

LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN UN ENTORNO QUE CAMBIA: UNA EXPERIENCIA DESDE EL DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL

Dulce María Cairós Barreto
Universidad de La Laguna

RESUMEN

Este trabajo tiene un objetivo doble: en primer lugar pretende señalar algunas de las carencias y críticas clásicas de la docencia del Derecho y, consecuentemente, aportar algunas propuestas de mejora. En segundo lugar, a propósito de las reformas que el Espacio Europeo de Educación Superior exige, se describe una posible adaptación de la enseñanza de una materia jurídica, el Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, a los requerimientos, tanto académicos como sociales, de la Universidad actual.

PALABRAS CLAVE: enseñanza, Derecho, metodología docente.

ABSTRACT

«Teaching law in a changing context: an experience from labour law». Two goals are chased in this paper: on the one hand, the author focuses on the critiques traditionally made to the teaching method in Law and proposes a number of measures to improve it. On the other hand, regarding the European Space of Higher Education, she gives some ideas about what teaching Labour Law could be in the current university system.

KEY WORDS: teaching, law, teaching method.

1. ALGUNAS CONSIDERACIONES EN TORNO A LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DEL DERECHO

La misión esencial de la Universidad es la creación y transmisión del conocimiento y lograr, de ese modo, estimular y cultivar la independencia intelectual. La autosuficiencia profesional de sus estudiantes tiene una enorme trascendencia práctica. Hay que atribuirle a la visión unitaria del conocimiento científico que las Universidades han preservado a lo largo del tiempo. Ello hace que sea propio y específico de dichas instituciones impartir principios generales y conocimientos básicos en las diferentes disciplinas así como preparar para la actividad investigadora en los estudios de doctorado y la profesional en los estudios de posgrado¹.





En la actuación del profesor universitario están presentes dos facetas que aparecen indisolublemente ligadas: su tarea como transmisor de conocimientos y métodos y su personal labor investigadora. Estas dos facetas permanecen hasta tal punto relacionadas que en puridad no cabe prescindir de ninguna de ellas si no es en detrimento de la otra: poseer aptitudes pedagógicas sin el complemento de contar con resultados provenientes de una actividad de investigación, conduce irremisiblemente a la transmisión de saberes superficiales, repetitivos y no contrastados. Sólo si existe una perfecta simbiosis entre la docencia y la investigación se dará cumplida cuenta de los fines intrínsecos de la institución universitaria, que no son otros que el conocimiento, perfeccionamiento y aplicación, así como la transmisión de los saberes humanos fundamentales.

La labor personal del profesor universitario actúa, bien que con notable libertad de organización, dentro de un marco normativo concreto —planes de estudios, distribución departamental, horarios de clases, etc.— y de un cuadro socio-económico singular —masificación universitaria, escasez de medios de carácter económico, etc.— que determinan la metodología propia de la función docente asumida. Quiere ello decir, en fin, no otra cosa que el número de alumnos y profesores, las características particulares de los centros en los que se imparte la enseñanza, la propia formación del profesorado y la situación universitaria, en general, son factores a ponderar y valorar en la elección de los métodos más adecuados de enseñanza. A ese hecho de sobra conocido hay que añadir en la actualidad una ya larga tradición de críticas a la metodología de enseñanza en las Facultades de Derecho: entre las muchas debilidades que se nos atribuyen se menciona nuestra falta de interés por la docencia y las cuestiones relacionadas con ella, que la enseñanza es demasiado teórica, que no se prepara a los estudiantes en las cuestiones prácticas del ejercicio profesional, que no se obtiene una visión del Derecho como un cuerpo unitario, sino como múltiples normas positivas que no se relacionan entre sí, etc.

Muchas de estas cuestiones son, sin duda, acertadas, pero otras muchas derivan de una errónea consideración de lo que una Facultad de Derecho debe ser: si las Facultades de Derecho son escuelas que forman abogados, los contenidos y las metodologías docentes actuales son, probablemente, inadecuados, pero si la función de las Facultades de Derecho es la formación de juristas, de especialistas en las materias jurídicas capaces de desarrollar cualquier profesión jurídica, entonces, efectivamente, habrá que replantearse ciertas cuestiones relacionadas con la metodología docente, pero relativizando enormemente las críticas tradicionales, partiendo de que ahora hacemos mal muchas cosas, pero orientando el método de enseñanza a lo que se busca en la formación del jurista.

Las carencias principales de la metodología al uso de enseñanza del Derecho no derivan de su falta de coherencia o de carácter práctico, sino del poco afortunado entendimiento de la función del docente como mero transmisor de información, de modo que cuanta más información se transmita, cuanto más Derecho

¹ Afirmaciones vertidas en el Informe Bricall, 2000, p. 175.



positivo quepa en un programa de una asignatura, mejor preparados estarán los estudiantes para enfrentarse al ejercicio de cualquiera de las profesiones jurídicas. Analizar cómo se ha llegado a esta situación es una tarea necesaria, para comprender el origen del error, pero larga y complicada, y excede en mucho de las pretensiones de estas reflexiones. Quizás sea más práctico empezar a enmendar la situación y a tal fin pueden hacerse algunas recomendaciones.

El Derecho no es una disciplina que pueda abordarse, ni desde el punto de vista de la investigación, ni desde el de la docencia, de modo aislado: el Derecho bebe de las fuentes que otras disciplinas le proporcionan, como la sociología o la economía, especialmente en el campo del Derecho del Trabajo, ya que es una disciplina de la que se ha dicho que no es otra cosa que política aplicada²: el Derecho exige la adopción de decisiones de individualización y concreción por los juristas de las normas dictadas por el aparato jurídico político, de modo que en la enseñanza del Derecho es necesario tener presente también este carácter político de su configuración³. Todos estos elementos deben tenerse en cuenta cuando se aborda la cuestión de qué debe producir la Facultad de Derecho, es decir, cómo debe la Facultad de Derecho formar a los futuros profesionales jurídicos, a los futuros abogados, jueces, inspectores, funcionarios, asesores, etc.

