

III. TRABAJO E INVESTIGACION

DOMINGO DE SOTO nace en Segovia, en 1495, de familia modesta. Francisco era su nombre, que trocó en Domingo al recibir el hábito dominicano. Siempre fue fiel a las normas de la justicia, del derecho y la caridad. Catedrático de Universidad por aclamación y sin oposición. Es uno de los defensores más decididos y entusiastas por llevar la cultura y la evangelización pacífica al Nuevo Mundo. Murió el 15 de noviembre de 1560, estudiando, orando y corrigiendo pruebas de imprenta.

Gran parte de las páginas que siguen fueron elaboradas por nosotros en la Biblioteca del Centro que lleva su nombre en Segovia. En contacto con excelentes amigos. Algunas, resumidas, vieron la luz en la revista del mismo Colegio Universitario «Domingo Soto». Aquel lugar, y el alma de sus buenos alumnos, es uno de mis mejores recuerdos en la vida universitaria.

A) LA DIGNIDAD DEL TRABAJO

La Universidad de Hispanoamérica debe ser, por encima de todo, la «Universidad del esfuerzo», congruente con la España «del cincel y de la maza»; la Universidad *creativa*, no sólo *repetitiva*; la Universidad donde hacer ciencia sea la regla y no la excepción, y, fundamentalmente, la Universidad del trabajo y la fraternidad. Lo que importa es la amistad. No hay «Hispanidad» sin ella.

Como escribiera un eminente neurocirujano, el doctor Sixto OBRADOR, en su testamento laboral (artículo de prensa póstumo), «la máxima actividad humana comunitaria es el trabajo serio y eficaz, realizado con tesón y, si es posible, con entusiasmo».

Y con alegría también. En su «Idea de una Universidad» copia el cardenal NEWMAN un fragmento del ensayo de MACAULAY sobre la filosofía de BACON. Háblase en él de un terapeuta antiguo que se ponía

diligentemente a trabajar, entonando con rostro alegre una canción. Y la descripción sigue así: «Marchaba cantando por las praderas, tan gozosamente, que quienes le vieran desde lejos le tomarían por un joven entregado a recoger flores para su amada, sin pensar que se trataba de un médico dedicado a buscar hierbas medicinales para su enfermos.» Aceptemos esta ingenua y romántica metáfora floral, completémosla con una versión recíproca de su contenido, y tendremos la imagen de la Universidad perfecta. Porque la Universidad no deja de recoger verdades cuando cumple, por el esfuerzo, sus funciones útiles, ni cesa de servir provechosamente al bien común cuando, debatiéndose con lo desconocido, conquista para todos los hombres un nuevo saber.

El Papa JUAN PABLO II, en su Encíclica «Laborem exercens», presenta la dignidad del trabajo humano como clave fundamental de todo el documento. El principal fundamento del valor del trabajo está en el hombre, sujeto y fin del mismo, y no en su resultado objetivo. No es el hombre para el trabajo, sino el trabajo para el hombre. El hombre cuando trabaja está trabajando «en algo propio». Pero el trabajo es una obligación, es decir, un deber del hombre en el múltiple sentido de esta palabra. El hombre debe trabajar por respeto al prójimo, a la propia familia, por la consideración debida a su nación y a la sociedad toda, de la que como miembro forma parte.

En resumen de L. PEREÑA, se puede decir que la Encíclica «Laborem exercens» exige hoy del trabajador intelectual:

1. Trabajar responsablemente en el dominio y conquista de la naturaleza al servicio del hombre y la promoción de los valores humanos, sin dejarse alucinar por la ambición incontrolada del capital y de la tecnología moderna.

2. Negarse a participar irresponsablemente en esta carrera de armamentos que ha sometido a la humanidad al equilibrio del terror, con peligro permanente de aniquilamiento y destrucción total.

3. Resistirse siempre a todo tipo de manipulación política, económica y social, a pesar de las consecuencias que de esta resistencia puedan derivarse para su profesión y vida de convivencia.

4. Por lealtad a la propia conciencia, oponerse a colaborar o matar las fuentes mismas del progreso global o de la vida humana, anulando, desviando o suprimiendo las leyes naturales de su desarrollo por intereses estrictamente materiales y egoístas.

5. No valorar ni medir la validez y aun legitimidad de la programación científica por su estricta rentabilidad económica inmediata para una sociedad consumista y en términos directamente contables en valores económicos y financieros.

La objeción a su conciencia de investigador, como hombre y como persona, pudiera ser el freno real a tantos proyectos de leyes y manipulaciones políticas y económicas que intentan desconocer el valor y dignidad del ser humano. Sobre la política de los resultados proclamamos la primacía de la persona.

B) AMOR AL ESTUDIO Y A LOS LIBROS

La pedagogía, en España como en tantos otros sitios, se ha quedado muy atrás en la evolución tecnológica. A este tema, la Universidad de Hispanoamérica deberá prestar una especial atención. No se puede olvidar que con el estudio, y por él, tienen que vivir los que elijan los libros como instrumento y profesión. Al igual que no hay cazador de escopeta sin cartuchos, no existe estudiante sin libros. Rodearse de muchos libros, seleccionar material, perfeccionar los métodos de estudio y ponerlos en íntima relación con las condiciones personales de cada uno, supondrá amar mucho más nuestro trabajo, hacerlo agradable, útil y hasta necesario.

a) **Objetivos del estudio universitario**

Todo estudio universitario debe perseguir dos objetivos fundamentales: por un lado, adquirir cierto conjunto de conocimientos, y, por otro, obtener cierta capacidad para hacer determinadas cosas. Estos dos objetivos, como metas de la tarea intelectual, proporcionan, al conseguirlos, una gran satisfacción. El hombre con ellos se siente útil y se siente feliz. No en vano, todo trabajo científico es una búsqueda de la verdad.

Ahora bien, el estudio no sólo incluye lo que obtenemos de los libros y de las clases, sino que comprenderá también nuestras adquisiciones a través de la observación directa y de la experiencia, de nuestra relación con los demás. «Todo lo útil que oigas, sin preocuparte quién lo dijo, consérvalo en la memoria», aconsejaba, entre otras sabias cosas, SANTO TOMÁS a quienes estudiaban.

Saber cómo se estudia significa saber cómo hay que pensar, observar, concentrarse, organizar y analizar. Ser, en definitiva, mentalmente eficiente. Y para conseguir esta eficacia, un «estar en forma» en el estudio, hay que «entrenarse» de manera constante, buscando siempre los medios para lograr esa perfección posible. Ahora bien, perfección en la vida intelectual es más bien una etapa, no una meta. Y de eso se trata

en el estudio, donde «perfección» se tiene que traducir por «aspiración». Medio, no resultado.

b) Condiciones para estudiar bien

Un viejo estudioso del siglo XII, JUAN DE SALISBURY, afirmaba que para estudiar bien hacían falta cuatro cosas: «mente humilde», «vida tranquila», «ansia de saber» y «fuera de casa». Con enunciación latina, como él las encontró en el frontispicio de una antigua Universidad, nos atrevemos a comentarlas de la siguiente manera:

1. «*Mens humilis*». Porque el creer que todo se sabe, que se es suficiente y nada se puede aprender de los demás, es el peor hábito para producir y cultivar frutos y campos de ciencia. El soberbio ni de su soberbia sabe. El orgulloso que se siente superior a los demás, que los desprecia, si algo es, precisamente, es eso, un ser despreciable. Poco amante de libros y consejos es el estudiante vanidoso.

2. «*Vita quieta*». Se reduce a una paz material y, sobre todo, espiritual. Por un lado, que la habitación de estudio sea tranquila, libre de distracciones visuales y de ruidos; que esté bien iluminada y ventilada, y con una temperatura y pinturas adecuadas. El color amarillo claro le da profundidad y descansa más la vista. Por otra parte, y es fundamental, que esta comodidad y templanza invada el espíritu. De donde, es muy conveniente, si se tienen preocupaciones o problemas personales, afrontarlos decididamente, adoptando las soluciones más razonables. Después, comenzar a estudiar.

