

DERECHO PENAL, NORMA DE VALORACIÓN, BIEN JURÍDICO Y ENSEÑANZA DE VALORES EN EL EEES

MIGUEL ABEL SOUTO
Profesor titular de Derecho penal
miguel.abel@usc.es

Universidad de Santiago (España)

Resumen: El autor, en la presente contribución, analiza la norma como una decisión de poder y como un valor. Además, esta investigación pone de relieve la importancia del bien jurídico protegido, es decir, que únicamente existe delito si fueron puestos en peligro o dañados valores esenciales. El aprendizaje de valores en el espacio europeo de educación superior exige un punto de vista crítico, una perspectiva *de lege ferenda*, en el Derecho penal, considerar la educación como práctica de libertad, trabajos en grupo y aprendizaje activo de ciudadanía y diversidad, motivación estudiantil y debates como una vía de enseñanza en clases democráticas.

Abstract: In the present contribution the author analyzes the norm as a state and as a value. Moreover this research emphasizes the legally protected interest importance, that is to say, crime only exist if essential values were in danger or damaged. Learning of values in the european space for higher education calls for a critical perspective, *de lege ferenda*, in Criminal Law, education as the practice of freedom, group projects and learning active citizenship and diversity, student motivation and discussion as a way of teaching for democratic classrooms.

Palabras clave: Derecho penal, bien jurídico protegido, aprendizaje de valores, espacio europeo de educación superior.

Keywords: Criminal Law, legally protected interest, learning of values, european space for higher education.

Sumario: 1. Valores, espacio europeo de educación superior y sistema de créditos europeos. 2. Nuevas tecnologías. 3. Enseñanza axiológica en las clases teóricas. 4. Aprendizaje en las prácticas.

1. Valores, EEES y ECTS

La enseñanza de valores en el espacio europeo de educación superior (EEES) debe poner de relieve en el campo jurídico que las normas no sólo son decisiones de poder sino también determinaciones de razón¹. El imperativismo, aunque favorezca la seguridad jurídica, aboca a la arbitrariedad², el autoritarismo³ y a un sistema

¹ VIVES ANTÓN, T.S. (1996): *Fundamentos del sistema penal*, Valencia: Tirant lo Blanch, p. 341.

² ÁLVAREZ GARCÍA, J. (2001): *Sobre la estructura de la norma penal: la polémica entre valorativismo e imperativismo*, Valencia: Tirant lo Blanch, pp. 21, 22, 24 y 25.

antidemocrático⁴; pretende regir las intenciones e invade la esfera de la moral⁵. Si el Derecho fuese un mero *sic volo, sic iubeo*, “no distinguiría el mandato del legislador de la orden del atracador provisto de revólver”⁶. Por ello mayoritariamente se reconoce que la norma determina y valora a la vez⁷. El imperativismo actual hasta ha llegado a aceptar “muy claramente”⁸ que “al imperativo precede la valoración”⁹. La Constitución se articula en torno a la libertad y en ella las normas son medios para materializar valores que deben imponerse con la participación democrática de la ciudadanía¹⁰. De ahí la importancia del bien jurídico, plasmado en el principio de ofensividad, que requiere para la existencia de un delito la lesión o puesta en peligro de valores esenciales para la convivencia¹¹ y excluye el castigo de immoralidades¹², la protección de “intereses del grupo o clase dominante que no tienen un valor fundamental para los restantes miembros de la comunidad”¹³, la sanción de “conductas cuya nocividad social es difícilmente verificable empírico-socialmente”¹⁴ y la legitimación automática de las normas penales¹⁵. Desde el primado de la democracia y la libertad las teorías más adecuadas son las constitucionalistas¹⁶, con precedentes germánicos¹⁷ e italianos¹⁸,

³ QUINTERO OLIVARES, G. (2007): *Parte general del Derecho penal*, con la colaboración de MORALES PRATS, F., 2ª ed., Cizur Menor: Aranzadi, p. 254.

