

# ACERCA DE LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA DEL DERECHO ADMINISTRATIVO EN LAS FACULTADES UNIVERSITARIAS<sup>1</sup>

LORENZO MARTÍN-RETORTILLO BAQUER  
Catedrático de Derecho Administrativo

*Universidad Complutense de Madrid*

1. Con gusto acepto la amable invitación para desarrollar mi ponencia en este seminario<sup>2</sup> que está sirviendo para que reflexionemos sobre nuestro quehacer y sobre nuestros métodos, si bien me asalta la duda, que quiero transmitir cuanto antes, de si voy a hacerles perder malamente el tiempo: lo que he de decir son cosas muy elementales, archisabidas incluso, conocidas a buen seguro por la mayoría de ustedes. Si bien me anima a seguir en mi empeño la íntima participación en verdad tan generalizada como la que vivimos en tiempos en los que es preciso luchar por lo elemental: es como si los ojos hubieran sido deshabitados a reconocer lo más sencillo, lo más a mano. De ahí que aproveche la oportunidad para abogar una causa que estimo noble, en la creencia de que bueno será crear conciencia y recabar opinión, intentar dispersar unas aspiraciones, para ver si arraigan y fructifican. Ahora que nos envuelven los fastos conmemorativos del IV Centenario de la Universidad, se agradece la tribuna para hacer un hueco y hablar con palabras simples de temas que como el que nos concita. Que no todo han de ser alborozados encuentros de tunas, turísticas jornadas estudiantiles, pruebas deportivas, intercambio de homenajes con canónigos, o convocatoria para los amantes de los sellos y matasellos postales, o de monedas y medallas. Se pensaría que la Universidad, para poder cumplir su centenario, es un organismo que debe respirar cada día, que cada día tiene que dar respuesta inaplazable a todos esos pormenores, pequeños, sí, pero que son los que en definitiva configuran su ser. Aunque, claro, siempre ha sido más fácil y más lucido concentrarse en lo aparatoso, en las grandes jornadas, relegando, en cambio, apenas pasto para el olvido, los agobios y esfuerzos cotidianos.

2. Cuanto antes habré de aclarar, del mismo modo que ni busco ni pretendo originalidad alguna: yo no he inventado nada de cuanto voy a decir; todo estaba ahí. Si bien, dado el tono general del seminario, aparte de resumir y quebrar la exposición, pues es poco que da de sí una única sesión, no me cuidaré de documentar mis fuentes de inspiración, de

---

<sup>1</sup> Este artículo fue publicado en el *Libro Homenaje a Carlos Ruiz del Castillo*, Instituto de Estudios de Administración Local, Madrid, 1985. Por su interés -y con la autorización de su autor- lo publicamos en el nº 3 de la Revista Jurídica de Investigación e Innovación Educativa (REJIE)

<sup>2</sup> Participo con gusto en el homenaje a Don Carlos Ruiz del Castillo, quien por cierto presidió el Tribunal -del que fueron vocales don Eduardo García de Enterría y don José Luis Villar Palasí- que propondría, allá por mayo de 1996, mi nombramiento como profesor adjunto de la Facultad de Derecho, en la Universidad Complutense de Madrid.

El trabajo que ahora se publica refleja muy de cerca la exposición oral de una ponencia mantenida el jueves 21 de abril de 1983, en el Seminario de Profesores de la Facultad de Derecho de Zaragoza, dedicado aquel curso a la metodología de las ciencias jurídicas. A comienzo de julio del propio año 83 daba los últimos toques a la redacción introduciendo alguna - muy leves - modificaciones y dejándolo cerrado y listo para la publicación que se anunciaba inminentemente. Pero las cosas de palacio - o de la Universidad, o de alguna de ellas - van despacio, y henos aquí que del anunciado volumen colectivo quién sabe cuántas lunas habrán de transcurrir todavía antes de que aparezca. De ahí que juzgue oportuno adelantar su conocimiento y me complazco en enviarlo para este volumen homenaje.

sobra asequibles a cualquier interesado. Pero recalco que no haya nada de mi cosecha. Hace mucho que todo está descubierto en nuestro campo. Quizá lo único propio haya sido mi tesón en insistir, en buscar, en aplicar; mi preocupación, por tanto, y mi constancia, cuando no me ha asaltado la flaqueza o el desánimo, cosa que últimamente, por razones obvias está ocurriendo con demasiada frecuencia. Acaso me corresponda también un deseo de coherencia: la intención de practicar en efecto lo que se dice; el cuidarse de no afirmar lo inalcanzable, de no propugnar por el mero hecho de quedar bien, dando luego sablazos en el aire; con la seguridad, y la tranquilidad, así, de que lo que se propone es porque se va a cumplir. El pasado fin de semana nos hemos reunido compañeros de promoción en los estudios de licenciatura aquí, en la Facultad de Derecho de Zaragoza, celebrando los veinticinco años del término de nuestra carrera. Preparando ahora la documentación requerida para completar los trienios, tengo fresco mi primer nombramiento académico: fui nombrado ayudante de clases prácticas, aquí en el facultad de Derecho, en octubre de 1958. Pues bien, desde entonces, en esos ya pronto 25 años, he practicado con ilusión el deporte de ir aprendiendo día a día; también el ejercicio de reflexionar acerca de lo que nos rodea. Y en esa ya larga etapa de una vida universitaria, sin negarme a buscar por mi mismo, he cuidado siempre muy especialmente de recoger las enseñanzas de los maestros, de los que lo fueron directamente –y me es muy grato decir ahora cómo comentábamos el otro día los compañeros de promoción el cariño con el que recordamos a uno de los profesores que primero encontramos en la Facultad, don Nicolás Ramiro Rico, quien en medio de aridez y despreocupación, de rutina y desinterés, entre una gran pobreza cultural e intelectual, supo regalarnos, por de pronto, con el gran don de enseñarnos a pensar, de forzar a preguntarnos, de incitarnos a saber; también recordábamos muy especialmente a don Luis García Arias, del mismo modo preocupado por avivar nuestro interés, por cebar nuestra curiosidad, practicando métodos pedagógicos que se apartaban de los que aquí eran usuales -. Seleccionar, pues, las experiencias recibidas de manera inmediata guardando lo que nos entregaban, sin intermediarios, los maestros frecuentados. Pero buscar y sopesar más allá, pues no le faltan al interesado oportunidades de todo tipo para acercarse a un riquísimo caudal de experiencias generosamente abierto a quien busca –aunque insospechado o, tal vez, inexistente, para quien desde siempre ya tiene todo resuelto--. De modo que, por concluir, satisfacción en proclamar que lo que se transmiten no son sino préstamos tomados de una muy rica y caudalosa corriente. Aunque, insisto - ¡ha sido tantas veces recordado!- por más que existan aguas cristalinas, permanecerán ocultas y escondidas para quien no crea necesitarlas o no se moleste en buscarlas.

Y si he hablado de maestros, añadiré también, con orgullo, la suerte de haber podido agrupar en torno mío un granado equipo de colaboradores, de modo que tantas de las ideas que se van a exteriorizar han conocido la oportunidad de ser contrastadas y discutidas, de ser ajustadas o rectificadas, en un intercambio de opiniones o de experiencias, sincero, vivo y fructificante.