3. «*Studium quaerendi*». Es una condición básica. Consiste en un motivo impulsor, en un intenso deseo de aprender, de interesarse por los temas culturales; en definitiva, se trata de poseer una decidida voluntad de obrar. Si se desea aprender a estudiar, el universitario tiene que convencerse primeramente de que quiere dominar las técnicas de estudio, y de que las dominará; tiene que hacer de su trabajo un ideal. De aquí que la actividad del estudio tenga que ser «interesada». Sin interés no hay aprendizaje de ningún tipo.

4. «*Terra aliena*». Así como la anterior condición es, sin duda, la más importante de las cuatro, esta última puede ser, en términos generales, la de menos valor. De ella se podría en muchos casos prescindir. Sin embargo, en algunas ocasiones o circunstancias, especialmente durante las vacaciones, estudiar en casa puede resultar difícil. Lo mismo cabe argumentar si la familia es numerosa o muy pequeña la vivienda. En todo caso, estudiar en una Biblioteca o Seminario, en

compañía, puede ser para muchos un acicate, un estímulo y hasta un medio de concentración.

A todas estas condiciones, que aparecían inscritas en piedra, se pueden añadir algunas más, que no serán tan firmes o fuertes, pero que pueden facilitar una visión más amplia sobre el tema del estudio: También, para estudiar con provecho, hay que «seleccionar». Si el aprendizaje desde el punto de vista subjetivo tiene que ser «interesado», objetivamente ha de ser «selectivo».

Interesado, con lo que hay que partir de un propósito positivo de «querer», lo mismo para el estudio que para otras actividades humanas: interés hacia la verdad para conseguir la sabiduría, atracción al bien para alcanzar la perfección, y atención a la obra satisfactoriamente realizada para ejercer con arte, técnica y gracia cualquier actividad profesional.

Selectivo, ya que tenemos que elegir, en los textos y en las explicaciones, aquello que responda más al espíritu de la enseñanza a la que estamos dedicados. En los manuales y obras generales hay que procurar que la selección nos lleve a la unidad. Es mejor leer diez veces un solo libro que no diez libros una sola vez. Un libro importante, de un autor que escriba con sencillez y claridad, no sólo transmite ciencia, sino también una dicción, un estilo y hasta una forma de pensar. Pero un libro, nunca unos solos «apuntes». Las notas tomadas en clase son útiles para aclarar, actualizar e incluso para completar el manual, pero nunca pueden suplirle.

En cuanto a la forma del aprendizaje, se debe de realizar con método y constancia. Hay que formarse un programa, trazarse un plan diario de estudio y cumplirlo. También hay que cumplir con el descanso los fines de semana y en las vacaciones. El universitario tiene que divertirse sana y alegremente. Debe saber que divertirse y descansar es una cosa muy seria. También lo es el deporte. Hay que practicar alguno.

Igualmente es importante la alimentación y el alojamiento. Sobre estos temas y otros similares, parécenos interesante recordar aquí los curiosos consejos de un médico medieval valenciano a sus hijos que, en mucho, siguen siendo válidos.

Philippe WOLFF, prestigioso historiador medievalista francés, catedrático de la Universidad de Toulouse, en su importante libro dedicado a esta ciudad, titulado «Voix et images de Toulouse» (Toulouse, Privat, 1962), incluye en las evocaciones de la vida medieval de la citada urbe del «Midi» francés, una famosa carta dirigida, en 1315, por Pere FAGAROLA, médico valenciano, a dos hijos suyos que, a la sazón,

estudiaban en la Universidad francesa: carta en la que les da consejos como buen padre y como experto físico de la época.

La citada carta se halla inserta en un manuscrito procedente de Montpellier, que conserva hoy en día el «British Museum». Fue publicada en la revista belga «Speculum» en su texto latino (VI, páginas 110-114, 1931) y traducida al inglés por L. THONDIKE en Nueva York (Columbia Univ. Press, 1944, pp. 154-160). Trátase, pues, de un texto que ha venido despertando la curiosidad de la erudición extranjera.

Exponemos a continuación un extracto de los consejos del médico FAGAROLA a sus hijos estudiantes. Para comprenderlos y valorarlos en su justa medida, hay que situarse en el ambiente de la época. Fueron redactados en una Valencia amurallada, sin Miguelete todavía, sin Torres de Serrano ni Lonja, pero aún con marcado color sarraceno y sabor oriental. Por eso resultan más curiosas algunas de sus recomendaciones, donde privan, lógicamente, las cuestiones de la salud.

Acerca de la alimentación, recomienda en su carta no comer con exceso ni tampoco a menudo, sobre todo siendo de noche. Precisa que supriman la cebolla cruda en la cena, pues aturde el espíritu y los sentidos. Son excelentes, en cambio, la leche y los quesos frescos, pero han de evitar leche y pescado o leche y vino en una misma comida.

Pueden beber dos, tres o cuatro veces durante la comida; muy poco entre comidas; es preferible beber mucho en el curso de un yantar que fuera de él. No han de beber vino si no va mezclado con agua, y si en invierno está demasiado frío, hay que calentarlo. No conviene acostumbrarse al vino fuerte sin agua.

Por lo que al sueño se refiere, FAGAROLA prescribe que lo normal y suficiente es dormir la cuarta parte del día natural, o sea, seis horas; dormir más supone tendencia depravada, pues dormir mucho es pecado.

Da también consejos sobre el alojamiento permanente, y les dice que si tienen afición al paseo, deben pasear todos los días, por la mañana y por la noche. Cuando hace frío, y nada impide el correr, hay que correr en ayunas, o por lo menos caminar de prisa, a fin de reanimar el cuerpo con calor natural. En el caso de que la lluvia o el mal tiempo os retengan en casa, subir tres o cuatro veces la escalera rápidamente. Practicad la esgrima, sirviéndoos primero de un brazo, luego del otro; utilizaréis para ello un bastón grueso que conservaréis en la habitación, y no dejaréis la esgrima hasta perder el aliento; es éste un excelente ejercicio para recobrase, para expeler los malos vapores por

los poros de la piel, para eliminar grasas superfluas. Sin embargo, los trabajos demasiado fatigosos no son recomendables.

Las alteraciones del alma (cólera, tristeza, amores femeninos, timidez, ansiedad, etc.) ejercen una influencia perniciosa en el organismo humano. Os aconsejo, pues, que no os dejéis dominar por estas insanas pasiones y que busquéis distracción con amigos y compañeros: cultivad la honestidad y la ecuanimidad, que son fuente de los más altos goces del espíritu y, sobre todo, amad a Dios de todo corazón.

Después de este sabroso texto, prosigamos.

Por lo que se refiere al tiempo, tres horas de estudio (ESTUDIO) intenso desde el primer día de clase, desde el primer trimestre (que es en el que se sacan o se pierden los cursos), son suficientes para que una inteligencia normal (la que ha pasado el bachiller «por méritos propios» lo es) consiga sobresalientes, y más, en casi todas las asignaturas. Si bien al universitario le debe preocupar más la preparación que las notas. Lo ideal es estudiar, trabajar, pensando en la vida no en el examen. En este sentido cabe recordar el empeño de SÉNECA por dirigir los estudios escolares a un fin práctico, desarrollando el célebre adagio: «non scholae, sed vitae discimus» (aprendamos para la vida, no para la escuela).

Además, en el estudio no hay que estar jamás satisfechos con la contemplación parcial de cada problema. El aprendizaje debe ser «total» para cada cuestión. «Llegando a lo difícil por lo fácil», al mar hay que ir por los ríos, aclarando a su paso todas las dudas. Debemos tener siempre cerca un buen diccionario de la lengua (si los hay de cada materia, mejor), y que ningún concepto se pase sin comprender. Algunos no deben olvidar que al universitario se le debe exigir la precisión en los conceptos y la perfección gramatical al exponerlos.

De los dos tipos de estudio que para nosotros cabe destacar: el «intensivo» y el «extensivo», lo ideal es saber conjugarlos. En una primera lectura del tema, es más conveniente el extensivo, para «tener idea» de lo que vamos a estudiar. Después para dominarle (para aprehenderlo, con H intercalada), debemos aplicar el intensivo. Y, finalmente, el repaso servirá para frenar la velocidad del primero y para acelerar la lentitud del segundo.