⁴ Vid. CARBONELL MATEU, J.C. (1999): *Derecho penal: concepto y principios constitucionales*, 3ª ed., Valencia: Tirant lo Blanch, p. 57.

⁵ COBO DEL ROSAL, M./VIVES ANTÓN, T.S. (1999), *Derecho penal. Parte general*, 5ª ed., Valencia: Tirant lo Blanch, pp. 271 y 272.

⁶ GARCÍA-PABLOS DE MOLINA, A. (2006), *Introducción al Derecho penal*, 4ª ed., Madrid: Ramón Areces, p. 438.

⁷ DÍAZ Y GARCÍA CONLLEDO, M. (1998), “Un sistema de Derecho penal en evolución”, *Revista de Derecho Penal y Criminología*, 2ª época, nº 2, p. 391.

⁸ SILVA SÁNCHEZ, J.-M. (1992), *Aproximación al Derecho penal contemporáneo*, Barcelona: Bosch, reimpr. 2002, p. 341.

⁹ MIR PUIG, S. (2008): *Derecho penal. Parte general*, 8ª ed., Barcelona: Reppertor, p. 70, marginal 35.

¹⁰ VIVES ANTÓN, T.S. (1982): “Introducción: Estado de Derecho y Derecho penal”, en COBO DEL ROSAL, M. (dir.) y BAJO FERNÁNDEZ, M. (coord.): *Comentarios a la legislación penal*, Tomo I, *Derecho penal y Constitución*, Madrid: Edersa, pp. 45 y 46.

¹¹ ABEL SOUTO, M. (2006): *Teorías de la pena y límites al “ius puniendi” desde el Estado democrático*, Madrid: Dilex, pp. 71 y 72.

¹² LUZÓN PEÑA, D.-M. (1996): *Curso de Derecho penal. Parte general I*, Madrid: Universitas, p. 82.

¹³ MUÑOZ CONDE, F. (2001): *Introducción al Derecho penal*, 2ª ed., Montevideo/Buenos Aires: B de F, p. 92; MUÑOZ CONDE, F./ GARCÍA ARÁN, M. (2007): *Derecho penal. Parte general*, 7ª ed., Valencia: Tirant lo Blanch, p. 60.

¹⁴ DÍEZ RIPOLLÉS, J.L. (2009): *Derecho penal español. Parte general. En esquemas*, 2ª ed., Valencia: Tirant lo Blanch, p. 20.

¹⁵ ALONSO RIMO, A. (2002): *Proyecto docente*, Valencia, pp. 157-159.

¹⁶ Vid. ARROYO ZAPATERO, L. (1987): “Fundamento y función del sistema penal: el programa penal de la Constitución”, *Revista Jurídica de Castilla-La Mancha*, nº 1, pp. 97-110; CARBONELL MATEU, J.C., *op. cit.*, pp. 35-38 y 215-218; GARCÍA RIVAS, N. (1996): *El poder punitivo en el Estado democrático*, Cuenca: Universidad de Castilla-La Mancha, pp. 46-53; GONZÁLEZ RUS, J.J. (1983): *Bien jurídico y Constitución*, Madrid: Fundación Juan March; MUÑOZ CONDE, F. (2001): “Protección de bienes jurídicos como límite constitucional al Derecho penal”, en QUINTERO OLIVARES,

conforme a las que la restricción de la libertad inherente a la actividad punitiva estatal sólo será legítima si tiende a salvaguardar un valor recogido, directa o indirectamente, en la Norma fundamental.

De otro lado, la convergencia con el EEES de la Universidad española exige una serie de cambios¹⁹, entre los que destaca la implantación de un sistema de créditos europeos (ECTS) que permita su transferencia y acumulación²⁰, el cual valora el volumen de trabajo total del alumno, expresado en horas, que incluye tanto las clases, teóricas o prácticas, como el esfuerzo dedicado al estudio, preparación y realización de exámenes. En suma, nos hallamos ante ideas ya señaladas —sin remontarnos a la mayéutica socrática ni a la etimología de “educación”, que significa hacer salir o llevar fuera²¹— por ORTEGA Y GASSET, a cuyo juicio “*en la construcción de la Universidad hay que partir del estudiante, no del saber ni del profesor*”²².