3. Una última mención querría en éste preámbulo, algo que acaso a simple vista parezca no cuadrar aquí, aunque ya veremos que tiene su coherencia. Vivimos en una sociedad que se pirria por cambiar nombres y denominaciones para sustituirlos por otros más aparatosos, de más prestigio y porte, como si así se ascendiera, cuando todo queda luego en la mera ilusión del cambio de rótulos; un simple juego, y alguien, inexperto o desarraigado, interesado tal vez, se lo crea de verdad. No sé si siempre habrá sido así. Sospecho que antes, cuando la gente pedía jamón y le daban algún sucedáneo,

preparado quién sabe cómo y con qué técnicas de artificio, advertía que lo ofrecido no era jamón y lo rechazaba. No sé. Pero lo que sí es cierto es que en los últimos años, el autoengaño del nuevo cambio de denominaciones ha conocido un auge que sobrecoge. Sería algo así como el invento del siglo que por todas partes se practica. Y si bien se piensa, no es sino un fenómeno de huída, impotente expresión de unas carencias, una especie de quiero y no puedo, auténtica falsía, que alguien manipulará y de la que no se sabe quién puede sacar provecho. Parece que a muchos interesa participar del autoengaño. Pues bien, esta especie de timo, como los de la estampita o demás que salen en la prensa –siempre, querer enriquecerse sin los esfuerzos necesarios para ello-, vamos a verlo generalizado en el ámbito académico. De modo que si era bonito, por ejemplo, el título de ingeniero –con toda la posición social que estaba por detrás-, se generalizará a mansalva el título sin que el nuevo contenido tenga nada que ver con lo de antes. O recuérdese, lo que puede hacer una ley osada –y tal sería el caso de la Ley General de Educación, de 4 de agosto de 1970-, con trasvases inusitados de funcionarios –convirtiendo, así, a maestros en profesores de bachiller, y no es más una muestra breve de lo que ha sido un período rico en migraciones semánticas- o trasvases de centros –poniendo la etiqueta de “universitario” a lo que antaño era claramente otra cosa: Escuelas Normales, las antiguas de Peritos, de Bellas Artes, y toda una larga lista-, en lo que es un baile sorprendente, asimilado como si tal cosa, por una sociedad que ha venido tragando con todo. En resumen, que queda constancia de este juego de las denominaciones –que en algo recuerda a los placeres incompletos-, juego asumido con la conciencia general de que no responden a su contenido.

Y dicho lo anterior paso ya a glosar los distintos elementos que integran el título de mi intervención, título que puede parecer un tanto petulante, pero me he de esforzar por hacerles entender que cada una de las palabras que lo componen logra su funcionalidad en el conjunto. Eso sí, el orden de exposición que voy a seguir se aparta del orden que el título parece reflejar.

4. Pongo el énfasis en que lo que se trata de enseñar es CIENCIA. Comencemos, pues, por este punto. Y debo decir que la expresión “ciencia” se utiliza aquí en su acepción por así decir modesta –que permite que pueda hablarse de ciencias jurídicas, ciencias sociales, etc.-, de acuerdo con la amplia corriente que entiende que no es la inmutabilidad de las leyes o la normal previsibilidad de los desarrollos ulteriores, lo único que autoriza a usar la expresión. Se habla de ciencia, sencillamente, y por simplificar, para recabar la profundidad de conocimientos, la creación de conceptos, la explicación de significados, la reelaboración de los datos, la tendencia expansiva que permite rellenar lagunas, en suma, la posibilidad de elaborar un sistema. Ciencia, por tanto, repito, como profundización y reelaboración a fondo de conocimientos (conocimientos actuales que no quiere decir que mañana no hayan sido superados ya). Nos serviría un ejemplo acerca de lo que hoy es un indudable tema polémico, de actualidad: frente al famoso Título VIII de la Constitución cabe la postura, tan generalizada, tan autosuficiente, del profesor que lo aborda emitiendo los consabidos juicios descalificatorios: “que si es tan malo”, “que si es contradictorio”, “que no hay quien lo entienda”, etc., y ahí cabe todo el conjunto de baterías a que tan habituados estamos. Pero a mí la que me parece científica es la postura del profesor que, ante el dato inconvencible –con la relatividad que tienen estos conceptos en las ciencias jurídicas y sociales-, ante la inverosimilitud de su próxima modificación -modificación que creo no es deseable a corto plazo-, lo que intenta es hacer sistema, y buscar explicación a cada pieza, interpretar la luz de toda la Constitución, y buscar así

soluciones para que, dentro de la fidelidad debida, sin traiciones, resulten operativas las previsiones aparentemente descabaladas e inconexas.

No sirven, por tanto, los saberes superficiales, vanos u ocasionales. Se trata de la profundización que implica el estudio a conciencia, con la vista puesta siempre en la ubicación de los datos aislados, en el sistema. En este sentido se propugna que lo que hay que enseñar es ciencia.

5. Lo anterior conlleva una exigencia obvia: que los profesores están inmersos de lleno en esa tarea de profundización. Sólo se adquieren saberes profundos con una dedicación muy intensa, seria y continuada. Habría que recordar constantemente a la sociedad española lo que cuesta formar a un profesor que sea capaz de asumir una tarea tal. Porque, además, salvo superdotados y genios, que no suelen abundar, sólo se alcanza el nivel apuntado con una dedicación que, con la etiqueta oficial, hay que calificar de exclusiva. No sabemos si la sociedad española está capacitada para estos lujos, pero lo cierto es que, como es del todo obvio, un nivel científico sólo puede adquirirse y mantenerse con dedicación. Lo cual se dice muy pronto, pero exige una constancia y un tesón, una entrega que no son demasiados los que están dispuestos a asumir. Creo que hay que hablar con claridad.

Debo insistir me refiero a la dedicación al estudio, a la investigación, a la búsqueda o como quiera denominarse: algo que para unos sería estar en un laboratorio, para otros hacer excavaciones, para unos visitar archivos, para otros estar estudiando sentado en su mesa, con una enorme gama de modalidades. Y cuando insisto en esta dedicación lo hago para salir al paso de una lacra que hoy está adquiriendo caracteres alarmantes. Dedicación exclusiva no quiere decir burocratización. Dedicación exclusiva no quiere decir que el profesor está en innúmeras reuniones, comisiones, juntas y demás modalidades colaterales que puedan multiplicarse al infinito. Cuando hablo de dedicación exclusiva me refiero, por supuesto, al estudio y a la investigación.

Para enseñar ciencia es preciso antes hacerla, estar por tanto inmerso en este mundo en ebullición. Y quiero insistir en esto también desde otra perspectiva. A veces acaece que los profesores universitarios tengan que sufrir la gran humillación de que, por ejemplo, quienes figuran como representantes de los alumnos acudan, ya sea ante el decano, ya sea ante el propio profesor, o incluso, con mayor publicidad –y escarnio- ante la Junta de Facultad, en demanda de que los profesores investiguen menos... y den más clases, es decir que hagan más repetitorios. ¡Es un país que se haya bajo mínimos en lo que a ciencia e investigación se refiere! ¿Es posible que se pueda pedir que se investigue menos? Parece mentira creerlo y sin embargo no es invención. Es obvio que con esa tónica nunca se harán futuros científicos: ¡seguiremos dando títulos y más títulos, sin mayor contenido! Obviamente, lo habría que decir, con toda resolución, es que quien formula tal demanda, ya sea de buena fe, ya sea por demagogia, nada debería tener, en serio, que hacer en la comunidad universitaria.