En el estudio, para que sea auténticamente intensivo, se deben evitar las distracciones pasajeras. Estas se pueden combatir estudiando en voz alta, repasando lo estudiado; tomando el lápiz y realizando esquemas (muy provechosos para repasar); grabando o registrando en una cinta magnetofónica los temas o descansando por unos instantes, ya que puede ser la fatiga la causa principal de faltarnos la atención.

El universitario debe tener también muy en cuenta que su trabajo, en esta nueva etapa que empieza, se caracteriza por ser más personal que el realizado en el bachiller, donde tantas cosas se le dan hechas o se las hacen. Los famosos y antipedagógicos «deberes» de casa han sido hasta motivo de chiste en las páginas de los periódicos, y «tortura» para algunos padres de familia. El universitario, en cambio, está más «solo», y por solitario tiene que preguntar más. La «pregunta» es su mejor compañera. Pero, ¿qué es la pregunta? Por lo pronto esto que acabamos de hacer. Algo que hacemos a cada paso, en cada momento. Continuamente brota la pregunta en el lenguaje. La actitud del universitario, como toda labor intelectual, es una cadena de preguntas; innumerables pensamientos los enunciamos o los comunicamos en forma de pregunta. La pregunta con su saber y no saber, con su afirmación y negación, es la expresión misma del pensamiento dialéctico.

Ahora bien, cabe afirmar que en toda pregunta hay «posición», puesto que toda pregunta se hace desde su saber. Pero este saber denuncia su propia limitación. Limitación grande en la etapa universitaria, donde la pregunta contiene más que el saber de que parte, sabe del no saber. El universitario debe satisfacer su curiosidad con muchas aclaraciones que los profesores y los compañeros de otros cursos más avanzados le podrán hacer. En cierto modo, el estudiante «superior» (mayor) vuelve como a una «segunda infancia». Lo importante es que ese «menor» aprenda, que sepa que esa etapa puede durar el tiempo que él quiera; aquí, en su «desarrollo», no rigen las leyes del tiempo y la naturaleza, sino las del interés y el entusiasmo. Por falta de «celo universitario» hay muchos que abandonan la Universidad, con su licenciatura bajo el brazo, sin saber apenas recorrer los caminos de un laboratorio o de un seminario, sin tener idea de cómo se maneja un fichero.

Finalmente, en el estudio universitario, hay que aliarse con el tiempo. Es un estudio sin aplicaciones concretas y rápidas. Es una etapa más de «interés» que de capital o producto; más rentable y expectante que sonante o actuante. El universitario, en cierto modo, se parece a un cazador al que sólo fuera permitido tener la escopeta cargada y montada, pero sin poder disparar a las piezas. No se debe olvidar que el trabajo en la Universidad es, más que meta, camino para seguir estudiando, para seguir comprando libros, después de decirle adiós. Y parece lógico que así sea, porque si vivimos la etapa universitaria con toda la intensidad, con la emoción y la belleza que esos años encierran, ese tiempo pasará como un soplo de felicidad.

En rigor de verdad, sólo esa palabra, la palabra FELICIDAD, es capaz de resumir la vida universitaria del hombre. Felicidad que presupone trabajo y alegría. Porque en la Universidad está la alegría de la juventud y de su ambiente. Allí está la luz que entra espléndida en sus aulas y patios. En la Universidad está toda clase de luz. La que cada curso comienza a beberse, al calor de la amistad, entre risas, sobresaltos y juegos de amor. Allí está también el trabajo serio y constante (porque «nunca en el término de un día madura el fruto, ni la espiga grana»), fuente también de felicidad. Y allí está el milagro de la vida intelectual cada mañana.

c) Consejos de Juan Yáñez Parladorio

En texto latino, este jurisconsulto vallisoletano escribió tres epístolas «sobre la norma de aprender el derecho y de escribirlo, dirigidas a Juan y Jerónimo, hijos suyos (estudiantes en Salamanca), que quiso hacer públicas para que aprovecharan a los demás escolares y abogados».

En la primera expone el autor las excelencias del Derecho y las normas pedagógicas para un estudio fructuoso. En la segunda se afana por esclarecer el método de enseñanza que conviene a esta disciplina. Y en la tercera amonesta a uno de sus hijos, a Jerónimo, para que, pues ha elegido el estado religioso, persevere en él, en santidad y gracia; mostrándole con acopio de erudición y razonamientos en qué consiste la felicidad, llamada Sumo Bien por los filósofos.

1. *Primera epístola*

De ella entresacamos las siguientes afirmaciones o sentencias: Porque en verdad quien desee hacer algo a derechas debe esforzarse primeramente con empeño sumo y antes de hacer cualquiera otra cosa en investigar su razón y método y, entendidos, debe guardarlos fielmente. Cada cosa tiene su modo y su arte, que si observas, te llevarán fácilmente al fin apetecido y si desdeñas te envolverán en impedimentos.

Nada hay tan verdadero como que, sin la ayuda divina, en modo alguno podemos lograr el don de la sabiduría; lo cual, repetido por los santos y por los profetas, se declara en dos lugares principales; es uno: «el principio de la sabiduría es el temor del Señor»; y aquel otro: «en el alma malvada no entrará la sabiduría».

Después de esto sea el principal consejo que, dedicados como estáis al Derecho, fijéis vuestros pensamientos todos en la jurisprudencia; abrazadla con todas vuestras fuerzas, entregándoos a su amor; nada haya para vosotros más antiguo que esto, nada más amable. Tened presente en vuestra mente lo amable que es la jurisprudencia por sí misma, lo suave, lo hermosa, capaz de excitar los entusiasmos sobre otras muchas cosas, ya que la jurisprudencia modera y rige los caminos del derecho y de la justicia y es cosa pública que la justicia destaca de las restantes virtudes estando en ella comprendidas todas las otras, como dijo Aristóteles y luego Cicerón.

Pensad además que habéis elegido la más honesta profesión de vida, ya que, como dice el juriconsulto Pomponio: «Yo por el deseo de saber he llevado la mejor profesión de vida durante los setenta y ocho de ella y recuerdo aquella sentencia que atribuyen a Juliano: Aunque trabaje con un pie en el sepulcro, aún querría seguir aprendiendo.» Y no es de maravillar siendo la naturaleza la que nos conduce como guía en esto, pues como las aves para volar, los caballos en la carrera y las fieras se inclinan a la crueldad, así los hombres hemos nacido para la ciencia y para indagar la verdad.

Mi tercer consejo sea que escojáis para escucharles a los preceptores más eruditos entre todos los que os presenta esa academia, que son muchos, pues no puede acontecer que enseñe bien quien está mal enseñado. En los preceptores, como en los campos, uno suele producir mayor número de frutos que otro. Como en los edificios, así también en el aprendizaje la principal, o mejor, toda la firmeza de la obra arranca de los cimientos y de los fundamentos; y como en los quicios de las puertas, así en los primeros rudimentos está la razón de cualquier progreso.

Al preceptor que hubieseis elegido como mejor, escuchadle, oídle no sólo con atención, sino con avidez. Miradle con interés, y lo que dictare esforzaos en comprenderlo. Lo entendido anotadlo a pluma para poderlo releer en casa. Al igual que el agricultor quita el grano de la paja y el minero limpia el oro del polvo de la mina, así el prudente maestro expurga las cosas inútiles, las baldíes de lo óptimo, para dictarlo ampliamente después a sus alumnos. Se añade a esto lo que por testimonio de Jerónimo y Plinio «el Joven» sabemos: «Posee un no sé qué de energía la viva voz que las cosas transmitidas a los oídos de los discípulos por la boca del autor suenan más fuertemente», pues aunque sean más agudas las cosas que leas, más elevadamente se asientan en el alma las de la pronunciación, pues el rostro, el pálpito y hasta el calor del que habla conmueven.