Por tanto, la convergencia europea radica en desplazar el punto de apoyo de la docencia desde la enseñanza al aprendizaje, de lo que el profesor pueda dar a lo que el alumno realmente asimila, de la presentación de información, su explicación, propuesta de actividades y evaluación a la organización del proceso para que los alumnos puedan acceder al nuevo conocimiento que el profesor les propone, el desarrollo de guías y recursos de aprendizaje que faciliten el trabajo autónomo, tutorizar su proceso de aprendizaje, etc.²³

En este marco, la enseñanza de valores en el EEES debe orientar la docencia del Derecho penal, tanto en las clases teóricas y prácticas como en el uso de las nuevas tecnologías, a favorecer el aprendizaje autónomo pero acompañado y a una mayor

G./MORALES PRATS, F. (coords.), *Estudios penales en memoria del profesor José Manuel VALLE MUÑIZ*, Elcano: Aranzadi, pp. 561-574; TERRADILLOS, BASOCO, J.M. (2005), “Las reformas penales españolas de 2003”, *Nuevo Foro Penal*, 3ª época, nº 67, pp. 126-129 y 132; VIVES ANTÓN, T.S. (2006): “Sistema democrático y concepciones del bien jurídico”, en GÓMEZ COLOMER, J.L./GONZÁLEZ CUSSAC, J.L. (coords.), *Terrorismo y proceso penal acusatorio*, Valencia: Tirant lo Blanch, p. 47.

¹⁷ Vid. RUDOLPHI, H.J. (1970): “Die Verschiedene Aspekte des Rechtsgutbegriffs”, en *Festschrift für Richard M. HÖNIG*, Göttingen: Otto Schwartz.

¹⁸ Vid. BRICOLA, F. (1973): “Teoria generale del reato”, *Novissimo Digesto Italiano*, XIX, Torino: Utet, pp. 7-93.

¹⁹ VÁZQUEZ GÓMEZ, G. (2003): *Formación científica y métodos del profesorado universitario*, Santander: UIMP, p. 15.

²⁰ TEJERINA GARCÍA, F. (2003): *El profesorado universitario y el reto de la calidad*, Santander: UIMP, pp. 10 y 11.

²¹ MOORE, S./WALSH, G./RÍSQUEZ, A. (2007): *Teaching at College and University: Effective Strategies and Key Principles*, Open University Press UK Limited, traducido al gallego por Verónica Arias Sánchez y Natalia Casado Bailón (2008) como *Ensinando na universidade. Estratexias eficaces e principios clave*, Tórculo, Universidade de Vigo, p. 93.

²² ORTEGA Y GASSET, J. (1982): *Misión de la Universidad y otros ensayos sobre educación y pedagogía*, Madrid: Revista de Occidente en Alianza Editorial, p. 49.

²³ ZABALZA BERAZA, M.A. (2004): *A didáctica universitaria*, Santiago: USC, pp. 30 y 35.

implicación en la gestión del proceso de aprendizaje, cuya supervisión potenciará las tutorías.