Todo conceptualismo o formalismo de la enseñanza que haga abstracción de la realidad social sobre la que incide y se proyecta la norma está abocado al fracaso. Del mismo modo, el método didáctico que acrecienta la vertiente sociológica hasta conseguir difuminar el dato normativo conduce a resultados falsos. La enseñanza del Derecho requiere tanto el ofrecimiento de los aspectos formales y las categorías abstractas junto al Derecho positivo, como dar fiel cuenta de las implicaciones y funciones sociales, políticas y económicas de las normas jurídicas.

La utilización de los instrumentos docentes al uso, desde la clase teórica a la práctica o seminario, desde el manual de la asignatura a la seleccionada antología de textos monográficos, deberá estar dirigida, fundamentalmente, a despertar en el alumno la comprensión crítica de las conexiones de la norma jurídica con la realidad social —la referencia a la práctica jurisprudencial y administrativa deberá ser así elemento insustituible de la práctica docente—, lo que facilitará el conocimiento sistemático de la estructura y mecánica del propio sistema jurídico-laboral.

Se opta, pues, en forma decidida, a favor de la transmisión del aparato normativo instrumental para la comprensión completa y provechosa del supuesto, antes que de la mera exposición de un material exclusivamente informativo. Dentro de este proceder, se deberán primar cuantas instancias —clase práctica, seminario interdisciplinar, debates dirigidos, ponencias rotatorias por alumnos, etc.— inviten y alimenten una más plena participación e interés del alumno por los contenidos de la disciplina.

² HABA, E.P.: «Kirchamnn sabía menos... ¡pero vio mejor!», *Doxa*, núm. 14, 1993, p. 304.

³ CAPELLA, J.R.: «La crisis actual de la enseñanza del Derecho», en *La enseñanza del Derecho*, Institución Fernando el Católico, Zaragoza, 1985, p. 24.

La enseñanza del Derecho debe ser más práctica, entendiendo por práctica una formación más metodológica, que proporcione una mayor capacidad técnica, argumentativa, que ayude al estudiante a superar una visión formalista del Derecho, sustituyéndola por una concepción instrumental del medio jurídico. Y esa formación en capacidad de manejo activo de las herramientas jurídicas debe servir a fines transformadores, orientados por valores debidamente justificados desde una perspectiva moral hacia la cual se puede avanzar a través del Derecho⁴.

Esto no significa denostar y abandonar metodologías tradicionales y muy útiles, como la clase magistral o el seminario de especialización, a favor de clases de corte práctico de las que estaría alejada cualquier reflexión crítica, valorativa o de política legislativa, con la excusa de que fuera inútil en tanto no constitutiva de derecho positivo. Sería deseable justamente lo contrario, que la metodología docente elegida, sea la que fuere, potenciara el análisis crítico y la comprensión del hecho jurídico en su conjunto, en el entendimiento de que esa es la vía adecuada para formar buenos juristas, no buenos burócratas, dotados de la cualidad de convertir cualquier acto jurídico en una sucesión de documentos en forma de modelos normalizados. En resumen, se propone una manera de enseñar el Derecho que lleve al estudiante al conocimiento del Derecho en tanto herramienta, en tanto tecnología, para la composición de conflictos y la ordenación de la sociedad, y no al conocimiento superficial del mayor número de normas positivas posible, conocimiento que en la mayoría de los casos será inútil porque no presupone la capacidad para interpretar y aplicar las reglas jurídicas.

Una concepción de la docencia universitaria como la expuesta está dirigida hacia la formación crítica del alumno en consonancia con el papel genérico en la creación y transmisión del conocimiento que se asigna a la institución universitaria.

2. LA FACETA ADMINISTRATIVA DE LA ENSEÑANZA UNIVERSITARIA DEL DERECHO: LAS REFORMAS DE LOS PLANES DE ESTUDIO

Los planes de estudio de las Facultades de Derecho españolas se han caracterizado por su aspecto tradicional y conservador, fiel heredero de las divisiones jurídicas propias del positivismo, y por su homogeneidad e inamovilidad, rotas exclusivamente a raíz de la aprobación del RD 1497/1987, de 27 de noviembre, por el que se establecían las directrices generales comunes de los planes de estudio de los títulos universitarios de carácter oficial y validez en todo el territorio nacional. Resultado del proceso iniciado de este modo no fue, sin embargo, una mejora en la estructura, orden o metodología docente, sino una división o adaptación del

⁴ PÉREZ LLEDÓ, J.A.: «Teoría y práctica en la enseñanza del Derecho», en LAPORTA, F.J. (edit.): *La enseñanza del Derecho*, Anuario de la Facultad de Derecho de la Universidad Autónoma de Madrid, núm. 6, 2002, p. 197.

plan de estudios tradicional según los nuevos criterios de distribución temporal y por créditos, siendo así que ni una sola de las Universidades que se adaptaron a aquella reforma quedó satisfecha con la experiencia.

Las enseñanzas de los estudios de Derecho en las Universidades españolas se han centrado tradicionalmente en la Facultad de Derecho y la Licenciatura en Derecho y en el plan de estudios aprobado por Decreto de 11 de agosto de 1953 (*BOE* de 29 de agosto). A esta asignatura y esta titulación hubieron de sumarse las sucesivas incorporaciones de determinadas asignaturas jurídicas a otras titulaciones y, especialmente por lo que se refiere al Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, su incorporación a los planes de estudio de las titulaciones de Ciencias Políticas, Economía, Ciencias Empresariales y Relaciones Laborales, lo que ha conducido a que en la actualidad se haya generalizado el tratamiento y estudio del Derecho del Trabajo en las titulaciones no jurídicas, dando lugar a una docencia y una doctrina que se distinguen de los métodos tradicionales de explicación del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social en las Facultades de Derecho.