En casa, pues, en las horas señaladas, estad con la estancia cerrada, de modo que, si es posible, nada haya que pueda distraeros la atención del estudio (exigen los estudios un profundísimo silencio); tomad el texto al que habéis de vacar en las manos, leedlo antes de nada tres o cuatro veces; seguidamente deducid de él la conclusión principal del título pertinente; después, la razón para dudar señalada por el maestro, salvadla; y si no se hubiera señalado, inquiridla vosotros; releed cada una de las palabras del texto; ponderándolas, escudriñando su propósito exacto; después de esto, discutid las glosas y sus alegaciones; finalmente, aclarad vuestras fichas y examinad las conclusiones dictadas por el preceptor e investigad los textos y las glosas citadas para su comprobación, a lo menos las principales, y no desfallezcáis a su lado antes de que os hayáis convencido de que habéis logrado su sentido.

Ciertamente el ápice del buen estudio es éste, que lo que leamos lo leamos con juicio y no de pasada. Al igual que los alimentos si no se digieren bien por el estómago no pueden aprovechar para la salud, así lo que leamos no sirve de provecho para la doctrina si no lo examinamos cumplidamente y lo recorremos por todas sus partes. Y si algo hubiese, como suele darse, que supere la capacidad de vuestro ingenio, consultad a los más instruidos y no os detenga el pudor, pues estas dificultades jurídicas suelen ser abstrusas para los propios doctores.

Cuando estiméis que habéis vacado lo bastante al estudio y a la meditación, huid de los libros y paseando enviad a la memoria lo que hayáis conseguido con el estudio; no todas las cosas y a la letra, sino las principales y reducidas a cifra. Y no sólo todos los días, sino también todas las semanas pienso que se ha de hacer esto: es decir, que en el postrer día de la semana llaméis a memoria, resumido, todo lo que en el transcurso de ella hubiéseis aprendido. Esto hizo Pitágoras y su discípulo Catón, quien, como dice Cicerón en «Sobre la senectud», para ejercitar la memoria todo lo que había dicho u oído durante el día lo conmemoraba por la tarde; lo mismo acostumbró a hacer el sapientísimo Séneca. Ciertamente la sabiduría, como las demás artes, no podemos sin esfuerzo alcanzarla; nada grande sin trabajo dio a los hombres la naturaleza.

Juzgo también que conviene y es útil que las normas de Derecho y algunas leyes concisas se entreguen a la memoria, las principales también convendrá encomendarlas a la pluma o a las fichas para que si algunas se escaparen de la memoria las restituya el papel; pues así Plinio «el Joven», como refiere su nieto, nada leía, nada oía, que siendo digno de anotarse no lo recibiese con la pluma. Quisiera que lo que leyereis u oyereis lo tratéis con vuestros camaradas y lo que dijereis

defendiereis y lo que por ellos os fue dicho vosotros lo confirméis o refutéis, y así no será leve el esfuerzo que salvéis para el estudio.

Para que más cómodamente resulten estas cosas y para que alguno no pervierta vuestra índole bien equilibrada, aviso y suplico, o mejor, ruego y ordeno que los conciliábulos con jóvenes perversos y sus reuniones las rechacéis de plano. Divinamente la Divina Escritura habla: «Con el santo, santo serás, y con el perverso, te pervertirás.»

También me sería muy grato si acudiéseis (en lo que el tiempo os lo permita) a los actos públicos, pues en ellos enriquecéis la erudición con los documentos de los disertantes y ardéis en deseos de ambición para hacer cosas semejantes. Ya que un futuro jurisperito que ha de aparecer con gran celebridad y en medio de la república conviene que se acostumbre desde niño a no asustarse ante los hombres ni a palidecer en una vida solitaria y en penumbra.

Se ha de excitar la mente y levantarla alto para no despreciar todo lo que pueda aprovechar a la ciencia que buscamos. Para exponer cómo debéis emplear el tiempo que resta, diré que estudiar de mañana es utilísimo, pues la aurora es gratísima a las musas y la coyuntura oportuna y la cualidad del tiempo parece que invitan al estudio, teniendo en cuenta sobre todo que hay entonces pocos vapores en el cerebro terminada la digestión humoral: y así, según tengo entendido, los estudiantes extranjeros se levantan con el canto del gallo para el estudio, pues entonces está tranquilísimo el tiempo como quieran que descansan y guardan silencio todas las cosas. Y debéis evitar las inmoderadas lucubraciones y permanecer en el estudio tanto tiempo cuanto entendiéseis que no perdéis el fruto del trabajo, pues se opone la fatiga a la diligencia en el aprender; es mucho más útil el estudio asiduo que el inmoderado; por una inmoderación continuada se obstruyen a veces los ingenios de los estudiosos; en cambio, la asiduidad eleva la medianía y acumula, con los incrementos de cada día, mayor acervo de ciencia.

Mezclad el juego con la persistencia en las letras. Alimento tomad el que baste para la salud. Comidos, pasead o charlad alegres; para dormiros leed algo delicado o digno de recuerdo, que el sueño os sorprenda pensando en ello y despertando reclamad el recuerdo por vosotros mismos como el prudentísimo Séneca practicaba, según refiere de sí mismo.

Sobre los libros suele preguntarse si conviene que los escolares usen muchos; y a cada uno le agrada responder una cosa. Mi sentencia es ésta: que desde el principio conviene tener los textos o códices todos legales (académicos), tanto los de Derecho civil como los del canónico,

y no sólo éstos, sino que estimo que no es de pequeña utilidad tener también los Reales, pues éste es el fundamento de nuestra profesión, ésa es toda la materia, y si quitas la materia, ¿cómo (me pregunto) podría hacerse la obra? Pues igual que los artífices si no tienen las herramientas requeridas para el trabajo no pueden realizar la obra ajustada, no de otra manera los escolares si no tienen todos los libros no pueden lograr frutos sazonados del estudio.

Al llegar aquí quiero preguntaros si a esta ciencia civil conviene añadirle el estudio de otras ciencias, como la Filosofía, la Cosmografía, las Letras Griegas o la Música. Dista tanto que estas disciplinas impidan el estudio de la jurisprudencia cuanto que, por el contrario, le añaden en mucho decoro y ornamento; pues esta ciencia civil abarca tan ancho campo, que casi no exista ninguna disciplina con la que no tenga algo de común, ya que conoce y juzga de todas las causas y negocios que se dan en el Universo entero. Añádase que si el escolar se dedica solamente al estudio único de la jurisprudencia no puede ser que no le domine el tedio, ya que es difícil perseverar siempre en un mismo trabajo; y así con la variedad se rehará y recreará. La saciedad en el estudio se alivia con los cambios, y aun cuando hubiésemos hecho muchas cosas, en cierto modo nos sentimos nuevos para aquello que empezamos.

Y no penséis en modo alguno que estáis ofendiendo de continuo la ciencia del Derecho si os dedicáis a los demás estudios como subsidiarios; nuestra jurisprudencia no es tan envidiosa como para no dejar algún lugar a las restantes disciplinas. Es más, a los mismos Bartolos y a los Baldos no les hizo eruditos la sola ciencia del Derecho, como apreciamos en ellos, que exornaban sus comentarios con razonamientos lógicos y filosóficos, con documentos y con teología muchas veces.

En modo alguno, pues, brindemos patrocinio a la pereza; larga es la edad de aprender; pensemos seriamente cuánto vale la naturaleza del ingenio humano e intentemos alcanzar a estos magnos varones o, por lo menos, imitarlos sin que podamos desmayar, pues ellos fueron los que hubieron de encontrar lo que nosotros leemos y se nos da a conocer. De tantos preceptores con tantos ejemplos nos adoctrinó la antigüedad, que pudiera parecer que no ha nacido acaso edad más feliz que la nuestra, como si para enseñarla nacieran ellos primero. Esforzaos, pues, hijos, como avisa Quintiliano, siempre hacia lo más alto, que si lo hiciéseos nos veremos (dice) en la cumbre o, por lo menos, a muchos veremos debajo de nosotros.