A veces se hace eco la prensa del intento de cualquier ciudad o comunidad, de recuperar a alguno de sus hijos que anda de sabio, perdido por alguna de las universidades del mundo. Sabio afamado –que en castellano no quiere decir hambriento-, pero lejos de su patria y de sus gentes, ya que si salió a causa de muy variadas circunstancias –y, por desgracia, la guerra civil fue el agente provocador en tantas ocasiones-, fue allí lejos donde encontró oportunidad y medios, donde su trabajo pudo, por tanto, adquirir

renombre. Pues bien, ante gestos como éste, sin duda bien intencionados y generosos en grado sumo, a veces le entra a uno la tentación de salir a la palestra y gritar muy fuerte :¡Sabios no volváis! ¡Sabios, no volváis; quedaos donde estáis que sólo así podréis seguir trabajando, siendo sabios! Es fácil que os pongan a dar clases y más clases, clases sin tasa, con un impresionante complejo de horario, desconociendo que el rellenar una hora de disertación válida exige muchísima preparación (acaso quien va a fundamentar exigencia tal, nunca tuvo ocasión de experimentar el esfuerzo y la tensión que conlleva). Clases y clases y quién sabe a qué número de alumnos, pues confundiendo la explicación con el mitin o aun con la conferencia, propenden a tener también aquí el complejo de que es antipedagógico limitar el número de alumnos a los que puede llegar el profesor cuando lo real es precisamente lo contrario: para que aproveche una clase es requisito sine que non que haya un ambiente, que haya una relación y un contacto, es decir, que el número de alumnos no exceda del razonable. Pero no para ahí la cosa: es fácil que os pongan a hacer exámenes y más exámenes: exámenes de junio, y si os descuidáis de julio. Por si fuera poco y no bastara con ellos, a causa de las carencias pedagógicas, también exámenes extraordinarios de septiembre, así como los superextraordinarios de febrero. Cuando no os coloquen, por escasez del profesorado, a formar tribunal para exámenes de otras asignaturas, pues una Universidad tan infradotada se permite el lujo de autorizar que haya un quinto, o incluso, un sexto intento, para lograr aprobar una asignatura que no se logró pasar ni a la primera, ni a la segunda, ni a la tercera, ni a la cuarta. Y si os descuidáis, os pondrán parciales aquí y allí, del mismo modo que sufriréis las consecuencias de los parciales que –sin conexión alguna, sin respeto alguno por la marcha del curso- colocan los demás compañeros de profesorado. Y, sobre todo, es fácil que os fríen a reuniones que nada tienen que ver con la ciencia y la investigación, pero que encantan –y justifican a tantos con status universitario, incapaces de sentarse a estudiar más de diez minutos seguidos-. Reuniones que a su vez se multiplican y se subdividen y ramifican en comisiones y reuniones preparatorias y reuniones preparatorias de las preparatorias, formando así un bosque de Juntas de Facultad, o de Gobierno, Juntas económicas o de Directores de Departamento, Juntas de Departamento, Claustros y Asambleas; en suma, un bosque con lianas y compacto desde el que ya va a ser difícil ver la luz, con la particularidad, además, de que las reuniones duran y duran –pues no hay manera de que sean breves-. Un buen motivo, así, que torna y retorna, auténtico monstruo del lago Ness –pero no sólo como noticia de verano- es el plan de estudios. ¿Cuántos miles de horas habrán perdido, en esta España tan poco sobrada de recursos intelectuales, universitarios que en principio estarían para otra cosa, hablando del plan de estudios? Por supuesto que los planes de estudios siguen inmovibles desde hace años. *Und so weiter*. De verdad, decididamente, sabios, ¡no volváis! Si lo importante es hacer ciencia, ¡quedaos donde os dejen hacerla! ¡Qué fácil es clamar por el rescate de emigrantes cuando luego, día a día y hora a hora, están poniendo todos los medios para conseguir que emigren –al menos para que vivan con el deseo puesto en la emigración- tantos de los que están, acaso incluso de lo que un día tuvieron la debilidad de volver!

6. Pero sigamos con el hilo de las reflexiones. De *ciencia* se hablaba y de dedicación de los profesores en su *búsqueda*. Es así como conviene recalcar en la mención de lo universitario: enseñanza de la UNIVERSIDAD. Y lo universitario, empalmando con lo que acabo de decir, nos sitúa ineludiblemente, tal es al menos mi sincera opinión, ante un presupuesto obvio y elemental: la existencia misma de los conocimientos, su cultivo, su promoción; el hacer ciencia, en una palabra. Este es un auténtico pilar, presupuesto de cualquier otra acción, pues no se podrán distribuir conocimientos si no se tienen, si

no existen, si en lugar de ciencia verdadera –lo que es la ciencia en cada momento histórico se cuenta sólo con fósiles, con esclerosis, con antiguallas, con lo que tal vez fue valioso en otro momento, pero ya ha dejado de serlo. Y hoy, hay que reconocerlo, se insiste muy poco entre nosotros en esta faceta. A la hora de la verdad –no sólo la escasez de palabras- a la hora de la acción, al adecuar los requisitos para que podamos contar con ciencia, el panorama es de la mayor miseria. Lo cual afecta muy directamente a la Universidad. Me gusta insistir para advertir que no se pretende ningún monopolio, quede muy claro: hágase ciencia donde se pueda. Pero de esencia en la idea de Universidad, se presenta el cultivo de los altos saberes, la búsqueda profunda de conocimientos, la persecución infatigable de la ciencia –de lo que es ciencia en cada período o mejor en cada momento-. Pues bien, aquí el panorama no es sólo ya de miseria, por decirlo en dos palabras, es que es de hacer llorar.

Aún cabría preguntarse incluso, ¿las que aparecen, con frecuencia a veces, como reivindicaciones universitarias, tienen siquiera algo que ver con esta encomienda de la búsqueda infatigable de los saberes?

Cuando las ciudades se afanan por conseguir facultades o centros universitarios, cuando los estudiantes auspician cotas más altas de participación en los órganos de gobierno, cuando los aprendices en los diversos saberes parecen ofrecer como reivindicación central la de ser convertidos en funcionarios, pero en funcionarios de duración perpetua e incondicionada, ¿qué tiene que ver todo esto con la profundización de los saberes?

Cuando los padres parecen preocuparse ante todo porque sus vástagos puedan entrar en la Universidad y si acaso porque no se les suspenda demasiado; cuando los Rectores repiten hasta la saciedad que el problema más importante de la Universidad es una LAU, ¿qué tiene que ver todo esto con el cultivo de la ciencia, con la profundización de saberes?

Cuando los responsables de las Administraciones son sensibles si acaso a la creación de nuevos edificios e instalaciones, aunque luego el ornato y no digamos la limpieza de los existentes –¡que se lo pregunten a los cristales o a las empolvadas persianas de mi despacho!- es como si ya no importara nada, del mismo modo que nada parece importar la relación profesor-alumno, ¿tiene algo que ver esto con la profundización de la ciencia?

Pues bien, estas y otras consideraciones nos deben llevar a no cejar en el empeño de poner el acento en la faceta, primordial en la Universidad, de cuidado máximo por los saberes, por el conocimiento, por el estudio. Todo lo demás es edificar en terreno movedizo: apariencias vanas que no aguantan lo más mínimos embates. ¡Cuando es tan apasionante construir sobre roca, la mera indagación ya!

7. Y si se habla de enseñar en FACULTADES, también se quiere marcar un acento: destacar, en suma, dicho muy en síntesis, que de enseñanza *superior* se trata. Algo que hay que asumir con naturalidad, con todas las exigencias que conlleva y que, por de pronto, implica que una facultad no es una academia, ni un repetitorio, ni una escuela de repaso sin que sea tampoco lugar para fabricar profesionales. Puede, el aprendizaje en una facultad, ayudar y formar para el ejercicio de algunas profesiones, pero no estaremos nunca ante unas consecuencias directas e inmediatas. Me espanto cuando con tanta frecuencia no sólo los estudiantes o representantes de la sociedad, sino incluso

órganos universitarios, órganos rectores incluso, dan por sentado que una facultad está para formar profesionales. Ahí aparece, inequívocamente, en los últimos tiempos, el personaje del “licenciado en paro”, como uno de los protagonistas centrales de la república académica. Comprendo que es muy doloroso que una persona no encuentre trabajo, pero lo que no se puede es, sin más, transferir a la Universidad problemas que en otros lugares deber ser planteados o resueltos. Y una facultad universitaria no es, como tal, el lugar de formación de profesionales. Incluso, sin salir de nuestras propias paredes, y dicho con todos los respetos para personas e instituciones, el creer que una Escuela de Prácticas Jurídicas, como un aditamento de una Facultad de Derecho, está ya formado para el ejercicio de profesiones, es un espejismo que nos debería hacer recordar el viejo dicho de que no se deben pedir peras al olmo o el de que aunque la mona se vista de seda, mona se queda. El ejemplo propuesto no hace sino evidenciar la falta de vertebración de una profesión tan importante como la de abogado: ¿es posible seguir creyendo que con acabar los estudios en la Facultad ya se puede ser abogado? Aquí cabría echar mano de esa larga retahíla de chistes de lo listos que somos los españoles y lo tontos que son los extranjeros. Porque, en efecto, que pregunten a los ingleses, a los alemanes, a los italianos o a tantos otros, cómo se llega a ser abogado en cada uno de los países. No es la listeza o el espabilamiento. Estamos más bien ante un nuevo testimonio de la miseria cultural o profesional, cuyas sórdidas consecuencias se endiñan una vez más a la institución universitaria.