La evolución tanto de las estructuras sociales como de la enseñanza superior y su consideración en la política educativa del Estado llevaron a la promulgación del RD 1497/1987 y, por lo que a la Licenciatura en Derecho se refiere, al Real Decreto 1424/1990, de 26 de octubre, por el que se regulan las directrices generales de los Planes de estudios para la obtención del título de Licenciado en Derecho, cuya característica principal fue, fundamentalmente, su carácter continuador, pese a haberse plasmado en su tramitación la necesidad de proceder a una reforma en el contenido y distribución de las disciplinas docentes en el estudio del Derecho, ya que la enumeración de las asignaturas troncales se correspondía con el elenco de asignaturas, y su adscripción a los mismos ciclos, que figuraba en el Plan de Estudios de 1953.

El Derecho del Trabajo y Derecho de la Seguridad Social continuaba integrando una única Área de Conocimiento en la Licenciatura de Derecho. El Informe técnico del Grupo de Trabajo núm. 10 sobre el Título de Licenciado, efectivamente, incluía el «Derecho del Trabajo» en el primer ciclo (ante la tesitura de las posibles divisiones Diplomatura-Licenciatura o, simplemente, de una sola titulación escindida en dos ciclos formativos) y un «Derecho de la Protección Social» en el segundo ciclo, de entre las asignaturas «troncales». Tal pretensión, como es de sobra conocido, fue rechazada, volviendo al sistema implantado por el Plan de 1953, unificando ambas disciplinas.

Objeto de mayor número de críticas resultó la atribución del número de créditos con que se presentaba en el nuevo Plan nuestra asignatura: siete por curso académico. Esta asignación de créditos resultaba absolutamente insuficiente teniendo en cuenta el volumen de contenidos que incorporan el Derecho del Trabajo y el Derecho de la Seguridad Social. Las Universidades que habían procedido a reformar sus Planes de Estudio trataron de superar dicha deficiencia mediante la configuración de asignaturas obligatorias y optativas que complementarían las posibilidades de conocimiento, construyendo los créditos troncales al núcleo básico de las categorías jurídico laborales, y dejando para el catálogo de obligatorias y/u optativas disciplinas cuya naturaleza y características podían justificar un tratamiento dife-



renciado, o bien, un tratamiento específico más allá de la explicación general a modo de especialización. Tal es el caso de los Planes que consideraron el Derecho del Trabajo como asignatura troncal y el Derecho de la Seguridad Social como optativa, o bien, el Derecho Sindical como asignatura obligatoria u optativa.

Siendo las cosas así, debe, sin embargo, calificarse de positiva la inclusión de la asignatura en el segundo ciclo, puesto que el Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social requiere y presupone una serie de conocimientos previos. En materia de fuentes, el estudio del convenio colectivo se facilita con un previo conocimiento del sistema general de fuentes del ordenamiento español; la figura del contrato de trabajo como categoría contractual diferenciada, pero inicialmente entroncada con el arrendamiento de servicios sólo puede entenderse correctamente una vez que se conoce la teoría general de los contratos. En el plano de las relaciones colectivas de trabajo, el estudio de la libertad sindical y del derecho de huelga sólo resulta asequible cuando previamente ha existido un acercamiento a la teoría constitucional de los derechos fundamentales. A su vez, el Derecho procesal laboral no puede estudiarse si no se manejan las instituciones básicas de la Parte general del Derecho Procesal. Todo el conocimiento de la Seguridad Social, por su parte, exige el dominio de instituciones multidisciplinarias del Derecho del Trabajo, del Derecho Administrativo y del Derecho Financiero, fundamentalmente.

El RD 1424/1990 fue modificado en varias ocasiones (RRDD 1267/1994, de 10 de junio; 2347/1996, de 8 de noviembre y 614/1997, de 25 de abril) y, finalmente, fue sustituido por el RD 799/1998, de 30 de abril, sobre Planes de Estudio, que se dictaba a propuesta del Pleno del Consejo de Universidades (en sesión de 26 de enero de 1998) y pretendía paliar una serie de deficiencias que se habían puesto de manifiesto en la elaboración de los Planes de Estudio de las Universidades españolas a partir del diseño llevado a cabo por el Reglamento de 1987. Las deficiencias apuntadas han afectado, esencialmente a dos aspectos básicos:

- a) la necesaria redefinición del crédito, como unidad de valoración de la actividad académica. Si bien se mantiene la equivalencia de 10 horas lectivas, se incorpora la inclusión de actividades académicas dirigidas que pueden suponer hasta un máximo del 30 por ciento. Aspecto éste que difícilmente podrá llevarse a cabo, especialmente en las universidades con las dificultades propias de la masificación.
- b) una más eficaz organización de las materias, fijando en seis el número máximo de asignaturas a cursar por los alumnos de forma simultánea. Otro aspecto importante, anexo al anterior, es la fijación de créditos mínimos por ciclo de formación en relación con las asignaturas troncales (el 30% de la carga lectiva global para el primero ciclo y el 25% para el segundo) de manera que en este último quede mayor espacio para la optatividad (que puede suponer, en determinados casos, la vía para la especialización) y, en el caso de Derecho, fundamentalmente para la realización del *Practicum*.

Se había establecido el 1 de octubre del año 2000 como fecha límite para la adaptación de los Planes de Estudio a la nueva normativa. Sin embargo, no todas

las Facultades de Derecho había procedido a la modificación o adaptación de los planes de estudio de sus titulaciones en esa fecha, ni en fechas posteriores, produciéndose una fisura entre aquellas Facultades inmersas en los procesos de cambio y adaptación y aquellas otras que mantenían el Plan de 1953.

3. EL NUEVO CONTEXTO DE REFORMAS: EL ESPACIO EUROPEO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

En 1999 se adopta la Declaración de Bolonia, a raíz de la cual la Educación Superior se ha visto inmersa, de nuevo, en un proceso de cambio y nueva configuración de los estudios con el objetivo de favorecer el proceso de la Unión Europea, con base en la necesidad de construir un Área Europea de Educación para facilitar la movilidad de ciudadanos, la capacidad de obtención de empleo y el desarrollo general del continente.