2. *Epístola II*

La obra de los escritores recientes resulta más grata, pues como sabiamente dijo el sapientísimo Séneca, aún falta mucho de la obra y faltará más, y ni al nacido después de mil siglos se le terminará la ocasión de añadir algo. Y siendo verdad esto en otras ocasiones, en el estudio de la jurisprudencia es necesario que acontezca aún más, y como en todas las naciones, igualmente en nuestra España se ha hecho una gran mutación del antiguo Derecho; y originándose una nueva materia, es cierto que se necesitan nuevos autores. Y si alguna vez es cierto, hoy más que nunca lo es lo que el jurisconsulto Pomponio dejó escrito de que el Derecho no puede persistir si no hay algún jurisperito por quien pueda progresar cada día.

En primer lugar, quien levanta su ánimo para escribir debe, sobre todo, tener presente que habrá de aguantar el juicio de los hombres o de los censores, y entre éstos (ya que es condición humana la inclinación al mal) muchos criticones, Zoilos, que nada buscan tanto, al leer los monumentos ajenos, como cazar alguna cosa para morderla con diente canino y con nariz encorvada olfatearlo; por lo que acontece que nadie ha existido aún que, por excelente autor que haya sido, no le haya falseado otro (a Platón le ataca Aristóteles, a Papiniano le arguye Ulpiano, etc.). Es, pues, difícil, como escribe San Jerónimo, que alguno no sea juzgado maestro por unos y criticado por todos los demás; por eso aconseja deliberadamente Nepociano que no se apresure a escribir, sino que durante mucho tiempo aprenda lo que enseñe.

Es ésta una cosa grande y pública y de gran utilidad particular, pues como escribe Plinio «el Joven»: «Han de considerarse dichosos quienes han sido galardonados por los dioses con el don de saber escribir o de saber leer lo que se escribe y dichosísimos los que ambas cosas.» O como dice Cómico: «No se acomete sin riesgo la hazaña grande o memorable.» Y Dios mismo, autor de toda buena obra, asiste a los escritores, habiendo sido dicho por El: «Yo estaré en vuestra boca y os daré la sabiduría, a la que no podrán resistir vuestros adversarios.»

Otro documento es el de San Jerónimo cuando dice a Marcelino que se precisan muchas vigilias y seguridades, mucha abundancia de libros en el que se proponga sacar algo a luz. Y no se tendrá en menos aquel consejo que nos es relatado por el prudentísimo Séneca, de queelijamos materia tal que nos atraiga; de lo cual ya nos avisó Horacio: «Elegid materia los que escribís acomodada a vuestras fuerzas.» Porque las cuestiones inútiles que los retóricos llaman «bizantinas» no debemos elegir las.

El escritor debe ser diligentísimo al componer y debe poner también extremada diligencia y esfuerzo en elegir las cosas si quiere hacerse digno alguna vez de alabanza y de gloria. Se ha de procurar, en primer término, el escribir con perfección, pues la celeridad la dará la costumbre, ya que escribiendo de prisa no puede ser que se escriba bien, aunque de prisa escribe quien bien escribe. Al principio debemos, pues, poner todo cuidado y juicio y convendrá mover piedra a piedra (como aconseja el aforismo) y así consumir la obra para labrarla después y no hacerlo todo de una sola vez. Gran esfuerzo se requiere si quisiéramos realizar algo grande, pues «no llega la gloria excelsa en la blanda cama».

Debe prevenir, sobre todo, el que escribe de no apartarse del argumento o materia que se propuso tratar y de lo que para confirmarla se ofreciera. Nuestro autor, por tanto, si quiere merecer mi alabanza, esfuércese por ser breve con tal que no resulte oscuro, y aportando aquellas cosas que parezcan a propósito para dilucidar más y mejor la cuestión, omita las superfluas. Conviene que sea parco en citar autores. La verdad (autor es Quintiliano) aparece por sí misma y no necesita de muchos testigos.

Debe también cuidar sobre todo el que alimenta el propósito de escribir de que las cosas que al leerlas estimara dignas de ser anotadas o las consigne en sus papeletas o en los prontuarios o también las coloque en los sitios frecuentes de las márgenes de los libros para que cuando el tiempo exija la cuestión pueda estar pronta. No siempre de continuo hemos de ejercitarnos en el uso de la pluma, sino alternando con el estudio; es decir, nos hemos de dedicar en parte a la pluma, en parte al estudio, como Séneca nos avisa también diciendo: «Ni escribir tan sólo ni leer únicamente debemos; lo uno conturbará a los hombres y los agotará, hablo de la pluma; lo otro desunirá y debilitará; lo uno con lo otro se ha de mezclar, lo uno con lo otro se ha de templar, para que lo recogido en la lectura la pluma lo reduzca a cuerpo.»

No se debe tener menos cuidado en que al seguir las opiniones no nos dejemos llevar por el número de autores, sino por el peso de las cosas que parezcan que más se conforman, ya que no se han de aprobar como mejores (según define nuestro Justiniano) por la muchedumbre de los autores, sino que se ha de establecer lo más justo por la verdad de las cosas. Por los fundamentos, pues, se ha de buscar la verdad de las cosas; la altura de las artes, como la de los árboles, no puede consistir sin raíces. Y cuando nos aconteciera disentir de las opiniones de los demás, debemos proceder con modestia y sin estrépito, pues no es con sombras con quienes luchamos; no podemos equipararnos con los antiguos y es mucho lo que debemos a los escritores anteriores, sin cuyas obras nosotros nunca seríamos lo que somos.

Pero nuestro autor debe cuidar no menos el procurar exornar con autores latinos y palabras cultas sus comentarios; entiéndanse los que de otra manera sienten, a mí se me hace difícil que pueda aprobar el trabajo de aquél a quien le falte elegancia, pues, como escribe Cicerón, se desvanece la gracia de la obra si aparece desvestida de los ornamentos de la elocuencia. Debemos de tal forma perseguir, sin embargo, la elegancia de los vocablos que no omitamos por eso la gravedad de las cosas, pues es desdeñoso el discurso (como se lee en San Jerónimo), en el que sólo las palabras son dignas de loa.

Y si las letras griegas mezclares alguna vez con las latinas, no menos granjearías para la obra belleza y ornamento, como si se engarza la perla en el oro y el botón en la púrpura. Y para que, lucubrada ya la obra, se emplee la censura postrera y la lima, resta el consejo de Horacio en el «Arte Poética», avisándonos de que no se precipite la edición, sino que se retenga nueve años, para que, amortiguadas del amor de la invención las cosas descubiertas, se corrijan no como autor, sino más bien como lector. Temamos el juicio del vulgo, pues el temor es, entre muchos (como dice Plinio «el Joven») el mejor corregidor de las obras.

3. *Epístola III*

Toda ella, prácticamente, es un canto a la vocación. Vocación que en la docencia y en el sacerdocio adquieren una virtualidad especial. Nuestro maestro, el profesor BATLLE VÁZQUEZ, decía, con razón, que la vocación sólo se concibe sincera, verdadera, bajo dos formas: la religiosa y la del magisterio. En ambas hay el mismo sacrificio, el mismo renunciamiento. Sin cálculo ni egoísmos. Corazón, nada más.

En esta tercera epístola, extensa, y también en amor intensa, se citan muchas sentencias y frases llenas de sabiduría y espiritualidad. Destaquemos éstas, a título de ejemplo:

El sapientísimo Salomón, que en el Eclesiastés dijo: «La felicidad es alegrarse y hacer el bien durante la vida; todas las demás cosas son vanidad.»

Lo demuestra también Séneca a Lucilio: «Esto nos enseña (dice) que no es dichoso el que el vulgo cree, al que afluyeron muchas riquezas, sino aquel que posee en su ánimo todo el bien, firme y recto, pisoteando las riquezas.»

Marcha, pues, hijo, con ánimo esforzado, así se asciende a las estrellas; obrando así conseguirás la bienaventuranza presente y futura y para animarte con palabras de Horacio: «Marcha rectamente a donde

tu espíritu te llama, marcha con paso gozoso, te traerá grandes premios de merecimientos.»