8. Cuando se reclama el carácter de enseñanza superior para la Universitaria es obvio que van a derivar de ello implicaciones enormes. Por supuesto que instalaciones tan especializadas y atendidas con enorme esfuerzo público no pueden estar abiertas sin más a cualquier solicitante que quiera probar fortuna del mismo modo que se expende un décimo de lotería. Es obvio que se imponen unas exigencias. Es la clase primera, a comienzos del curso, entre el conjunto de reglas, consejos y advertencias que dirijo a los alumnos noveles, me gusta suscitarles tres interrogantes, interrogantes que, indico, a su edad supongo que todos se habrán planteado con sinceridad y habrán resuelto afirmativamente, los tres, toda vez que inician el tercer curso de la Facultad de Derecho. Creo, en efecto, que cualquier universitario que se precie debe haberse planteado, y haber asentido en la triple respuesta, estos tres interrogantes: ¿me interesan, me gustan estos estudios? ¿Sirvo yo para esto? ¿Estoy dispuesto a hacer el gran esfuerzo que requiere una carrera universitaria? Respuesta afirmativa a las tres, en efecto. No es infrecuente que uno se encuentre con alumnos que en tercero, tal vez en cuarto curso, te confiesen que no les interesa el derecho. Habría que salir gritando, pero se reclama seriedad para afirmar con toda energía que qué tiene que hacer en una facultad quien no se interesa por los estudios allí impartidos. Son viejas verdades de Perogrullo, cuya omisión resultaría insólita –e insolente– en cualquier institución normalizada. Pero en nuestra Universidad hay que seguir clamando por lo elemental, de tal modo se ha perdido el norte. Y habría que aplicar el cuento también en relación con los otros dos interrogantes. ¿Se dan cuenta los que embarcan a un muchacho incapaz el daño que le están haciendo? Con una aparatosa escasez de medios como la que padecemos, ¿cómo dejar que siga despilfarrando el dinero público quien no está dispuesto a hacer el esfuerzo que la importante oportunidad requiere?

9. Por supuesto, las exigencias que se predicán de los estudiantes hay que reclamarlas, parejamente, de los profesores. Tampoco me detendré en este aspecto elemental a no ser para reclamarme de las grandes verdades obvias y elementales. Poco será lo que diga acerca de la delicada labor de enseñar. Con el efecto multiplicador del enseñante que

ayuda y potencia o, por el contrario, cierra, oscurece y desalienta. Yo insisto que cada uno urge en sus propios recuerdos: bien me acuerdo de los que me ayudaron, los que con su método y con su forma de trabajar me abrieron vías y caminos, del mismo modo que tengo presentes a los que me hicieron perder el tiempo de mala manera, cuando incluso uno no tenía el criterio para discernir qué era lo válido y qué lo desaconsejable. El gusto de recordar lo bien que se aprendía con algunos -¡qué fácil resulta el aprendizaje de lo que se oye a, o se lee en, ciertas personas!- no debe hacernos pasar por alto los negativos efectos multiplicadores que pueden ocasionar los malos profesores. Ello conduce, sin excusas, a la exigencia de rigor a la hora de seleccionar, con todas las implicaciones en cuanto a preparación y aprendizaje. Soy de la opinión de que hay que mantener claridad suma en este punto, tan elemental y tan fácil, aunque tan corroído por intereses. Y no se crea que trato de trasladar las exigencias a los que vienen detrás. Interrogantes parecidos a los que se propugnan para los alumnos debe plantearse también periódicamente el profesor. Me gusta recordar, porque los tengo siempre muy presentes, dos ejemplos claros de la historia de la Universidad española: el de Sanz del Río, retirándose a Illescas, creyéndose necesitado de mejorar sus saberes, y el de don Gumersindo de Azcárate pidiendo la jubilación cuando ya no se veía en condiciones de mantener su ritmo habitual. Son ejemplos elementales pero de necesario recordatorio, pues con demasiada frecuencia –habrá que insistir- se olvida lo elemental.

10. De otra parte, enseñanza del DERECHO. Aunque parezca obvio no resulta baladí recordar que nuestro tema de estudio está tomando en consideración preferentemente al derecho. ¿Es que es preciso insistir? Sin duda. No escasean quienes en nuestras Facultades de Derecho hacen incluso alarde de mantenerse *au dessus de la mêlée* y de estar por encima de los problemas jurídicos de cada día, las “coñas jurídicas”, como algunos los denominan, el “ya estáis con los conceptos y las discusiones, con los distingos”, o “el rollo de los artículos y los Boletines Oficiales”, que dicen otros. Y se quedan tan descansados. Tildando, incluso, con un tinte peyorativo a quienes juzgan lo más natural descender a la arena de la cotidianeidad jurídica.

Allá ellos, pero sin complejos, pienso que es mi obligación recordar que lo jurídico es precisamente la pieza principal de nuestra representación.

Loi jurídico que, aunque solo sea, puede quedar reflejado aludiendo a estas cuatro direcciones:

- a) *Resoluciones de conflictos*: La faceta decisiva de ofrecer argumentos, reglas y lugares de encuentro y confluencia, al objeto de enfriar, superar, componer o hallar salidas airoas a una gran variedad de tensiones y contiendas.
- b) Está también la faceta de introducir mandatos en la sociedad y, lo que es de hecho lo mismo, de desaconsejar e inhibir conductas o comportamientos que se estiman superables. Faceta ésta normativa preferentemente –de mando o imperativa-, pero que también tiene que incorporar mecanismos de convencimiento y que, por supuesto, no se reduce sólo a la promulgación de normas.
- c) En especial, la encomienda de profundización de unos valores que, en nuestro caso –del Derecho Administrativo se trata- se sitúan bajo el rótulo, tan expresivo pero tan cuajado de contenido, del Estado social y democrático de Derecho,



como reza el artículo 1º de la Constitución, y del establecimiento de una sociedad democrática avanzada, según el postulado que se fija en el Preámbulo de la misma. Aquí hay que reconocer la oportunidad preciosa, apremiante también, que nos ha sido deparada a los juristas de aquí y del ahora, y

- d) En la misma línea, y sin afán de agotar tantas otras ramificaciones posibles de lo jurídico, aludiré, por último, al gran reto de nuestros días –reto para los juristas que se acercan a las Administraciones Públicas, insisto que es la faceta que aquí interesa ahora- de empujar y colaborar para una racionalización de los apartados del Estado, con la mira puesta en los valores de que acabo de hacer mención. Racionalización de los aparatos del Estado que se ofrece como un empeño cuajado de exigencias y que demanda imaginación, constancia e ilusión pero también preparación y entretenimiento; por tanto, conocimientos inexcusablemente.

No insistiré tampoco sobre este punto, pero me interesa que quede muy claro. Lo primero que tiene que saber el cazador es que sale al campo para cazar. Si se avergüenza o sientes reparos de su actividad, mejor será que cambie la escopeta por cualquier otra herramienta o instrumento. Lo normal es que el profesor de derecho tenga que enseñar derecho (lo que no quiere decir que no lo haga con talante crítico, ni que tenga que participar de soluciones que él mismo pueda calificar razonablemente de injustas). Sin que estorben otros saberes –y buena es la formación amplia del profesor- lo cierto es que lo jurídico es la mesa de trabajo del profesor del derecho. Al que no le guste, al que no le interese, al que pueda quedar acomplejado ante su indagación, lo más sincero es que busque realizarse allende. Y no ocupe plaza en vano. Tal vez está impidiendo que los estudiantes aprendan como debieran.