2. Nuevas tecnologías

La tecnología no debe utilizarse para intensificar el control o imponer restricciones artificiales y barreras a la comunicación, sino para facilitar el compromiso de los estudiantes, favorecer sus aproximaciones autónomas al aprendizaje y mejorar la interacción profesor-alumno²⁴. Resulta oportuno incorporar los ordenadores, internet y los sistemas telemáticos al nuevo paradigma educativo que, según la comunidad científica especializada, se centra en el aprendizaje y el sujeto que aprende más que en el que enseña y la enseñanza. Esto exige que las tecnologías pedagógicas se pongan “más al servicio del aprendizaje que de la enseñanza, y más al servicio del alumno que del profesor”²⁵. Por otra parte, semejante revolucionario paradigma requiere que las tecnologías educativas estén “al servicio de las habilidades implicadas en la construcción del conocimiento, es decir, las habilidades del pensamiento y de la inteligencia humana”²⁶. En dicho ámbito debe encuadrarse mi creación de la asignatura de Derecho penal I en el campus virtual de la Universidad de Santiago como instrumento de apoyo a la docencia²⁷. Entre sus herramientas pedagógicas destacan el empleo del correo electrónico para las tutorías con el fin de facilitar el acceso al profesor fuera del horario de tutorías presenciales, el apartado del contenidos, con la publicación del texto íntegro de las últimas reformas penales o los foros de debate sobre temas actuales, *v. gr.*, el carácter simbólico de las recientes modificaciones legislativas, que tienden a ejercitar las habilidades del pensamiento y la inteligencia así como a formar en valores al denunciar la utilización simbólica del Derecho penal cuando con las normas se pretenda captar votos y no proteger valores.

3. Enseñanza axiológica en las clases teóricas

Si los esfuerzos docentes deben encaminarse a organizar, orientar, seguir y evaluar el trabajo de los estudiantes y la adquisición de conocimientos, ello conducirá a reducir las clases magistrales²⁸; sin embargo, semejantes clases teóricas siguen resultando esenciales y han de estar presididas por el “principio de la economía en la enseñanza”, terminología acuñada por ORTEGA Y GASSET bajo la cual pone de relieve que, habida cuenta de que la limitación en la capacidad de aprender es el principio de la instrucción, sólo se debe enseñar lo que un buen estudiante medio puede aprender realmente²⁹. Por desgracia, los docentes solemos percibir esta sencilla idea demasiado

²⁴ MOORE, S./WALSH, G./RÍSQUEZ, A., *op. cit.*, pp. 128 y 129.

²⁵ BELTRÁN LLERA, J.A. (2003): *El profesor universitario desde la perspectiva de los alumnos*, Santander: UIMP, p. 29.

²⁶ *Ibidem*.

²⁷ *Vid.* <http://e-aula.usc.es>.

²⁸ TEJERINA GARCÍA, F., *op. cit.*, pp. 13 y 14.

²⁹ ORTEGA Y GASSET, J., *op. cit.*, pp. 47 y 50

tarde pues, según se dice, atravesamos tres etapas: una inicial de profesor novel, en la que se enseña lo que no se sabe, otra de investigador veterano que se empeña en transmitir lo que sabe y una tercera de profesor adulto que alcanza la madurez cuando enseña lo que el alumno debe saber. Atendiendo, por tanto, a las ideas del maestro ORTEGA Y GASSET la docencia del Derecho penal ha de renunciar a la exhaustividad de contenidos e interpretaciones doctrinales, que se remitirán a los manuales y la bibliografía específica. Lo importante será ofrecer un esquema claro de los conceptos esenciales de cada lección que, cuando resulte viable, se plasmará en la pizarra al inicio de clase para avanzar desde el principio las nociones fundamentales. Ello no significa concebir la asignatura desprovista de polémica, sino que deben exponerse los argumentos que nos han llevado a optar por una construcción reflejada en el programa y “confrontarse con los que sustentan otros sistemas para que el alumno pueda también elegir”³⁰, pues la enseñanza de valores en el EEES requiere evitar visiones sesgadas contrarias al multiculturalismo, la diversidad, la coexistencia intercultural o la pluralidad de valores que debe fomentar el marco mínimo de convivencia.

Asimismo, el aprendizaje de valores en el EEES exige entrar en consideraciones *de lege ferenda* e invitar al alumno a indagar sobre el por qué de la ley y si debería cambiar³¹. A estos efectos sería interesante que el profesor manifieste sus opiniones y dudas en torno a la regulación de una materia, las posibles incongruencias e infracciones de principios penales o sus indeseables consecuencias político-criminales³², dado que “la enseñanza del Derecho penal no puede impartirse al margen de consideraciones axiológicas”³³, ya que la esencia garantista del principio de ofensividad se vaciaría de contenido si se permitiese elevar cualquier valor, como la moral social, a objeto de tutela penal.