C) LOS MEDIOS Y LOS INSTRUMENTOS DIDACTICOS

Cuando se habla de los medios y los métodos, de los recursos e instrumentos de enseñanza y formación, no cabe pensar que se trata sólo de una técnica o de unos expedientes para conseguir la transmisión de unos conocimientos. La enseñanza nunca podrá ser un proceso aséptico. La didáctica, y más la didáctica del Derecho, solamente merecerá el nombre de tal en tanto participa de la función educadora; pues una cosa es la «enseñanza», como estudio especializado de un conjunto de datos, y otra la «educación» propiamente dicha, que es edificación de sí, y para la cual la enseñanza no es más que un medio.

Por tanto, no se debe limitar el alcance y la significación de los medios de enseñanza del Derecho a la función desnudamente instrumental de transmisión de unos conocimientos. Con el profesor SCIACCA, es oportuno recordar que la labor educadora no consiste en aumentar desde fuera, sino en conseguir que el espíritu crezca desde dentro, es decir, favorecer la actividad y la vida de cada sujeto. Educar es un acto moral, no una simple labor de trasvase. A este respecto nos cita la frase de PLUTARCO: «Las almas no son vasos que se hayan de llenar, sino fuegos que se han de encender.» Y alude a la didáctica como conjunto de normas prácticas concernientes al modo de la educación que se ha de realizar a través de la enseñanza.

Como es sabido, «educare» tiene dos acepciones: una la de criar, alimentar, y aun más concretamente, la de amamantar o dar el pecho (Plauto, Plinio, Tácito); otra, la de educar en el sentido de formar la personalidad humana (mantienen Quintiliano, Terencio, etc.). Para Cicerón la palabra «educator» tanto significa el que cría o alimenta como el que educa y enseña, lo que obliga a admitir su sinonimia con la palabra «pedagogus», de la que acaso no se diferencia en su concepto, sino por significar una actuación cerca del discípulo más asidua, más doméstica, más de hogar y de un sentido más de formación de hábitos que de verdadera instrucción.

Pues bien, este sentido activo, humano y «re-creador» de la tarea educativa, parece imponerse hoy más que nunca. Por una parte, como contrapunto a la masificación y a la «standardización» aniquiladora de la personalidad humana. Por otra parte, como respuesta frente a las exigencias de un mundo en cambio.

En este sentido es obligado recordar la responsabilidad que la tarea educativa está contrayendo frente a la sociedad, cada vez en mayor medida, en orden a proporcionar a los alumnos no sólo unos conocimientos de la correspondiente rama del saber, sino unas aptitudes para la ulterior integración y desarrollo profesional.

El problema de la educación, como ha puesto de manifiesto OBREGÓN, no es el problema total de la pedagogía, sino un aspecto. La «empresa» de la pedagogía no consiste en educar al hombre; es decir, desarrollar la espiral de su espíritu embrionario, sino en guiarlo o conducirlo hasta la conciencia y la asunción de su papel en el mundo. De aquí que más que un problema de educación se trate de una faena de conducción; lo que los griegos llamarían «egogue». La pedagogía entiende mucho más de «métodos» (esto es, de caminos) que de «metas».

La tarea educadora parece reencontrar aquí, y en profundidad, su sentido originario (etimológico) de «conducir» y de «extraer»; así, se trata de conducir al discente y de ponerle en condiciones de conducirse por sí mismo en el enfrentamiento con los nuevos saberes y requerimientos de un mundo en cambio; de permitirle extraer de sí mismo y de las nuevas situaciones de ese mundo cambiante las consecuencias que necesita para su propio desarrollo y el desarrollo de su entorno social.

La enseñanza superior, se ha escrito, no deberá ya pretender dar a sus alumnos (adultos) un sistema acabado de conocimientos, imposible de concebir a estas alturas, sino que tendrá que proporcionarles claves, métodos para continuar a lo largo de toda su vida, entregando a sus propios recursos el aprendizaje obligatorio, la constante puesta al día de sus saberes primitivos, en la tarea que ya se llama «educación permanente».

Por consiguiente, los estudiantes no deberán aprender únicamente cómo adquirir nuevos conocimientos, sino que, teniendo en cuenta que los conocimientos quedarán superados cada vez más rápidamente y que el «hecho» de hoy se convertirá en el «error» de mañana, deberán aprender a desembarazarse de las ideas anticuadas y saber cuándo y cómo sustituirlas: deberán, en suma, «aprender a aprender».

Examinando el alcance y sentido de los medios de enseñanza y formación, pasemos a enumerar ahora, siguiendo al profesor Vicente SANTOS, los que se pueden considerar más importantes:

a) El ejemplo y la conducta del profesor

Hoy más que nunca, y en todas partes, preocupa la formación docente, y parece incuestionable que el primero de los «medios» que el

profesor ha de poner en práctica es el cumplimiento de sus propios deberes. Sus deberes de preparación y estudio, de investigación o documentación, por un lado, y de transmisión de los saberes por otro; su lealtad a la verdad, su bondad ejemplar y su fidelidad a la justicia; la asistencia a las clases y la puntualidad, que hay que extremar en los días que se fije algún ejercicio o prueba, son también importantes deberes que el profesor tiene que cumplir cualesquiera que sean los «compromisos», las circunstancias y los requerimientos que sobre él pesen.

Siguiendo al profesor BATLLE, tenemos que subrayar que el maestro debe ser un ejemplo vivo para el escolar y muy singularmente cuando predica conductas que es lo que hace el maestro de Derecho, que por esta razón se halla, si cabe, más especialmente obligado que otros docentes al esmerado cumplimiento de sus funciones. Si las faltas de puntualidad o asiduidad, si la desgana o el regateo en el cumplimiento de sus obligaciones son siempre graves, lo son mucho más en aquel que por oficio está precisamente hablando de ejercicio de derechos, del cumplimiento de deberes y del acatamiento de normas. El escepticismo, el desánimo y la disyunción entre las conveniencias personales y la verdad son el primer efecto que se produce en el alumno, haciendo así imposible que éste forme el sentimiento sólido y básico de la justicia y la rectitud de conducta a que anteriormente hacíamos referencia. Otra cosa sería faltar al mandamiento, con vigencia eterna, que condensaba la Ley de Partidas: «Bien e lealmente deuen los Maestros mostrar sus saberes a los escolares.»

La moralidad y buena conducta exigida a los catedráticos es proporcionada a su delicada misión. Decía Gregorio MAYÁNS, «sean los maestros hombres de buenas costumbres, de ciencia, prudencia y aplicación», pues «nada hace más daño a la juventud, podemos añadir con el profesor BROSETA, que la injusticia y la arbitrariedad de quien está obligado a dar ejemplo, porque el primer deber del profesor es formar. Para ello debe esforzarse en saber, en entender y en ser recto y justo».

En este sentido ya escribió el maestro MARAÑÓN que «acaso sea mejor hablar al joven cuando aún se puede predicar con el ejemplo, con el ejemplo bueno. En el consejo hay siempre algo de impotencia. En el ejemplo hay, por lo menos, muchas veces, lo que nos llega al corazón y decide nuestra conducta: el sacrificio».

Por consiguiente, el primer «medio» o «método» de enseñanza y formación es la ejemplar conducta del profesor. El profesor debe, ante todo, enseñar, o mejor, educar. Y en educación nada tiene más fuerza que el comportamiento del maestro. Pero cuando se habla de la

conducta del profesor como el primer medio didáctico, no puede entenderse esa conducta como algo aislado y distante que se justificara por sí sola. Al contrario, presupone y comporta la apertura y comunicación. Sin «comunicación» no hay «educación», y la comunicación educativa no puede quedar reducida a sus contenidos informativos; por el contrario, son las actitudes (por ejemplo, la actitud para una relación interpersonal de ayuda y la actitud de orientación y servicio en la búsqueda de la verdad) las que cualifican como buena la actividad educativa.

Ante la pregunta ¿cuál es el secreto de un buen profesor?, firmamos, con comunión y con gusto, la respuesta del profesor LÓPEZ IBOR, que nos dice: «No se trata de una elevada altura de conocimientos. Ni se trata siquiera de un enorme prestigio personal. Lo que el profesor necesita es una decidida voluntad, un propósito de irradiar conocimientos, de transmitirlos y de cooperar en la formación intelectual y personal de los alumnos. Voluntad y pasión de enseñar.» Todo lo cual presupone una relación de los docentes con los alumnos y una dedicación exclusiva a la enseñanza. Algo normal, pero importante, que cuando falta, es lo que más critican los discentes, como ha puesto de manifiesto el profesor Amando DE MIGUEL.