11. Todo importa, y venimos así a la última escala de nuestra travesía, desde el prisma de la ENSEÑANZA. Adquirir ciencia, como presupuesto, contando con la ulterior transmisión y puesta a disposición de quienes quieren aprender. Aquí se ofrecen muchas maneras de proceder. Ya es así decisiva la publicación de un libro o monografía, o de unas meras páginas en una revista científica, que reúnan un esfuerzo en el que se plasme un adelanto. Lo que haga avanzar, por poco que sea, el complejo tren de los saberes, a veces velocísimo convoy, con más frecuencia, larguísimo mercancías que va marchando como puede con la servidumbre de parar en numerosas estaciones. Estas publicaciones que aportan son elemento decisivo, imprescindible y muy valioso. Aunque lo normal es que la enseñanza se codifique como relación directa e inmediata con unos alumnos. En esta faceta me voy a centrar en lo que resta de mi intervención.

Y aquí hay un aspecto previo, muy elemental, sobre el que también conviene detenerse para marcar el acento. Me refiero a la preocupación del profesor por INTERESAR a quienes van a aprender con él.

Siempre he tenido muy presente la perspectiva de interesar al alumno con las explicaciones. Exige un esfuerzo adicional el moverse dentro de un campo de rigor y de una cierta altura y el cuidar, al mismo tiempo, que los problemas interesaran al alumno; tratar de que le cojan o le capten las cuestiones, que le dejen ventanas abiertas. Soy muy consciente de la profunda transformación que se había comenzado a producir en la ciencia española del derecho administrativo poco antes de que yo me iniciara en la

docencia. Modernas elaboraciones institucionales, con perspectiva histórica y amplitud de conocimientos, iban a dejar arrinconada una literatura entera y deformante de la que puede ser ejemplo ilustrador aquel manual de un conocido y omnipresente catedrático de la asignatura –aragonés, por más señas-, que abría sus páginas con una retahíla de veintitantas definiciones del Derecho Administrativo. De ahí que frente a “ladrillos” tales, que constituían la regla, formara parte del talante a impulsar, el hábito de interesamiento, el acercar problemas y apuntar soluciones; en definitiva, el superar el aspecto plúmbeo de unos estudios para hacer ver que también puede pasarse un buen rato con el gusto por el estudio. Siempre tengo muy presente aquella aspiración de lograr que el trabajo pueda ser juego. O aquella otra fórmula de don Miguel de Unamuno, en el discurso de apertura del curso académico 1900-1901, en la Universidad de Salamanca: “...deber es del maestro en una disciplina cualquiera inspirar afición a ella en sus discípulos, hacerles amar su estudio”. También, las impresionantes palabras de Juan Ramón Jiménez, cuando reflexionando acerca de la vocación en maestros y discípulos, escribía: “Y el acuerdo es muy importante en la relación entre discípulo y maestro, ya que tanto se cultiva el maestro explicando como el discípulo oyendo. La unidad de avance entre maestro y discípulo es el secreto más pródigo de la enseñanza. Si no existe esa unidad, poca ilusión puede haber en uno ni otro; y si no hay ilusión en ellos, la enseñanza y el aprendizaje no existen. La ilusión, la alegría, la ambición, el amor son necesarios para la enseñanza correspondida y sin esas fuentes no es posible que despierte una vocación, ni es posible continuarla si se ha encontrado. Yo me atrevería a decir que es mucho más importante en una universidad despertar ambición o ilusión en un discípulo, que exigirle perfección en los estudios que está practicando...”. Y también, “las universidades y las escuelas deben ser un oasis de gozo, ya que la enseñanza no puede considerarse como un medio de vida, aunque de ella se viva, sino como un fin que va consumiendo la vida como alimento (...) Lo importante en la enseñanza es la calidad que se destila por el maestro en el espíritu del estudiante y la calidad de la exigencia de éste: gotas de oro, chispas de diamante, y mucho espacio y mucho tiempo para colmar despacio la vocación. El ocio debe ser cultivado con tiempo traería el respeto considerado entre discípulo y maestro, respeto basado en la confianza y en los dos sentidos de ella: confianza en la verdad de la experiencia del maestro. La enseñanza no puede ser burda, majadera, barata, pero sí debe ser alegre y viva”, etc. Cuesta recortar tan clarividentes palabras. Que no está reñida la mejor enseñanza universitaria con la poesía (pienso así, y comparo, en las entrañables palabras que escribía Juan Ramón a su madre, allá por los años diez, al describir cómo transcurría su vida en la Residencia de Estudiantes, la primera, aún en Fortuny, 8, cuando “dentro de una semana se empieza la nueva Residencia del Hipódromo”: “La libertad es completa. Se fuma, se habla siempre y en todas partes, etc. Hay enfrente un campo de recreo. Todas las semanas viene a comer una persona eminente en política, arte, ciencias, literatura, etc. Además se dan conciertos todos los sábados. El baño es diario. Las clases de idiomas gratuitas. Vienen profesores para educar a los médicos y a los abogados, en tertulias familiares, sin que cueste nada tampoco...” Y uno compara, y se queda despavorido, al considerar, por ejemplo, la reiterada experiencia, que al parecer nadie se cuida de desarraiga, de las sórdidas novatadas –desprecio a la libertad, desprecio al sexo, desprecio a los sentimientos, encallecimiento como inicio de la “formación universitaria”, en suma –que grupo indigno de matones va perpetrando en algún Colegio Mayor que se denomina universitario, en la triste Universidad en que desenvuelvo mi trabajo, ¡cuánto hemos retrocedido en tantas cosas!)

Con frecuencia he pensado que me gustaría que mis clases fueran un poco a modo de esas esculturas de Pablo Serrano de la serie “hombres con puerta”. Es decir, que las clases dejaran siempre abierta una puerta de interesamiento que le incitara al alumno a buscar más allá.

12. Arrancando de tal presupuesto viene luego una amplia lista de métodos pedagógicos, con modalidades muy sugestivas, que se van decantando conforme pasan los años y para cuya selección tanto cuenta la experiencia personal, arrancando incluso de lo que uno vio que funcionaba en su época de estudiante. He aquí la enumeración, algo rápida, y sin duda tediosa, pero no veo la manera de evitarlo, de los más importantes, con sólo unas breves consideraciones en torno.

Ante todo debo decir que, sin complejos de ningún tipo, creo en la importancia y utilidad, en el gran papel incluso, que corresponde a la que se suele denominar CLASE MAGISTRAL. Yo la enjuicio no sólo a la defensiva sino como algo muy positivo y a potenciar. Lo que sucede es que una buena clase magistral implica esfuerzos de gran entidad. La deformación es deleznable. En cambio, una clase magistral bien hecha es muy rentable por más que su realización represente, ya digo, esfuerzos considerables. Porque no puede tildarse de clase magistral el rollo que un señor repite, inalterado y sin ser puesto al día, quién sabe desde cuándo. La clase hay que adaptarla constantemente, casi habría que decir lo del río: que nunca son las mismas aguas. Hay que incorporar la explicación los aspectos novedosos, darles un orden, construir un sistema y, en cima, como antes señalaba, procurar interesar y, por supuesto, que clases tales no son de única voz, no tiene que hablar sólo el profesor, ya que como complemento de la comunicación admiten perfectamente el diálogo, las interrupciones en los dos sentidos, las preguntas en busca de aclaración por unos, o para saber el grado de comprensión por otro, con variedad de modalidades que aquí son imaginables. No ha pasado a la historia la clase magistral. Al contrario, es importantísima, algo que los alumnos saben apreciar. Lo único que sucede es que lleva mucho tiempo prepararlas. De ahí que frente a lo parecen baremos oficiales, frente a la rutina burocrática que se conforma con las apariencias, sean preferibles pocas clases magistrales pero de altura, que muchas y malas. Por supuesto que no me cabe ninguna duda de a dónde conduce la mística de las nueve horas de clase a la semana, o la de los varios grupos, potenciando el que haya profesores que se resignen a contar lo mismo, exactamente lo mismo, en dos o tres clases seguidas. Eso ni es magistral, ni, si me apuran, es universidad. No es más que oportunismo de responsables que, según antes veíamos, quieren jugar –y hacer jugar a los demás- a lo que no pueden. El orgullo de creer que con poner unas denominaciones ya está todo arreglado.