Finalmente, respecto a la puesta a disposición de recursos de aprendizaje, conviene dejar, en la fotocopiadora u *on line*, para los alumnos materiales propios que deban ser estudiados en los que se concreten algunas de nuestras investigaciones, especialmente cuando sean necesarias explicaciones detalladas sobre un elemento del curso poco tratado en la bibliografía³⁴, como en el campo de las sanciones previstas por la Ley penal del menor³⁵, puesto que es importante que el alumno perciba la confluencia de las dos tareas esenciales del profesor universitario, docencia e investigación, a la vez que se le ofrece un modelo de coherencia al mostrar el grado de compromiso en la defensa de cada valor.

³⁰ HAVA GARCÍA, E. (2001), *Proyecto docente*, Jerez de la Frontera: Universidad de Cádiz, p. 231.

³¹ ALONSO RIMO, A., *op. cit.*, p. 480.

³² VÁZQUEZ-PORTOMEÑE SEIJAS, F. (2003), *Proyecto docente e investigador*, Santiago: USC, p. 196.

³³ HAVA GARCÍA, E., *op. cit.*, p. 227.

³⁴ MOORE, S./WALSH, G./RÍSQUEZ, A., *op. cit.*, p. 60.

³⁵ Vid. ABEL SOUTO, M. (2002): “Las medidas del nuevo Derecho penal juvenil”, *Actualidad Penal*, nº 6, pp. 105-164; DEL MISMO AUTOR (2006), “Internamientos penales de menores en la Ley orgánica 5/2000 y su reglamento de 30 de julio de 2004”, *Anuario de Derecho Penal y Ciencias Penales*, LVII, pp. 77-106.

4. Aprendizaje de valores en las prácticas

Tradicionalmente se denuncia, sobre todo por los colegios de abogados y procuradores, que la docencia en las Facultades de Derecho resulta excesivamente teórica, de manera que los estudiantes, al terminar la carrera, no están preparados para desempeñar la función a la que el título obtenido les faculta. Es necesario salir al paso de tales críticas dado que, como con acierto señala ORTS BERENGUER, si algo está teóricamente bien, si es científicamente válido, si una teoría, según POPPER, no está refutada, no tiene que desentonar con la práctica y si lo hace se debería a una deficiente aplicación de la teoría o a su inaplicación³⁶. La evidente vinculación entre teoría y práctica, puesta ya de relieve por KANT³⁷, exige que, junto a las finalidades de desarrollar el pensamiento crítico³⁸, facilitar la comprensión de la asignatura y afianzar el conocimiento, las clases prácticas deban mostrar la realidad así como familiarizar al alumno con la utilización de instrumentos normativos, bibliográficos y, especialmente, jurisprudenciales, para lo que resulta oportuno extraer los supuestos de hecho de sentencias, de modo que el estudiante pueda contrastar lo debatido en clase con la solución judicial³⁹. Además, así también se salvan los peligros que presentan los casos de laboratorio, que pueden convertir la enseñanza del Derecho penal “en un estéril ejercicio especulativo”⁴⁰. Igualmente, habrá que proporcionar tales hechos probados al alumno con una antelación suficiente que le permita su estudio y reflexión. En dicha línea, y en el marco de las exigencias que plantea la convergencia en el EEES, cabe situar una publicación mía de materiales docentes⁴¹. Se trata de casos prácticos, acompañados de recomendaciones bibliográficas y de un anexo normativo, que no surgen de la pura elucubración, sino que son tomados de los foros. A cada supuesto de hecho se acompaña la solución que, en su día, ofreció el tribunal sentenciador, así como una serie de cuestiones, a resolver por el estudiante, que pretenden ponerla en tela de juicio. Para fomentar el debate y evidenciar la diversidad de soluciones, jurídicamente válidas y razonables, que puede admitir un mismo caso conviene que la mitad de los alumnos analice el supuesto de hecho desde la perspectiva de la defensa y el resto de la clase asuma el papel de la acusación particular o la fiscalía⁴², de suerte que se ponga de manifiesto la “naturaleza relativa del Derecho penal”⁴³ y la inexistencia de valores absolutos.