En suma, «un buen profesor trata de educar a la vez que adiestrar»; el buen profesor es aquel que entiende la enseñanza como «arte en acción». Aquel que ante la pregunta: ¿dónde está el producto artístico del maestro?, pueda responder con satisfacción y orgullo: «se manifiesta en la vida de mis alumnos».

La profesión de enseñar, de enseñar en el más amplio y noble sentido de la palabra (es decir, en el de «formar»), es una de las dedicaciones con más y mayores compensaciones visibles. Verdad es que hay ingratitudes, sinsabores, decepciones (como en todas partes); que la enseñanza es dura y a veces cansa, sin embargo, es mucho mayor la compensación, la satisfacción, al ir viendo germinar la semilla esparcida, al contemplar la obra desarrollada.

No es el tiempo, sino la labor del maestro, a lo largo del curso, quien va dejando su huella formativa en el alumno universitario. Es la preocupación sincera, constante, abnegada, del docente, que se interesa tanto por decir bien lo que sabe como por que quien recibe las palabras asimile las ideas y «sepa», de forma que su aprendizaje sea útil y pueda rendir más adelante. El éxito de un profesor no puede medirse exclusivamente por las informaciones y conocimientos adquiridos por los alumnos y por la habilidad para reproducirlos en los exámenes. La eficacia del proceso educativo debe evaluarse más bien por la habilidad

del alumno para comprender los problemas que encuentra y encontrará más tarde en la vida.

b) La llamada «lección magistral»

Que de forma más sencilla y real podíamos calificar de «clase teórica». Tradicionalmente ella viene siendo el primero de los instrumentos didácticos; constituyendo, en nuestra práctica docente más generalizada, el fundamento de otras clases o actividades, ya que sin la previa enseñanza teórica básica no tendría sentido la enseñanza práctica ni las tareas especializadas de investigación y seminario.

La lección magistral ha sido durante años, y aún lo sigue siendo, blanco de numerosas críticas. Sin embargo, es una realidad el que la lección magistral ocupa un lugar preeminente en la actual docencia universitaria. La persistencia de la lección magistral a lo largo de la historia, a pesar de los múltiples ataques que se le han lanzado, no deja de ser significativa. Pero las críticas más inteligentes han sido dirigidas más bien contra el modo de impartir las lecciones magistrales, que a su misma necesidad y esencia.

La clase magistral es la lección, de «lectio» y significa lectura, acción de leer. Precisamente uno de los sentidos que a la palabra «lectura», según el uso de las Universidades, da el Diccionario de la Real Academia de la Lengua es el de «tratado o materia que un catedrático o maestro explica a sus discípulos». Antiguamente, y sobre todo en la Edad Media, el procedimiento ordinario de enseñanza es precisamente la «lectio», y esto en todos los grados de la organización escolar. Enseñar en una escuela se llama «leer». Se trata siempre de comentar un libro determinado. Este procedimiento de la «lectio» llegó a las escuelas medievales recomendado por San Agustín.

Por la escasez de libros fue hasta hace algunos años práctica muy generalizada que el profesor se limitara a leer en la clase universitaria sus apuntes, y de ahí el nombre de lecturas. De esta práctica de leer un texto o unos apuntes que lleva el profesor derivan, probablemente, expresiones como «dictar» una conferencia o un curso, la voz «lección» (o lecciones), la expresión alemana «Vorlesung» (o «Vorlesungen»), etc.

Y concretamente en unos curiosos Estatutos de la Universidad de Valencia (de 11 de mayo de 1611), se puede leer que los profesores «leían» o explicaban su asignatura, y los «cambrers» o repetidores inculcaban las explicaciones a los alumnos. En ellos se encargaba a los rectores que, por todos los medios a su alcance, impidieran que hubiese al lado de los Estudios casas de «juego» o «tropiezo»; que prohibiesen a

los estudiantes llevar armas; se les señalaban a éstos sus vestimentas; se los amenazaba incluso con la expulsión de la Universidad si en días de clase acudían a las comedias; se designaba un cargo de apuntador, quien debía anotar las faltas de los catedráticos y pasarlas al rector; el cargo de éste tenía una duración trienal; los catedráticos eran nombrados por la ciudad y podían desempeñar sus cátedras durante toda su vida, aun cuando la ciudad podía destituirlos.

Ahora bien, emitir un juicio absoluto de la eficacia de una «clase o lección magistral» es tarea harto difícil, ya que ésta no sólo depende del profesor (factor interno), sino también de los alumnos a los cuales se dirige, e incluso de las condiciones y circunstancias en las que se encuentran ambos colocados (factores externos). Por estas razones, cualquier esfuerzo o intento de evaluación no siempre es fácil.

Sin embargo, cuando se alude a la «lección», a la clase teórica, y se trata de valorarla o enjuiciarla, hay que evitar la limitación a un solo modelo; esto es, a la forma que hoy podíamos considerar «tradicional», de no muy buena prensa en general. Por ella cabe entender la exposición del profesor, de forma oral y monologante, ante los alumnos, quienes, si acaso, sólo saldrán de su pasividad para responder al correspondiente interrogatorio.

La lección magistral reiterada y por sistema, sin otra alternativa, en la enseñanza es difícil justificarla. Ella, como ha puesto de manifiesto Renzo TITONE, constituye un desmedido esfuerzo del docente, que no siempre logra cautivar la atención de los alumnos y menos aún hacer entrar en sus cabezas las nociones que se quieran «transmitir». La lección impartida «ex cátedra» ha sido objeto de fuertes críticas, especialmente en las llamadas «Universidades libres», «contra-Universidades» o «Universidades-ficción». Pero estas «Universidades populares» o «anti-Universidad», no sólo desprecian la lección magistral, cuyo valor en sí es innegable, sino, lo que es más grave, al profesor mismo. Los alumnos sin ser discípulos, quieren ser maestros sin merecerlo. ¡Qué lejos está esta anarquía de la verdad eterna del Rey Sabio!: «discípulo debe antes ser el escolar que quiera haber honra de maestro».

1. *Las críticas a la lección magistral*

a) No toma en cuenta la verdadera «duración» de la atención de los jóvenes alumnos, ni sus intereses, su curiosidad, sus problemas internos, sus objeciones y dificultades (el programa establece que hoy debe hablarse de tal tema y es preciso, quíerese o no, hablar de él).



La falta de libros en las Universidades antiguas obligaba a la lectura. Se trataba de comentar un libro determinado. Otro sentido tiene ahora la frase de Thomas CARLYLE: «La verdadera Universidad en nuestros días consiste en una colección de libros».

b) La interrogación y la repetición se reducen, en realidad, solamente a controlar la memoria verbal de los alumnos («memorismos»), sin atender a lo más importante en toda actividad intelectual: pensar, relacionar, deducir, criticar...

c) La palabra tiene una importancia exagerada y exclusiva, provocando la pasividad en el alumno y la desvinculación entre docentes y discentes, impropia de la vida universitaria.

d) En definitiva, en este tipo de enseñanza no se ve esfuerzo alguno por adecuarse a las exigencias individuales y sociales de la persona del discente.

El imperialismo de la lección magistral en la enseñanza universitaria de nuestro país es producto de un esquema erróneo sobre la actividad docente: «asignatura-profesor-alumno». Desde el momento en que la asignatura domina, prevalece, el profesor queda reducido a un puro transmisor más o menos mecánico de un saber ya hecho y cuajado en esa asignatura. Sin embargo, el verdadero esquema en el que debe funcionar el saber, sobre el cual debe estar montado una inteligente y eficaz enseñanza, es la dualidad «profesor-alumno».

Lo ideal en la enseñanza universitaria, entendemos, es evitar precisamente los extremos: ni sólo curso general y sintético, que tan pocas opciones da a los alumnos, que produce graduados cortados por el mismo patrón, con escasa especialización y apenas contacto con el mundo de la investigación; ni sólo formación monográfica, desatendiendo el conjunto de ideas básicas. Hay que conjugar ambas actividades, que no se excluyen, sino que se complementan. En ambos métodos, y sobre todo en la lección magistral, al profesor debe obsesionar la eficacia no el lucimiento.