13. En este fugaz repaso a las modalidades elementales, tan clásicas pero tan válidas todavía – por más que poco practicadas-, diré que a mi gusta insistir a los alumnos para que vayan haciendo su buena biblioteca propia. Para que cuiden, sí, y respeten la biblioteca de la Facultad o las bibliotecas públicas que frecuenten –y esto es algo que debe requerir también la atención de los profesores, para que funcionen bien y logren los medios, con las indicaciones precisas para que estén al día y acojan las novedades, etc.-, para que aprendan a tratar los libros públicos con todo el cuidado y respeto que merecen. Pero junto a ello, para que vayan formando poco a poco esa biblioteca personal, imprescindible y tan útil. En la que tengan cabida, por supuesto, no sólo libros de texto. Y aunque ciertamente los libros están caros, también es verdad que muchos de

ellos pueden adquirirse con lo que cuesta una entrada de cine, no digamos del fútbol o tantos espectáculos, o con lo que cuesta una copa.

14. En esta línea quiero dejar constancia de mi radical oposición a lo que se conoce como los “apuntes”, algo de lo más antipedagógico que ofrece a raudales la Universidad española. No me refiero a las notas que uno o dos compañeros puedan tomar, intercambiar y completar de las explicaciones. Bueno es fomentar la recepción personal, los modos de fijar las ideas para uso propio. Se alude a esas transcripciones, con frecuencia sin padre conocido, que se reproducen con entera facilidad sin que nadie se responsabilice de ellos como regla, que se transmiten y perduran sin ser puestos al día, frecuente objeto de rentable negocio y que ya, en su propia zafiedad física –frente a lo acabado que puede ser un libro como objeto- son testimonio del desaliño y desprecio por valores elementales tan característicos de la actual fase universitaria. Y, por supuesto, que esos apuntes, tan ingratos al tacto y a la vista –pero que suelen costar más que los libros- para nada sirven en cuanto han proporcionado su material objetivo: colaborar a un aprobado concebido como patente que abre ya el derecho a olvidarse de la asignatura en cuestión.

He de señalar al respecto, por lo que nos toca, que la institucionalización en la Facultad de un servicio de apuntes, con todos los medios y facilidades para potenciar actividad tal, me parece un claro testimonio de la miseria cultural en que nos movemos. Cierto que habrá partes concretas que no estén todavía codificadas y que no hayan llegado aún a los tratados y manuales. Pero la verdad es que en el panorama español actual son muchísimos los libros excelentes –de texto o no- que pueden servir de guía, ayuda y apoyo a los alumnos para ir afianzándose en cada una de las asignaturas. De ahí que aún me parezca más censurable por esto la tan antipedagógica como generalizada manía de los apuntes.

15. Muy a cuento con lo anterior también viene la idea a fomentar que tengan los alumnos los textos legales. El sistema concreto de reunirlos es cuestión que cada uno debe resolverse. Pero lo que me interesa ahora destacar es la metodología: familiarizar su manejo, habituarse a situar los preceptos y a seleccionarlos, fomentar la memoria mnemotécnica. Me gusta recomendar que acudan con ellos a clase, pues facilita mucho numerosas explicaciones. Y, por supuesto, se considera algo del todo natural que puedan manejarlos en los exámenes.

16. En la misma línea está la atención por superar el memorismo. Bienvenida la memoria que nada estorba y mucho ayuda, pero hoy no tiene sentido hacer centro de la formación jurídica la retención memorística de preceptos. De ahí la normalización del manejo de los textos escritos a que acabo de referirme. Pero también al fomento, a efectos de estudio y con normal manejo, también en exámenes, de fichas, resúmenes, cuadros y todo lo que sea labor personal en búsqueda de la sistematización, del raciocinio, del saber situar, del sacar deducciones, etc.

17. Si ponderaba antes las virtudes de las clases magistrales, hay que aludir ahora al significado de las clases prácticas, al papel destacadísimo que deben jugar a lo largo del curso. No será preciso recalcar que existen muchas modalidades. Y en esa línea evidenciar lo elemental que figura como nervio central de esta intervención, no omitiré al recordar que las clases prácticas, a poco bien que se quieran hacer, exigen muchísimo tiempo y trabajo. Lo digo, pues no faltan quienes se creen que es una tarea que se

solventa fácilmente y sin que requiera preparación. Como decidido partidario de las clases prácticas, debo afirmar de entrada que si no se hacen con una mínima seriedad no sirven para nada. Y que en cuanto se quieren hacer bien, requieren mucho trabajo. ¿Serán un lujo que no puede permitirse la tan mal dotada, la tan desguarnecida en cuanto a exigencias y necesidades, Universidad española? No lo sé. Últimamente, al ver los apremios y agobios, al constatar la indiferencia de la organización, temo que haya que cortar esta actividad, desde tantos años depurada, y a la que tanta atención dedicamos en el Departamento. Y lo cierto es que últimamente, por escasez de profesorado –más bien por descuidada desproporción de alumnos– hemos tenido que ir abandonando cotas que nos parecían muy defendibles. Frusta mucho ver que hay que hacer uno –uno se resiste todavía a no hacer– las cosas que hasta hace poco se han podido hacer bien, más aún, se iban perfeccionando paso a paso. Y aquí sí que parece que ha caído sobre nosotros esa especie de maldición bíblica que se expresa con el socorrido “reclamaciones al maestro armero”. ¿Hay alguien dispuesto a escuchar quejas y lamentos de este tipo? Diré francamente que mi sensación al respecto es la de que nadie quiere hacer oídos a exposiciones tales. ¡Aguardan cosas tan importantes a los responsables! ¿Cómo vamos a entretenerlos con estas “pequeñas guerras”? En todo caso, no somos tontos y somos sensibles a esta de abandono y dejadez. Y por supuesto, se siente enormemente, duele.

Las clases prácticas, periódicas – con cadencia semanal a ser posible una vez que se ha entrado en materia-, son una gran ayuda para que se vaya llevando al día la asignatura, para que se vaya entrando en materia y se fijen los conceptos con la debida calma (frente a las improvisaciones, tan generalizadas, tan potenciadas de estudiar en los momentos inmediatamente anteriores al examen: patente para el derecho al olvido una vez que se ha superado la prueba). Una de las modalidades consiste en discutir en grupos, relativamente poco numerosos (hacia los veinte sería la cifra ideal: últimamente nos está tocando hacerlos con cuarenta o con sesenta, con lo que el rendimiento y la satisfacción disminuye considerablemente) un caso práctico que se ha entregado con antelación y que se ha preparado libremente. De esta forma se busca crear un aliciente para fijar y asimilar lo que se ha explicado antes en las clases magistrales. Debo destacar que con anterioridad a la clase, los diversos profesores han tenido una reunión preparatoria, que suele ser larga, para fijar criterios, para discutir soluciones y para aunar en lo posible las respuestas a las interpretaciones de los alumnos. Y si esto lleva tiempo, tampoco se improvisa la redacción de los supuestos. Luego hay que pasar las fichas a los resultados de cada una de las clases. Pero de esta manera, se va conociendo a los alumnos. Y los resultados de prácticas pueden constituir una buena ayuda ante las dudas de las pruebas finales. Advertiré que los datos de prácticas nunca sirven para bajar –en cuanto se estima que las prácticas son voluntarias, y que ninguna concreción formal debe deducirse de la no asistencia-, pero con frecuencia ayudan a quienes en junio se hallan en la cuerda floja.