En el *BOE* de 25 de enero de 2005 se publicaban los Reales Decretos 55 y 56/2005, de 21 de enero, que establecían la estructura de las enseñanzas universitarias y regulaban los estudios universitarios oficiales de Grado y los estudios universitarios oficiales de Posgrado, respectivamente. Con ellos se pretendía adaptar los estudios universitarios a los postulados de la Conferencia de Berlín (2003), que establecían la separación en dos niveles: el primer nivel, o de Grado, comprende las enseñanzas universitarias de primer ciclo y tiene como objetivo lograr la capacitación de los estudiantes para integrarse directamente en el ámbito laboral europeo con una cualificación profesional apropiada. El segundo nivel, comprensivo de las enseñanzas de Posgrado, integra el segundo ciclo de estudios, dedicado a la formación avanzada y conducente a la obtención del título de Máster, y el tercer ciclo, conducente a la obtención del título de Doctor, que representa el nivel más elevado en la educación superior. Con estos Decretos España se incorporaba a una nueva reforma de las enseñanzas universitarias con la mirada puesta en el año 2010 y la realización del Espacio Europeo de Educación Superior. Para la implantación de las reformas el Ministerio de Educación elaboraba un Documento de Trabajo denominado *La organización de las enseñanzas universitarias en España*, de 26 de septiembre de 2006, cuyo principal objetivo es servir de base para la difusión y debate sobre la organización de las Enseñanzas Universitarias en España en el seno del Consejo de Coordinación Universitaria, cuyas comisiones de Coordinación y Académica deberían emitir un informe sobre el mismo. El documento, junto con el informe del Consejo, serviría de base para la regulación normativa que el Gobierno debería llevar a cabo posteriormente.

Por lo que a la enseñanza del Derecho se refiere, el documento contenía algunas precisiones de enorme importancia en la configuración de la futura titulación de Grado.

En primer lugar, los títulos universitarios de Grado se organizarán por grandes ramas del conocimiento a las cuales deberán adaptarse las directrices para el diseño de títulos de alguna de ellas, señalando que, en el caso de profesiones reguladas, estas directrices serán específicas de los títulos correspondientes. Se presentó



una propuesta de dichas ramas de conocimiento, que coincidía con la vigente separación en las cinco grandes áreas: Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas y, finalmente, Ingeniería y Arquitectura. La licenciatura en Derecho, así como otras Titulaciones, tanto de carácter jurídico, como la Licenciatura en Ciencias Políticas o la Diplomatura en Relaciones Laborales, como no jurídico, como la Licenciatura en Economía o Ciencias Empresariales, quedarían encuadradas en una magna área caracterizada en su mismo origen por la heterogeneidad de su contenido.

Desde el momento en que tales grandes áreas van a tener una influencia decisiva en el diseño de los títulos, se anunció como conveniente una revisión tendente a separar las denominadas ciencias jurídicas de la sociales y económicas, con las que, «científicamente», en tanto disciplinas que tienen un concreto ámbito de estudio, no tienen ninguna o muy poca conexión: el documento de trabajo proponía la elaboración de directrices para las Ramas de Conocimiento en las que se establecerían las características que deben estar reflejadas en el diseño de cada título y que, en cualquier caso, deberían facilitar la movilidad de los estudiantes, contribuir a la flexibilidad curricular del sistema universitario en su conjunto y potenciar la autonomía de las universidades en el diseño curricular de los títulos, señalándose, finalmente, que los títulos deberían tener partes comunes que proporcionen formación en competencias básicas dentro de cada rama de conocimiento. Esta parte común debería ser desarrollada al inicio de cada título y alcanzar al menos 60 créditos. De esta manera, los estudiantes tendrían la posibilidad de continuar estudios en otro título, siempre que se hayan establecido los procedimientos necesarios para el reconocimiento global de los créditos iniciales superados. Esto permitiría también que los estudiantes pudieran modificar su opción inicial de título en función de la vocación, formación y experiencia adquirida durante este primer periodo.

Si la titulación de que se trate se corresponde con una profesión regulada las directrices se establecerán por Real Decreto y serán específicas de los títulos correspondientes. En caso contrario, las directrices no serán específicas sino generales por grandes ramas del conocimiento para los títulos de que se trate, quedando a la competencia de las Universidades el diseño de los planes de estudio correspondientes: «A fin de garantizar la homogeneidad en todo el territorio nacional, el Gobierno establecerá las directrices por las que habrá de regirse la obtención de los títulos de Grado que habiliten para el ejercicio de profesiones con atribuciones reguladas, entendiendo por tales aquellas cuya regulación ha sido llevada a cabo por Ley de Cortes Generales, así como las que se encuentren afectadas por la Directiva 2005/36/EC del Parlamento Europeo y del Consejo relativa al reconocimiento de cualificaciones profesionales».

En el ámbito del Derecho, se ha promulgado en España la Ley 36/2006, de 30 de octubre, de Acceso a las profesiones de Abogado y Procurador de los Tribunales, que establece la necesidad de obtener la cualificación profesional que regula para ejercer las profesiones de abogado y procurador. La formación especializada necesaria para poder acceder a las evaluaciones conducentes a la obtención de estos títulos es una formación reglada y de carácter oficial que se adquirirá a través de la

realización de cursos de formación acreditados conjuntamente por el Ministerio de Justicia y el Ministerio de Educación y Ciencia a través del procedimiento que reglamentariamente se establezca. Se podrá impartir por Universidades Públicas o Privadas o por las Escuelas de Práctica Jurídica, de acuerdo con la normativa reguladora de la enseñanza universitaria oficial de postgrado y, en su caso, dentro del régimen de precios públicos.

Se entiende fácilmente que la intención ministerial es que el futuro Grado en Derecho no contara con directrices específicas, sino con Directrices generales que deberían ser desarrolladas por cada una de las Universidades dentro de la rama del conocimiento de que se trate, ya sea la genérica de ciencias sociales y jurídicas, ya sea una más limitada por razón de la materia, ya que la formación de carácter profesional se corresponde con el Posgrado por lo que se refiere a las profesiones de Abogado y Procurador. En cuanto a otras profesiones de carácter jurídico, habrá que esperar a que un futuro e hipotético desarrollo ministerial definiera las profesiones reguladas.