Además, el aprendizaje de valores en el EEES hace recomendable programar visitas a centros de menores y penitenciarios, para que el estudiante perciba en qué consiste la

³⁶ ORTS BERENGUER, E. (1982-1983), “Reflexiones sobre «teoría» y «práctica» en el Derecho penal”, *Estudios Penales y Criminológicos*, VII, pp. 315 y 316.

³⁷ Vid. KANT, I. (1783): *Prolegomena zu einer jeden künftigen Metaphysik, die als Wissenschaft wird auftreten können*, Riga: Hartnoch, parágrafos 57-60.

³⁸ Vid. BELTRÁN LLERA, J.A., *op. cit.*, pp. 18-27; VÁZQUEZ GÓMEZ, G., *op. cit.*, p. 16.

³⁹ ALONSO RIMO, A., *op. cit.*, pp. 483 y 484.

⁴⁰ HAVA GARCÍA, E., *op. cit.*, p. 235.

⁴¹ Vid. ABEL SOUTO, M. (2003), *Casos prácticos sobre comportamientos postdelictivos en el antiguo y nuevo Código penal*, Santiago: Unidixital.

⁴² ALONSO RIMO, A., *op. cit.*, p. 483.

⁴³ HAVA GARCÍA, E., *op. cit.*, p. 235.

privación del bien jurídico más importante y la finalidad constitucional del tratamiento resocializador, seminarios, debates y cafés-coloquio, que transmitan las técnicas transigentes de discusión sosegada y los valores de la tolerancia, comprensión, aceptación del otro o de la diferencia, pues las publicaciones pedagógicas muestran que a los estudiantes que se les dan oportunidades estructuradas de interactuar se convierten en aprendices autodirigidos, con mayor autocontrol y más interesados, responsables y autorizados⁴⁴, debates sobre las medidas aplicables a los menores infractores, en los que se discuta el fraude de etiquetas que lleva a cabo el legislador y si el interés del menor constituye el verdadero valor tutelado, la pena de muerte, la cadena perpetua o “prisión permanente revisable”, como últimamente se la denomina, en evidente *contradictio in terminis*, para eludir el reproche de inconstitucionalidad, el indulto, la eutanasia, el aborto o la criminalidad de cuello blanco y cafés-coloquio en los que el ambiente distendido favorece la interacción con los alumnos, como los que organicé, gracias a mi cargo de director de la residencia universitaria “Monte da Condesa”, en torno a la ejecución de la prisión, la responsabilidad criminal en el caso *Prestige* o los aspectos penales de la violencia doméstica. También conviene celebrar algún videofórum, que conjugue esparcimiento y docencia mediante la proyección de “El juicio de Nuremberg”⁴⁵ o “La naranja mecánica”⁴⁶ y el comentario posterior, *v. gr.*, de cómo en esta última se reflejan todas las teorías de la pena⁴⁷.

Igualmente, los alumnos deberían elaborar “dossiers” de prensa, para advertir diariamente los conflictos de valores y sus ponderaciones; trabajos sobre citas de penalistas clásicos, al objeto de apreciar que lo que hoy vale también se defendió ayer; recensiones críticas, algunas, voluntariamente, sobre nuestras últimas monografías⁴⁸, para desarrollar las capacidades propias del jurista, competencias instrumentales, como la capacidad de análisis y síntesis, personales, *v. gr.*, el razonamiento crítico, y sistémicas, como el aprendizaje autónomo⁴⁹, con exposiciones, tutorías conjuntas obligatorias y la posibilidad de publicación, *v. gr.*, en la *Revista de la Asociación Española de Ciencias Penales*, que dirijo y sobre cuya gestión realicé un trabajo que fue galardonado por la USC en los segundos premios a la innovación educativa⁵⁰; comentarios a sentencias, en los que los estudiantes apliquen al análisis de la realidad sus conocimientos teóricos mediante la puesta en tela de juicio de la práctica judicial; o

⁴⁴ MOORE, S./WALSH, G./RÍSQUEZ, A., *op. cit.*, p. 57.