Una práctica de mayor interés consiste en la recensión de un trabajo –en Derecho Administrativo I- o de un libro –en Derecho Administrativo II-. Se fija con tiempo una lista de trabajos interesantes de temas variados para que el alumno tenga donde elegir. Se escogen intencionadamente obras de profesores de fuera, para que así los alumnos vayan abriéndose y vayan conociendo algo amplio del panorama de nuestra disciplina y conozcan puntos de vista distintos a los de los profesores del Departamento. Se señala de antemano la fecha tope de entrega. Por supuesto que las respuestas son irregulares, pero quien tiene interés halla aquí la oportunidad para iniciarse en un trabajo sugerido y

que abre puertas. Lo normal es que, allí donde haya un mínimo interés, el profesor de práctica convoque al alumno para comentar la recensión. Lo que nos estamos temiendo es que modalidad tan positiva va a haber que abandonarla, pues no es lo mismo trabajar con un grupo de veinte –dos grupos tal vez- que con varios de cuarenta, sesenta, ochenta o ya no se sabe cuántos. La fría dinámica de las cifras, que con toda insensibilidad parecen imponernos decanos, vicerrectores y rectores rompe, por supuesto, cualquier pretensión de hacer una enseñanza de calidad. Aunque tal vez hablen mucho luego de calidad de la enseñanza.

Similar es la práctica del dictamen que desde hace unos años hemos reducido a los alumnos de cuarto, como pudiendo manejar más elementos de juicio. Se fomenta el que elijan libremente un tema como modo de incesarles, y luego lo desarrollan a su aire, siguiendo el esquema formal de los dictámenes pero habituándose a buscar el cuerpo de doctrina, legislación y jurisprudencia necesario. También aquí la respuesta es irregular, por más que se insista en que el dictamen es voluntario y que su omisión no acarrea consecuencias negativas. Pero hay que decir que dentro de la gran elasticidad que la libre elección depara, van aflorando todos los temas de actualidad y que son muchos los alumnos que hacen trabajos muy lucidos, con lo que son habituados también a una manera sugestiva de trabajar. Por supuesto que cada año hay dictámenes que podría haber firmado el profesional más avezado. Aunque también aquí, ante experiencia tan interesante, que yo no me cansaría de encomiar, pende la amenaza. Diré lo mismo que antes acerca del diálogo del profesor respecto a las recensiones, acerca también del temor de que esto no puede ser mantenido. ¿Es un lujo que no cabe en nuestra ramplona Universidad? Parece trágico, pues, con inyecciones como éstas, si se mantienen a la altura debida, es como se puede superar la ramplonería (el enfermo que no quiere sanar lo primero que rechaza es la medicina salvadora). Pero leer una pila de dictámenes lleva mucho tiempo, lo mismo que conversar acerca de ellos. Del mismo modo que la preparación es ya un acicate para que los alumnos curiosos consulten con el profesor (lo cual es buenísimo..., siempre que pueda haber un profesor que pueda disponer de las horas precisas).

Últimamente estamos ejercitando otra modalidad que también tiene marcada influencia formativa. En efecto a raíz de la puesta en funcionamiento del Convenio con el Consejo General del Poder Judicial, los miércoles que tienen lugar en la Audiencia las vistas en la Sala de los Contencioso-administrativo, se organizan visitas, de veinte alumnos como máximo, que se acercan así a la realidad jurisdiccional. Suele acompañarles uno de los profesores del Seminario, aunque tal compañía es casi sólo una cortesía para con los alumnos y, sobre todo, para con los jueces. En efecto, aparte de la observación de las vistas –con resultados muy irregulares: junto al letrado de prestigio y bien preparado no escasean los que hacen de la intervención no más que una mera improvisación-, lo que viene después sirve para abrir bien los ojos. En efecto, despejada la Sala, uno de los magistrados –el Magistrado don Antonio Cano Mata es el que ha venido encargando hasta ahora, a la mayor satisfacción- contesta a cualquiera de las preguntas que le formulan los alumnos, con la posibilidad también de analizar los autos, de seguir el orden a todos los pasos e intervenciones.

En orden a visitas me gusta recomendar a los alumnos de administrativo que acudan a sesiones del Ayuntamiento de su pueblo; que se enteren de la situación urbanística de su municipio, etc. En alguna ocasión hemos acudido al Ayuntamiento de Zaragoza para ver

de cerca los documentos urbanísticos; en suma, estamos ante modalidades muy encomiables que habría que potenciar a toda costa.

18. Si las prácticas, si bien son voluntarias, son generales y resultan muy concurridas, hay otra modalidad más restringida que me gusta cuidar igualmente, pues creo en su alto valor pedagógico. Me refiero al seminario que procuramos celebrar cada año con los alumnos de cuarto, que tienen una visión amplia de la asignatura. Aquí sí que el número tiene que ser necesariamente restringido, veinte como máximo, siendo hacia la docena la cifra óptima de personas. Elegido el tema, que suele resultar siempre de gran actualidad, y tras los pasos preparatorios, suele iniciarse con una sesión de apertura a cargo del profesor, con luego una sesión semanal en la que los participantes van exponiendo la ponencia, que han podido preparar a su gusto. Si la primera parte de cada sesión sirve para que el ponente desarrolle su intervención, después viene la discusión y el turno de diálogo. Bastantes ya de los seminarios que he realizado lo solemos formalizar después recogiendo todo el material en un volumen. En efecto, los participantes se comprometen a presentar por escrito su ponencia y luego, gracias al procedimiento de la fotocopia, hacemos una edición muy restringida que solemos encuadernar. Si hay alguno que se raja, diré que el sistema parece ofrecer alicientes, pues la inmensa mayoría de participantes se cuidan de entregar la ponencia en el plazo fijado de antemano. En lo que a mí respecta, y soy siempre muy consiente de que el seminario es un trabajo muy gratificante, diré que tengo publicado ya unas cuantas páginas que en su origen fueron “Introducción” a alguno de los seminarios de turno. Y cuando tanto trabajo universitario aburre y se produce la sensación de no estar donde se debía, éste del seminario se toma siempre con gusto, pues se ve además claramente que los alumnos aprovechan.

19. En lo que respecta a la marcha del curso y a la forma de llevar las clases, hay también unas cuantas reglas elementales que casi da vergüenza repetir, pero que no estará mal consignarlas aquí, aunque sólo sea muy brevemente, pues es hora ya de acabar.

Creo que los exámenes parciales son claramente antipedagógicos, muy nocivos para la marcha del curso, y no digamos los llamados liberatorios, que confieren algo así como la bula para olvidarse ya de la asignatura. Los días anteriores a los parciales las clases se ven muy afectadas. ¿Sobrarán las clases o sobrarán los parciales? Desde luego que las respuestas que parecen atenderse con los parciales pueden ser abordadas desde otros ángulos: ya he hablado antes del antimemorismo, de normalizar el manejo de los textos legales aun en los exámenes, del uso de fichas y resúmenes; aparte de lo que representa para quien quiere entrar en el juego, la oportunidad de atender a las prácticas semanales con lo que se va llevando al día la asignatura.

Si respecto a los parciales el profesor tiene capacidad de decisión –y yo aconsejaría al profesor que llegue de nuevo a una facultad, si le convencen las razones antiparciales que se deducen de lo anterior, que desde el primer momento insistiera en un no rotundo a los parciales, pues como empiece luego le será muy difícil enderezar el rumbo- no sucede lo mismo, en cambio, respecto a los exámenes extraordinarios de febrero, decisión imperativa de los órganos rectores. Me parece claro que rompen radicalmente la marcha del curso. Psicológicamente representan un baquetazo muy duro al profesor que ve interrumpida la normal actividad académica para examinar a los que no aprobaron a su debido tiempo. ¿Es que no sirve para nada el curso? Uno comienza la

asignatura a mitad del año, y como si tal cosa. Y tampoco olvidemos el carácter policial con que surgieron: a los políticos de entonces no les importaba nada romper el curso si así creían que se aseguraban un poco más la inmunidad. De manera que hay en los febreros un importante ingrediente simbólico que bueno es no olvidar. Aparte del trabajo adicional que representan, tanto para los profesores como para los servicios administrativos, que no es moco de pavo. Bueno es el trabajo debido, pero no el abuso. Yo he aprovechado cuanta ocasión he tenido para manifestarme en contra, clamando por su desaparición. Por fortuna son muchas las Universidades que están dando los pasos para su erradicación. Aunque no escasean tampoco los equipos rectorales que prefieren la demagogia de no oponerse a algunos alumnos, sobre todo cuando se acercan períodos electorales, que la racionalización que su desaparición implica, esa pequeña bocanada de oxígeno evidenciando que en algo se quiere comenzar a enderezar la marcha universitaria. Y con todo no quiero dejar de decir para concluir con este enojoso tema que las Universidades más conflictivas del país han sabido suprimirlos sin que pasara nada.