La primera respuesta a este documento de trabajo procedió de la Conferencia de Rectores de las Universidades Españolas (CRUE), que resaltó algunos puntos sobre los cuales se señalaba la conveniencia de hacer aclaraciones o concreciones. Entre las cuestiones que más dudas suscitaron se detuvo la CRUE sobre la duración uniforme de 240 créditos europeos para todas las titulaciones de grado; la propuesta de 60 créditos comunes a los títulos de cada rama del conocimiento, especificando si se refiere a contenidos similares para todas las titulaciones de una misma rama y si deben existir en las titulaciones con Directrices Propias; la reducción a tan sólo cinco ramas del conocimiento, que resulta excesivamente restrictiva; el hecho de que se configuren titulaciones con Directrices propias bien definidas y otras titulaciones sin directrices propias, de modo que se pueda producir una clasificación de las titulaciones en diversas categorías.

En la sesión de 14 de noviembre de 2006 del Consejo de Coordinación Universitaria vio la luz un informe preliminar acerca del documento de trabajo presentado por el Ministerio, que destacaba, entre otros, los siguientes aspectos:

- a) El Consejo considera adecuada la propuesta de establecer un único tipo de título de Grado universitario de 240 créditos.
- b) Con respecto a la organización de los títulos universitarios de Grado en cinco grandes ramas de conocimiento, el Consejo estima que esa propuesta puede ser reconsiderada a la vista de las propuestas de Directrices y condiciones de los títulos de grado para cada una de las ramas que ahora se contemplan.
- c) Sobre la propuesta de incorporar contenidos comunes en diferentes titulaciones, se sugiere que pueden existir diferentes configuraciones de esos contenidos, de modo que puedan adaptarse a las peculiaridades de cada título, sin que deba entenderse como un único curso o conjunto cerrado de materias únicas y comunes para todos los títulos de una rama.

El calendario de encuadramiento de las enseñanzas universitarias en el Espacio Europeo de Educación Superior, anunciado en el propio documento que



presentaba el Ministerio de Educación, cumplía con creces las previsiones de implantación en el año 2010: las directrices para la elaboración de los Títulos serían aprobadas en septiembre de 2007, para que las Universidades empezaran a elaborar los planes de estudio en octubre, proceder a su aprobación y registro hasta abril de 2008 y comenzar a impartir los nuevos grados en el curso académico 2008-2009.

Este calendario de trabajo fue rigurosamente seguido, con apenas un mes de retraso, por las autoridades ministeriales: en el *BOE* de 30 de octubre de 2007 se publicaba el RD 1393/2007, de 29 de octubre, por el que se establece la ordenación de las enseñanzas universitarias oficiales, derogando expresamente los RD 55 y 56/2005, de 21 de enero. Esta norma no sólo contiene las directrices generales a las que han de adaptarse los nuevos títulos de grado, sino que ha regulado también la estructura de las enseñanzas oficiales de Máster y Doctorado y ha establecido los procedimientos para la verificación y acreditación de los títulos, esto es, el proceso administrativo para la «autorización estatal», conforme al cumplimiento de los requisitos para la implantación del título con carácter de oficial, así como la revisión, pasados 6 años, de los resultados obtenidos con respecto a las intenciones iniciales y los resultados previstos, y la consiguiente revalidación de su carácter de título oficial. A su vez, en el anexo número II se contiene un listado con las denominadas materias básicas por rama de conocimiento, una de las cuestiones que más controversia había generado en la gestación de la norma y que sigue generando su aplicación.

Las grandes ramas de conocimiento no fueron reconsideradas, a pesar de la recomendación de la Conferencia de Rectores. Son, por tanto, las cinco ya conocidas: Artes y Humanidades, Ciencias, Ciencias de la Salud, Ciencias Sociales y Jurídicas e Ingeniería y Arquitectura. Esta distribución haría que el Área de Ciencias Sociales y Jurídicas, con respecto a las materias de formación básica, tuviera grandes problemas de encuadramiento, ya que dentro de ella caben títulos tan diversos que difícilmente se pueden encontrar puntos comunes en las materias que los integran: el ejemplo paradigmático es nuevamente el Grado en Derecho, cuya caracterización específica viene reconocida en la propia denominación de la rama.

Sin embargo, este hecho, y su consecuente rechazo inicial, deben ser matizados a la vista de la redacción del artículo 12.5 RD 1393/2007, que establece, posiblemente influido por las consideraciones de la CRUE, que los 60 créditos de formación básica que deben contener los títulos se distribuirán de la siguiente manera: 36 créditos estarán vinculados a algunas de las materias que figuran en el anexo II para la rama de conocimiento y los restantes 24 créditos deberán estar configurados por materia básica de la misma u otra rama de conocimiento, o incluso por otras materias, siempre que se justifique su carácter básico para la formación inicial del estudiante o su carácter transversal.

Esto hace posible que en el Grado en Derecho los 36 créditos de formación básica deriven o estén vinculados con la materia Derecho, recogida en el anexo II, así como los 24 créditos restantes, lo que lleva a configurar la formación básica del título como formación eminentemente jurídica.

Con respecto a las enseñanzas de Máster y Doctorado, pocos cambios se han introducido con respecto a la regulación de 2005: se configura el Máster Uni-

versitario como una titulación oficial de carácter avanzado, especializado o multidisciplinar, orientado a la especialización académica o profesional, o bien a promover la iniciación en tareas investigadoras, con una duración entre 60 y 120 créditos y que culminará con la elaboración y defensa pública de un trabajo de fin de Máster que tendrá entre 6 y 30 créditos. Por su parte, las enseñanzas de Doctorado tendrán como finalidad la formación avanzada del estudiante en las técnicas de investigación y concluirán con la elaboración y presentación de la correspondiente tesis doctoral, consistente en un trabajo original de investigación. Los programas de Doctorado estarán compuestos por actividades formativas y de investigación. El acceso al programa de Doctorado será posible con la obtención del título oficial de Máster universitario, habiendo superado 60 créditos incluidos en uno o varios Másteres universitarios, o bien, estando en posesión de un título de Grado cuya duración, conforme a normas de derecho comunitario, sea, al menos, de 300 créditos.

4. LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL

«La labor de los juristas y, fundamentalmente, de quienes cultivan científicamente el Derecho y de los jueces, ha discurrido conjugando las tensiones derivadas de las exigencias lógicas y sistemáticas de la normatividad con la necesidad de su adecuación a la realidad social desde sus propias valoraciones»⁵. Con esta expresión se quería hacer referencia a la necesidad de que la enseñanza del Derecho del Trabajo se alejara de una metodología jurídica identificada con la dogmática positivista exclusivamente, olvidando el mundo de los valores y los problemas sociales y económicos de los que trae causa.

Esas mismas motivaciones y valoraciones han de traerse a colación de nuevo a la hora de abordar estas reflexiones acerca de la enseñanza del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social en la Universidad española, por razones no sólo de lógica jurídica y propia utilidad de la labor de los juristas, sino porque el marco del Espacio Europeo de Educación Superior se ha manifestado como el adecuado para abordar la tarea de reflexionar sobre una reforma de las metodologías de enseñanza con la intención de hacer al alumno partícipe del proceso y conseguir con ello no sólo que estudie, sino que aprenda. El principio básico que informa estos nuevos modos de desarrollar la enseñanza es que los alumnos tienen que ser protagonistas de su propio proceso educativo, lo que conlleva un aprendizaje significativo y de mayor calidad. Lo importante es lo que hace o puede hacer el alumno. Según este planteamiento, el rol del profesor cambia; se relega a un segundo plano la mera función de transmisión de conocimientos, y pasa a actuar como un animador, pro-

⁵ RIVERO LAMAS, J.: «La formación del jurista y la enseñanza del Derecho del Trabajo», *La enseñanza del Derecho*, Seminario de Profesores de la Facultad de Derecho, Zaragoza, 1985, p. 277.



poniendo objetivos, ayudando a corregir desviaciones, organizando y diseñando situaciones con potencial educativo y evaluando constantemente el proceso.

Con la mirada puesta en el horizonte de este nuevo espacio europeo de educación y, en última instancia, en el favorecimiento del mercado único a través de un más fácil reconocimiento de las titulaciones en el espacio económico europeo, se está inmerso en un proceso de cambio que afecta a todas las facetas de la enseñanza en todos los niveles, pero especialmente en el nivel superior o universitario. Y dentro del ámbito de la enseñanza superior, uno de los puntos sobre los que más críticas se han vertido es en lo concerniente a una metodología docente basada fundamentalmente en las exposiciones teóricas o clases magistrales.

Para introducir las consideraciones que se quieren hacer constar en este punto es necesario partir del hecho de una premisa de tipo ordenadora: la primera característica que hay que señalar y que hay que tener en cuenta a la hora de hablar de la enseñanza del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social es su necesaria diversidad de enfoques en función de la titulación en la que se imparta, ya que el perfil de esta disciplina se corresponde con una asignatura en concreto de los Planes de Estudio de las Universidades españolas correspondiente a varias titulaciones: el Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social se imparte en la Licenciatura en Derecho, pero también se imparte en la Licenciatura en Ciencias Políticas, en la Licenciatura en Economía y en las Diplomaturas en Relaciones Laborales, Turismo, Ciencias Empresariales y Trabajo Social, además de estar impartándose una parte de esta asignatura, el Derecho de la Prevención de Riesgos Laborales, en las Escuelas de Ingeniería y de Arquitectura Técnica.

De entrada, y como ya se ha expuesto, habría que distinguir la enseñanza de esta asignatura en Titulaciones de contenido jurídico y titulaciones de contenido no jurídico, y, sin perjuicio de que las intenciones y motivaciones coincidan, es cierto que la enseñanza y, sobre todo, la evaluación, no puede ser igual en ambos tipos de titulaciones: la selección de los temas, los métodos de explicación, el sentido de las clases prácticas, etc., deben acomodarse a los objetivos de la titulación de que se trate, centrandos los temas de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social en el ámbito que le corresponde en el plan de estudios de que se trate.

Desde la experiencia que puede aportar la docencia del Derecho Laboral en una Escuela de Ciencias Empresariales, para las titulaciones que no tienen como objetivo la formación de operadores jurídicos parece más aconsejable un método más expositivo, centrado en las clases teóricas y los seminarios de pocos estudiantes para profundizar en la comprensión de las instituciones jurídico-laborales, frente a un método que prime la discusión jurídica y la resolución de casos.

Por el contrario, para las titulaciones jurídicas, especialmente, para los Grados en Derecho y en Relaciones Laborales-Ciencias del Trabajo, la misma experiencia aconseja primar los aspectos de interacción del alumno con otros alumnos y con el profesor, las clases prácticas y de resolución de problemas y supuestos y un aprendizaje lo suficientemente profundo en teoría y metodología jurídica como en práctica forense, para dotar al estudiante de los mecanismos necesarios para que se convierta en un operador jurídico competente y responsable. Pero todo ello sin olvidar la bondad y la conveniencia de las clases expositivas y de las conferencias sobre

temas específicos, tales como las instituciones específicas del Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social, sus fuentes, fundamento y razón de ser⁶.

A las metodologías docentes clásicas se le pueden añadir en la actualidad los avances y las experiencias que en metodología educativa aportan las nuevas tecnologías de la comunicación y la información⁷:

A) LA CLASE EXPOSITIVA O CLASE MAGISTRAL

A pesar de las numerosas críticas que recibe en la actualidad —conferencia o lección magistral como estructura básica de la docencia universitaria—, pues fomenta, se dice, la pasividad del discente respecto de la enseñanza que recibe, conlleva un alto riesgo de abstracción e incomunicación profesor-alumno, facilita el absentismo de los alumnos, da lugar a eventuales reproducciones del discurso del o los manuales recomendados, etc., se debe señalar, sin embargo, y con independencia de las correcciones que deban establecerse en su desarrollo, que la clase oral, la comunicación directa y colectiva del profesor con los alumnos, constituye el instrumento primario en el desarrollo de la actividad docente. Cuantos instrumentos puedan suplir la comunicación directa profesor-alumno, o reducir la clase a su mínima expresión, podrán, sin duda, y tal vez con efectividad mayor, proporcionar al discente un aparato informativo aceptable desde el punto de vista normativo y doctrinal, pero en ningún caso podrán sentar con plenitud las bases para articular la formación conscientemente crítica de los estudiantes de Derecho del Trabajo, que necesariamente requiere el contacto, la pregunta directa, el debate y la relación personal y activa con el o los profesores.

