la individualidad de cada uno de ellos frente a la situación actual de alumno anónimo en la masa de estudiantes de cada curso.

12 La experiencia docente nos ha descubierto que la educación jurídica ha de dar a la mente del alumno no tanto un caudal de conocimientos para ser almacenado sino un modo, una *forma mentis*, que le permita reaccionar frente a las situaciones jurídicas nuevas que se le planteen en su vida profesional, siendo que esta suele ser larga, pues como habitualmente suele escucharse es mejor médico joven y abogado viejo.

Por lo que se refiere al derecho romano¹³ pero con aplicación, con las debidas adaptaciones, a las demás materias jurídicas, nuestra propuesta didáctica abarcaría los siguientes pasos:

- 0.- Preparación de los materiales a estudiar por los alumnos antes de la clase.
- 1.- Selección de los casos de entre los materiales del Digesto y su clasificación como: “Casos de información” “Casos de juicio o dictamen”, “Casos de decisión”. “Casos de determinación del problema”, “Casos de investigación”, “Caso de solución del problema”, “otros”.
- 2.- Análisis y debate en el seminario de profesores de los casos seleccionados en función de su interés didáctico y formativo.
- 3.- Elaboración de un protocolo¹⁴ de resolución de los casos propuestos.
- 4.- Estudio y análisis experimental por parte de los alumnos individualmente, o en grupos, de un conjunto de materiales que reconstruyen una situación pertinente de la práctica, a fin de adquirir conocimientos sobre esa práctica, desarrollando la capacidad de apreciar situaciones complejas y tomar decisiones adecuadas y oportunas.

Los casos han de describir un suceso real o simulado de interés profesional, de una complejidad limitada, teniendo en cuenta los elementos de la realidad histórico-temporal, normativa y social¹⁵.

La descripción del caso debe poner al alcance del alumno la información pertinente sobre el caso planteado.

El alumno para analizar un caso, debe recurrir a la documentación y a los materiales de estudio (bases de datos, libros, repertorios etc.) para así ofrecer una solución satisfactoria del caso concreto planteado.

Los investigadores de este proyecto educativo prepararán los protocolos que describen los actos jurídicos, las *rationes decidendi*, las reglas y principios inferidos, informaciones adicionales, documentos, opiniones, medios de prueba y un plan de la solución propuesta. Todo ello con la finalidad de guiar al alumno hacia la solución adecuada, dirigiendo hábilmente su razonamiento y deducciones jurídicafácticas.

En conclusión, los juristas sabemos, desde hace mucho tiempo, que podemos aprender de los buenos apuntes o notas sobre un caso y ahora tenemos que convencernos que podemos enseñar mejor si utilizamos la casuística en el aula. Las primeras aplicaciones del “método del caso” están asociadas a la formación o perfeccionamiento de abogados, médicos y economistas del mundo anglosajón; sin embargo, el modelo didáctico del caso (en sentido estricto) se desarrolló ya con gran perfección por los juristas romanos de la época clásica, por lo que es muy pertinente que sea el área de conocimiento de Derecho romano la pionera en la elaboración y aplicación de este método a los estudios jurídicos.. En la actualidad y desde principios del siglo XX, este

13 Véase Fernández Barreiro, Rodríguez Montero, García Camiñas, *Prácticas de Derecho Romano* (Santiago de compostela 2003), obra que, en permanente actualización, viene siendo utilizada en la docencia de derecho romano con gran aceptación por parte del alumnado.

14 Adoptamos la denominación de protocolo siendo posible utilizar otros términos con significados más o menos equivalentes; entre ellos, los más usados son: Guías de Práctica Jurídica, Guías de Procedimientos Jurídicos, Directrices o Estándares de Práctica Jurídica.

15 De esta forma la Jurisprudencia vuelve a ser “il cuore e il cervello del diritto romano” y “la didattica dovrebbe sempre porla al suo centro”, en expresión de Bretonne, *opus cit.*, pág. 219.

método se aplica con éxito en la Universidad de Harvard, bajo la denominación "Harvard Case, de modo particular por lo que se refiere a los negocios, pero su virtualidad educativa parece clara y adecuada su investigación para ser aplicado en las Facultades de derecho.

Sus ventajas educativas parecen evidentes pues el alumno aprende a partir de alternativas de decisión que se construyen con los elementos del caso, además, cada alumno puede explorar más detenidamente los aspectos de su interés personal que el caso propuesto le sugiera.

Las tareas y metas del aprendizaje exigen al alumno: primero encontrar una solución a cada caso, luego tomar decisiones, fundamentarlas, presentarlas y valorar la oportunidad de las soluciones encontradas y contrastar las decisiones tomadas con la situación real. La enseñanza mediante el estudio de los casos del Digesto promueve en el alumnado las competencias necesarias para el desempeño de las distintas profesiones jurídicas, gerenciales o empresariales donde se trabaja tomando decisiones¹⁶, que es lo que demanda la sociedad actual.

¹⁶ Véase para enlaces en internet sobre el método del caso aplicado en otros ámbitos del conocimiento: http://www.santelmo.org/institut/caso/caso_mas.htm. Sobre características generales del método del caso: <http://www.sistema.itesm.mx/va/nuevmod/NMod.html>. Para un nuevo modelo educativo del método del caso: <http://www.agecon.uga.edu/~wacra/wacra.htm>. <http://www.wacra.org>.