20. Con pocos alumnos es perfectamente posible poner en práctica lo que se puede llamar aprobado por curso. Al aumentar el número la cosa se complica grandemente de modo que no queda más remedio que hacer exámenes finales. En los que yo creo que es imprescindible exigir un nivel para que se estudie la asignatura. Pues bien, lo que quería decir ahora es que el primer día del curso advierta que se lleva todo el programa, se explique o no (siendo, en cambio, normal que algunas partes se den por explicadas). El criterio del «esto no se explicó» creo que no tiene nada que hacer en las aulas universitarias.

En relación con la clase, me gusta fomentar la puntualidad: es bueno acostumbrar a no hacer perder el tiempo a los demás. Me gusta que se guarde el respeto debido en el aula, lo que ni impide el diálogo ni reír cuando haga falta. A raíz de la reciente regulación y con el apoyo del acuerdo mayoritario de los alumnos, hemos conseguido que no se fume en las clases. Lo cual es elemental, sobre todo cuando se producen concentraciones como las actuales. Por supuesto que no paso lista, ni pregunto en clase, ni me gusta usar micrófonos: valoro todo lo que sea inmediatez y relación (y lo mismo que me lo paso muy bien dando clase, no logro entender, aunque respeto las opiniones dispares, que haya quien se afane por consolidar y afianzar lo que llaman la Universidad a Distancia). Aparte de potenciar el diálogo –aunque con las clases de número tan elevado resulte poco menos que uno de los trabajos de Hércules- creo que en Seminario de Administrativo, desde hace muchos años, están normalizadas las visitas y consultas a los profesores. Aunque se agradece que se celebren a las horas prefijadas. Y, por último, diré que valoramos en mucho y de vez en cuando procuramos hacerlo, el reparto del más diverso material pedagógico: algún cuadro o resumen, algún texto o sentencia sobresaliente, etc.

21. Como se comprende, esta enumeración podría alargarse como la procesionaria –y soy bien consciente del carácter sectorial de la exposición, de la necesidad de seleccionar, cortando así el desarrollo a veces de forma muy brusca-, pero ya es hora de terminar. No se nos oculta que atravesamos en la Universidad española una situación muy degradada. Los males del franquismo, del tardofranquismo –su patente desprecio por lo cultural, su manifiesto antiintelectualismo, su demagogia populista también- han tenido pleno reflejo en lo universitario. Por lo demás, sus efectos, innegables y profundos, no logran borrarse y superarse de un plumazo. A fuerza de querer repartirse



el espejismo de los huevos de oro casi se diría que han matado a la gallina. Y lo cierto es que durante años apenas se ha pretendido defender a la institución universitaria (yo suelo recordar el supuesto de la propia denominación: cuando les convino utilizar el nombre para aquello que llamaron «Universidades Laborales», lo hicieron sin ningún miramiento, sin ningún escrúpulo, sin ningún problema tampoco). De ahí la necesidad de insistir, aun en lo elemental, aun en lo que parece obvio. Insistir con paciencia, con tesón –si antes no nos hemos cansado y hemos arrojado la toalla-. No creo que nada de lo que haya dicho nos sitúe en el terreno de lo imposible, de lo irrealizable. Surge así la fuerza renovadora de la utopía, aunque figure como utópico lo más elemental. ¡Cuántos esfuerzos no se precisarán, en cambio, para conseguir algo! Pero al menos, si cornudos y sabedores de las ínfimas condiciones de nuestro trabajo, que no quede por no haber dicho lo que se piensa, por no haber contado lo que es tan fácil practicar y sería tan sencillo de conseguir con sólo que se quisiera un poco.

De todas maneras, y para terminar por fin, ahora que todo el mundo reivindica algo, yo quiero despedirme de ustedes con la expresión de un deseo muy sincero: quiero aprovechar la oportunidad para reivindicar un derecho elemental, algo obvio para cualquier profesor, algo así como el ABC de cualquier enseñante, y, en cambio, tan alejado hoy día de nuestra realidad docente. Reivindico, sí, el derecho de poder conocer a mis alumnos por su nombre.

#### ADDENDA

Cuando en la primavera del 84 releo el trabajo antes de enviarlo a la imprenta – primavera hermosa y de verdad, de las que se dejan sentir, por más que abundante en fríos y en lluvias que retornan, pero en la que tan grato es advertir con qué fuerza retoma la vida-, se agolpan en mí muy dispares sentimientos. El sentimiento, ante todo, de un trabajo hermoso al que vale la pena dedicar esfuerzos y fatigas, un trabajo arduo, pues al fin y al cabo aún hay que luchar por las definiciones, por afirmar los mínimos, por defender un modelo de institución frente a tantas difuminadas fuerzas disolventes.

Un sentimiento, también de enorme soledad (a pesar del gentío que se agolpa en cualquier recinto universitario: en ocasiones recorrer un pasillo exige driblar mejor que un futbolista) y de abandono. La sensación de que empeños como el que se refleja en páginas anteriores apenas a nadie interesan. De que no interesan en concreto –insisto que es una sensación personal- al ministerio competente. Como si tuviera que consumir todas sus energías en esa quijotesca lucha, y tan razonable, por defender unas pautas de modernidad en la enseñanza media (y, sin duda, la agresividad de la enseñanza confesional, con el apoyo de todos los adláteres ha sido, más que desmesurada, insólita). De que lo que interesa es la Universidad de Madrid –y de ahí se toma el modelo y arranque- y, por supuesto, la de Barcelona y del País Vasco, pero que del resto, allá se las compongan. El sentimiento que provoca esa dialéctica artificialmente levantada en la que los grandes problemas serán del orden de si los funcionarios no docentes tienen tal tanto por ciento a la hora de fijar los planes de estudio y si los alumnos estarán representados en tal cuantía a la hora de juzgar las tesis doctorales o de seleccionar a los profesores, etc. Con todo el tiempo y atención que discusiones tales reclaman. Con todo lo que impiden o distraen a propósito de otras cuestiones menos aparatosas, como por ejemplo las que tratan de reflejar las páginas anteriores.

La preocupación, al mismo tiempo, cuando se le ha cogido gusto a una tarea y a la defensa por una forma de laborar, por la llamada, sentida cada vez con mayor insistencia, que le susurra a uno la oportunidad de cambiar de trabajo, de buscar otro puesto donde tenga sentido lo que uno haga. Y siempre la alternativa fácil de «la isla», el refugio gratificante –por más que no menos esforzado- en «la isla»: y yo llamo para mí «la isla» a mi seminario, un lugar de trabajo y de confluencia de personas en que, sin que falten roces, campean el trabajo gustoso y esforzado, el respeto mutuo y solidario entre los miembros de un equipo, el afán por saber y comunicar y transmitir nuevos saberes, la preocupación por conectar con las grandes corrientes de pensamiento más allá del localismo autocomplaciente, la generosidad y el desprendimiento, la búsqueda del diálogo y del respeto a «el otro»...

Y aunque bien sabemos que el mar, más que fuente de aislamiento es vía de comunicación, también está ese otro sentimiento, y con ello termino, que nos abre los ojos ante la efímera consistencia de los oasis.