La aceptación de principio de la clase teórica u oral como instrumento docente de enorme importancia, no impide, por otra parte, efectuar una corrección de sus vicios o derivaciones perniciosas tradicionales. Por lo pronto, se considera absolutamente imprescindible separar la auténtica lección o clase magistral de una mera letanía de datos engarzados a modo de dictado: una clase magistral debe ser una explicación clara, completa, coherente y razonable de la materia de que se trate. En segundo lugar, es necesario proceder a una selección cuidadosa de los temas del programa de la disciplina que deban ser objeto de análisis teórico a partir de las explicaciones orales, abandonando los restantes a la recomendación bibliográfica oportuna y selectiva. Ello introduce, en verdad, una pauta docente de extremada conveniencia: la selección de los temas objeto de la clase teórica, básicamente los

⁶ Vid. SALOMÓN, L.: «La formación del jurista europeo en la sociedad del conocimiento», *Revista de Universidad y Sociedad del conocimiento (RUSC)*, artículo en línea, 2006, vol. 3, núm. 1. <<http://www.uoc.edu/rusc/3/1/dt/esp/salomon.pdf>>

⁷ Vid. un estudio sobre metodologías docentes universitarias la obra colectiva DE MIGUEL DÍAZ, M. (coord.): *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior*, Alianza Editorial, Madrid, 2006.



relativos a las señas de identidad del Derecho del Trabajo y los necesarios para explicar el contenido nuclear de sus grandes instituciones, permitirá provechosamente y dentro de la línea metodológica propuesta ahondar en las conexiones norma jurídica-realidad social y política.

En el momento actual, parece oportuno introducir otros elementos que contribuyen notablemente a facilitar el proceso de aprendizaje, como es la potenciación de los procesos de interacción entre profesor y alumno. Si el método de enseñanza se basa, por excelencia, en la elaboración de un discurso (monólogo) que se transmite sin alteración a los alumnos, es probable que el interés por el conocimiento descienda por parte de quienes no participan de dicha elaboración. En cambio, otros modos de transmisión del saber pueden resultar más participativos y, por ello, más eficaces: la presentación de material de trabajo para su análisis conjunto, enseñar a partir de instrumentos que se ponen previamente en manos de los alumnos —y en este aspecto, recientemente se ha reclamado la atención sobre la conveniencia de fortalecer el estudio del Derecho, especialmente en su fase de aplicación e interpretación⁸—, así como el manejo y la familiarización con técnicas de aprendizaje y tecnología reciente (manejo de bases de datos, uso de programas informáticos, etc.) que hagan atractivo el estudio y, al propio tiempo, alimenten el «gusto por el conocimiento».

B) LA CLASE PRÁCTICA

Constituye la unidad docente destinada a poner en práctica dos de las metodologías más frecuentes para el estudio del Derecho: el método de casos y el aprendizaje basado en problemas (ABP). Permite el examen pormenorizado de los mecanismos prácticos de inserción de la norma en la realidad social de base. En cuanto tal, ha sido tradicionalmente considerada como complemento necesario de la clase teórica: resulta conveniente que el alumno pueda contar con un repertorio seleccionado de la documentación práctica que deberá utilizar en el debate del caso práctico (formularios, documentos, etc.), lo que, sin duda, facilitará un seguimiento más provechoso desde el punto de vista pedagógico del repertorio práctico que se utilice, o del propio desarrollo de la clase. En la actualidad, y dentro del marco de reformas de las metodologías docentes, tiende a adquirir un protagonismo decisivo, ya que tanto el aprendizaje basado en problemas (ABP) como el método de casos parecen haberse erigido en las metodologías más valoradas y elogiadas para la enseñanza del Derecho dentro del Espacio Europeo de Educación Superior, que mejor encajan en la potenciación del papel activo del alumno en su proceso de aprendizaje. En un entorno educativo como el actual, que aboga definitivamente por la ad-

⁸ Si bien, poniendo un acento excesivo en el manejo de sentencias, hasta el punto de deducirse de la propuesta una especie de «núcleo central» del estudio del Derecho configurado por el análisis de las mismas, MARTÍNEZ-PUJALTE, A.L.: «Enseñanza jurídica e interpretación: bases para una revisión de la metodología didáctica del Derecho», La Ley, Revista Jurídica Española de doctrina, jurisprudencia y bibliografía. 4 de abril de 2000.

quisición de competencias genéricas, específicas y transversales en los estudios universitarios, el trabajo sobre el caso será garantía del saber hacer de los estudiantes.

C) EL SEMINARIO DE ESPECIALIZACIÓN

El seminario supone un instrumento docente particularmente rico, en el que se conjugan la posibilidad de un conocimiento más maduro y profundo sobre temas singulares, cuyo tratamiento pormenorizado excede, por lo demás, de las posibilidades que brindan la clase teórica o el manual, así como la eventualidad de alimentar en el alumno una actitud crítica y de debate intelectual. También aquí la elección de los temas a tratar, su debida acotación y el mantenimiento vivo de la participación y discusión entre alumnos y profesor o profesores constituyen condiciones indispensables para la eficacia y aprovechamiento pedagógico. Cuenta, sin embargo, con el inconveniente de que pierde gran parte de su razón de ser ante un elevado número de alumnos.

D) LA TUTORÍA

Entendida como un complemento a las clases y al aprendizaje autónomo del alumno, se muestra especialmente útil para resolver dudas de los estudiantes, fundamentalmente académicas, de modo individual y personal. Presenta como ventaja que el alumno se encuentra más cómodo sin la presión de un auditorio que puede «fiscalizar» todas sus preguntas, y que ha supuesto que el estudiante ya tiene unos conocimientos básicos que le permiten profundizar en su aprendizaje. Al mismo tiempo, es la manera más eficaz de proceder a la corrección de exámenes y pruebas, porque la atención y explicaciones del profesor son personalizadas.