⁴⁵ Vid. MUÑOZ CONDE, F./MUÑOZ AUNIÓN, M. (2003), *¿Vencedores o vencidos? Comentarios jurídicos y cinematográficos a la película de Stanley Kramer “El juicio de Nuremberg” (1961)*, Valencia: Tirant lo Blanch.

⁴⁶ Vid. RÍOS CORBACHO, J.M. (2009): *La naranja mecánica. Problemas de violencia y resocialización en el siglo XXI*, Valencia: Tirant lo Blanch.

⁴⁷ Vid. ABEL SOUTO, M., *Teorías de la pena...*, *cit.*, pp. 23-53.

⁴⁸ Vid. ABEL SOUTO, M. (2008), *La pena de localización permanente*, Granada: Comares.

⁴⁹ TEJERINA GARCÍA, F., *op. cit.*, pp. 7 y 13.

⁵⁰ Vid. ABEL SOUTO, M. (2005): “Nuevas metodologías de aprendizaje en el espacio europeo de enseñanza superior mediante la *Revista de Ciencias penales*”, *Dereito. Revista Xurídica da Universidade de Santiago de Compostela*, vol. 14, nº 1, pp. 7-15.

trabajos en grupo, con posibilidad de aplicar la interesante técnica del puzzle⁵¹, sobre epígrafes del programa, apoyados y supervisados personalmente antes de su defensa en el aula, que pongan de relieve el valor de las obras colectivas en una sociedad democrática.

En definitiva, educar no es llenar un balde sino encender una llama⁵². No se trata de orientar la enseñanza simplemente a la memorización ni de proporcionar respuestas, sino de mostrar cómo conseguirlas, de promocionar una actitud crítica ante el Derecho positivo⁵³ y el valor de la argumentación para que el estudiante pueda enfrentarse, una vez abandonada la Universidad, a las continuas modificaciones que se operan en el campo jurídico, de transmitir al alumno la función crítica de la dogmática como instrumento que permita la mejora de las leyes y de las resoluciones judiciales para aproximarse al ideal de la Justicia, anhelo de la humanidad plasmado en el firmamento, según cuenta la mitología, desde que Astrea, diosa de la Justicia, abandonó la tierra para transformarse en la constelación de Virgo y dejar a sus pies la balanza que ponderaba lo justo e injusto convertida en Libra⁵⁴. Se trata de convencer al alumno para que diariamente tome en sus manos la desatendida balanza de la Justicia y con ella pondere los valores en conflicto.

⁵¹ Vid. HOLGADO SÁEZ, C./RÍOS CORBACHO, J.M. (2010). “La técnica del puzzle como herramienta del aprendizaje corporativo”, en GAVIDIA SÁNCHEZ, J.V./LÓPEZ SÁNCHEZ, J.A./RODRÍGUEZ TORREJÓN, J. (coords.): *Nuevos títulos de grado en el espacio europeo de educación superior*, Octaedro: Universidad de Cádiz, pp. 145-158.

⁵² MOORE, S./WALSH, G./RÍSQUEZ, A., *op. cit.*, p. 113.

⁵³ CUERDA RIEZU, A. (1991): *El legislador y el Derecho penal. (Una orientación a los orígenes)*, Madrid: Ramón Areces, p. 63; MUÑOZ CONDE, F. (2005): “Las reformas de la parte especial del Derecho penal español en el 2003: de la «tolerancia cero» al «Derecho penal del enemigo»”, *Revista General de Derecho Penal*, nº 3, p. 31, nota 37.

⁵⁴ CHEERS, G. (ed.) (2005): *Mythology: Myths, Legends and Fantasies*, Global Book Publishing, 2003, traducido al castellano por Anuvela como *Mitología: todos los mitos y leyendas del mundo*, Barcelona: Círculo de lectores, p. 29.