E) LAS PRÁCTICAS EXTERNAS

Se trata de una de las grandes carencias de la enseñanza universitaria, no sólo en España, sino en la generalidad de las Universidades europeas. Las prácticas externas son esenciales en todos aquellos estudios y titulaciones vinculados al ejercicio de profesiones, ya sea para aquellas profesiones reguladas ligadas exclusivamente a una titulación, como los estudios de Arquitectura o Medicina, como para las titulaciones que habilitan para el desarrollo de diversas profesiones, como es el caso de los estudios de Derecho. Las prácticas externas se han definido como «el conjunto de actuaciones que un estudiante titulado realiza en un contexto natural relacionado con una profesión»⁹. No se plantea aquí que deban establecerse tantos

⁹ GARCÍA JIMÉNEZ, E.: «Prácticas externas», en MIGUEL DÍAZ, M.: *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias, op. cit.*, p. 103.



planes de prácticas externas como profesiones sean susceptibles de desarrollar los titulados en Derecho, porque eso sería absolutamente inabarcable en un Plan de Estudios y porque esa tarea es competencia específica de los distintos colegios u organizaciones profesionales, pero sí se aconseja, y efectivamente se realiza en las titulaciones jurídicas, que algunos de los créditos de la Titulación se puedan obtener con la realización de períodos de práctica profesional en diversas empresas privadas y entidades públicas que desarrollen estas competencias. Se propone la celebración de convenios de colaboración con asesorías, despachos de abogados, sindicatos, colegios profesionales, Direcciones Generales de Trabajo de las Consejerías de Empleo, delegaciones provinciales de la Tesorería General de la Seguridad Social y de la Inspección de Trabajo para proporcionar esta formación complementaria e integral a los estudiantes de Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social.

F) LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO DEL TRABAJO Y DE LA SEGURIDAD SOCIAL

Como ya se ha expuesto, las TIC han hecho su aparición en el mundo de la enseñanza, tanto universitaria como extrauniversitaria, como un apoyo indispensable en las relaciones profesor-alumnos y alumnos-alumnos. Puede decirse que Internet y los Protocolos de Comunicación (http, ftp, etc.) han sustituido en gran medida la labor de las copisterías y fotocopiadoras en las cuales los profesores ponían a disposición de los alumnos materiales de clase, apuntes, hojas de ejercicios, casos prácticos, etc. Las posibilidades que ofrecen las plataformas educativas tipo *moodle*, inscritas en la denominada docencia virtual, y las páginas *web* hacen innecesarios los desplazamientos de los estudiantes y eliminan las grandes colas que abarrotaban las tradicionales copisterías en la búsqueda de los materiales de clase y de modelos de exámenes de convocatorias anteriores. Por su parte, el soporte del correo electrónico se muestra como una herramienta indispensable de apoyo a las tutorías y de resolución personalizada de dudas y problemas.

El Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social (y, en general, cualquier otra materia jurídica) es una de las disciplinas que más provecho puede obtener de la implantación y utilización de las TIC en la docencia, y ello al margen de cualquier tipo de experiencia de docencia a distancia: no se trata de incorporar a la docencia presencial técnicas y prácticas de la docencia a distancia, se trata simplemente de aprovechar la tecnología informática como apoyo de la docencia en las aulas.

La razón de una afirmación de este tipo es que las disciplinas jurídicas cuentan con manuales docentes y recopilaciones normativas a la venta en cualquier librería universitaria o especializada, por tanto, los contenidos y materiales docentes no tienen que ser elaborados, maquetados y puestos a disposición de los estudiantes en formato informático, ya que son de fácil adquisición: la utilización de las TIC en la docencia del Derecho del Trabajo consiste en labores de complemento de la docencia en las clases: en primer lugar, en utilizar las plataformas educativas o las páginas *web* para poner a disposición de los alumnos los materiales complementarios que



con anterioridad se facilitaban en formato papel, con la enorme ventaja de que el alumno no tiene que someterse para tener acceso a ellos a los horarios de atención al público de los establecimientos comerciales.

En segundo lugar, la utilización de las distintas actividades y foros de discusión en los que puedan participar tanto los estudiantes como los profesores permite un contacto y reflexión sobre los temas de la asignatura que difícilmente se puede llevar a cabo en las aulas. Las actividades formativas periódicamente realizadas funcionan a modo de propio control del aprendizaje y permite un seguimiento del nivel de comprensión y avance de los estudiantes. Los foros están abiertos mientras se esté impartiendo la asignatura y no exigen simultaneidad en la conexión de los participantes, de modo que se convierten en unos escenarios de debate disponibles y abiertos para el planteamiento de dudas y cuestiones por parte de los estudiantes que otros estudiantes pueden ver y contestar, del mismo modo que permite a los profesores un control sobre las cualidades, capacidades y avances de los alumnos.

En las plataformas educativas y en las páginas *web* se pueden colocar enlaces a las bases de datos jurídicas, a los Boletines Oficiales del Estado, Comunidades Autónomas y Provincias, que promueven y facilitan al estudiante la búsqueda de las normas que necesita para resolver sus casos prácticos y para encontrar los convenios colectivos que busca; a las Consejerías de Empleo y/o Trabajo y al Ministerio de Trabajo y demás organismos públicos relacionados con la materia Derecho del Trabajo y de la Seguridad Social (INEM, Tesorería General de la Seguridad Social, Instituto Nacional de Seguridad e Higiene en el Trabajo, etc.), de modo que el alumno está en permanente contacto con la sociedad y las novedades jurídicas de la materia.

Finalmente, las TIC proporcionan mecanismos para comprobar la presencia del alumno en los foros y para controlar los tiempos de entrega de las actividades encomendadas, de modo que también pueden ayudar a evaluar el seguimiento de la asignatura y contribuir a establecer las calificaciones finales de los estudiantes.