Sobre este particular, ya nos prevenía y nos daba ejemplo en sus clases el profesor **BATLLE VÁZQUEZ**, llorado maestro. La forma predominantemente oral como se han desenvuelto las enseñanzas jurídicas, escribía él, trae consigo la tentación de que el profesor, arrastrado por la disertación, busque su propio lucimiento. Enhorabuena cuando a él se una la utilidad de los alumnos, pero en ningún caso debe perderse ésta de vista y muchas veces se pierde cuando el profesor se ocupa de aspectos o materias que particularmente le interesan por razón de estudios especiales con preterición o deficiencia de otros necesarios a la formación del alumno.

Y completa la anterior idea precisando que: algunos, siguiendo una costumbre de algún país extranjero vienen a dar de esta suerte cursos monográficos o de especialización. Tales cursos no son reprobables y pueden ser meritísimos, pero en su momento docente (como

especial, podemos citar «cursos de doctorado») y siempre que no sustituyan, sino que se superpongan a los cursos generales que son los verdaderamente formativos del jurista. Esto podría ser hasta una posición cómoda porque las síntesis y las exposiciones elementales son con frecuencia bastante más difíciles que las exposiciones monográficas. En fin, bueno es recordar, con el inolvidable profesor, un antiguo aforismo: «Nom enim debet legere doctor ad pompam et ostentationem, sed ad scholarium profectum» («No debe el profesor explicar la clase buscando su prestigio y ostentación, sino el provecho de los estudiantes»). Y para los discentes nada puede resultar más provechoso que la claridad.

El afán de lucimiento se puede justificar en una «conferencia», pero no en una clase magistral. La clase magistral no es una conferencia. Si es malo dar una conferencia sin dar mayor relieve a unas afirmaciones que a otras, ello no es permisible en la clase magistral. Aunque perdiera academicismo (que no lo debe perder), la clase magistral, fundamentalmente, es para orientar, prevenir dificultades, recomendar puntos de interés (como nuevas disposiciones legales o fallos jurisprudenciales) u obras más recientes y cualificadas y, en general, para todo lo que tienda a despertar curiosidad y entusiasmo por la materia, por la «carrera» y los estudios jurídicos.

La lección oral no implica negación del trabajo que el escolar pueda hacer sobre un libro, antes al contrario, puede ser justo complemento y aún muchas veces, por no decir siempre, será muy conveniente que el profesor tome un libro como eje de sus explicaciones; siempre que se convierta en su animador y haga despertar la reflexión del alumno sobre él. Esto permitirá al profesor, en aras de la eficacia y utilidad del alumno (poder «ver» todo el programa), entretenerse en aquellos temas más importantes o difíciles, remitiendo al estudio del alumno, sin llevar a la clase magistral las materias de fácil comprensión.

Sin embargo, tanto en la conferencia como en la clase o lección magistral, es importante el coloquio. El conferenciante y el profesor deben dialogar con sus oyentes y alumnos. Ahora bien, si una conferencia puede resultar interesante sin diálogo, no entendemos una clase sin el mismo. En el diálogo académico el profesor debe conocer las dificultades que a los alumnos se le presentan en la comprensión del objeto de su estudio, debe recibir sus preguntas y contestarlas con agrado. Señalando, previamente, un orden y un momento (al final de la clase) para evitar interrupciones y perder tiempo. El coloquio se puede continuar después de la hora lectiva en el seminario o, si las dudas son personales, en los pasillos. Esta era práctica de nuestras antiguas

Universidades, en las que los catedráticos estaban «al poste», luego de concluidas sus lecciones, esperando en el claustro y respondiendo a las preguntas de los escolares no siempre exentas de picardía e impertinencias.

Nosotros nos pronunciamos partidarios de la clase magistral, pero siempre que ésta se use convenientemente y no en exclusiva. Con el profesor LÓPEZ IBOR pensamos que la lección magistral ha de subsistir, porque en ella hay que explicar lo que no está ni puede estar en los libros. «Catedrático es aquel que enseña lo que no está en los libros.» En la lección magistral no se trata de «repetir», sino de «crear». Toda lección magistral es un trabajo de creación único e irrepetible. La lección magistral es ver surgir la verdad a través de una personalidad que la «recrea».

Con precisión dice PAULSEN, «el libro es algo acabado (con esquema y capítulos fijados), inflexible; la lección es algo vivo y en desarrollo... es una cosa que va formándose ante el oyente. Es bien sabido que concedemos una simpatía mucho más viva al origen y desarrollo de una cosa que al más acabado objeto... La tensión con que el oyente sigue el vehemente pensamiento del maestro no es posible que sea provocada por un libro. Esta tensión tiene su influjo sobre el profesor también. Mientras entra así en recíproca relación con sus oyentes, la ocasión le da forma propia, la palabra precisa y el ejemplo convincente. En contacto con sus oyentes aprecia qué parte de toda la masa de información de que dispone es útil y servible y cuál es sutileza estéril e inútil lastre».

Como la clase teórica o lección magistral debe estar abierta al diálogo y a la participación activa del alumnado, veamos la posición de uno y otros, es decir, de docente y discentes.

Para el profesor, la lección magistral debe ser ocasión de actualizar y perfeccionar conocimientos, de reflexionar sobre la manera más clara en exponerlos; debe ser utilizada para la valoración y selección de las materias en función de las reales posibilidades de trabajo de los alumnos; también la clase teórica puede cumplir una inestimable función de orientación y dirección del trabajo de los alumnos en el enfrentamiento con los problemas que plantea la asignatura y su aprendizaje, y, finalmente, puede ser utilizada para dar unidad de criterio a las tareas docentes e investigadoras de la cátedra o departamento.

2. *La actitud de los alumnos ante la misma*

«Cómo se debe oír la clase», supone tres «virtudes» o notas:

1ª) *Asiduidad*. Nada puede beneficiar más a los alumnos que ser asiduos en oír las explicaciones del profesor. Pero, al igual que para el maestro debe imperar la «libertad de cátedra», al alumno se le debe respetar el «derecho de aprender». Hay que desterrar el pánico de «pasar lista», que comulga poco con el verdadero estilo universitario. Entendemos que el profesor, empleando la imperceptible «mano izquierda» de la didáctica, puede forzar a los alumnos a esa asiduidad: así, pidiendo algún dato (ley o sentencia, por ejemplo) o la solución de algún cuestionario que se recogerá y comentará, brevemente, al inicio o al final de la próxima clase. La entrega, más que la solución acertada, se deben tomar en cuenta en una evaluación continuada. El control y recogida, para ayuda del profesor, se pueden confiar a un grupo de alumnos elegidos por la clase. Este es nuestro método. Sin embargo, no obstante, lo que el profesor debe inculcar es el sentido de la responsabilidad, educar en la libertad. Con profundidad y belleza lo ha escrito el profesor LAÍN ENTRALGO: La Universidad debe educar a sus alumnos «en» la libertad y «para» la libertad.

Libertad que no siempre ha privado en la educación, pero que tiene en la pedagogía moderna un nuevo «renacimiento». Ahora bien, el otorgamiento de la libertad no constituye, como pone de manifiesto COUSINET, una abdicación ni una abstención por parte del educador. La confianza que el alumno desea, está determinada por una actitud negativa del profesor (aparente), pero también por una actitud positiva (real). La confianza nunca obra en el vacío.

Toda educación, como precisa DAVIDSON, ha sido educación por la subordinación, con la excepción quizá de la inculcada por Sócrates. La decadencia del medievalismo, que condujo esa subordinación al punto más elevado, produjo un gran cambio. De aquí en adelante, la educación tenderá, más o menos conscientemente, al desenvolvimiento de la libertad y del individualismo.

En suma, el profesor, dentro de la libertad, debe de hacer ver a los alumnos los beneficios de la asiduidad, no sólo para la comprensión de la asignatura o materia explicada, sino, en lo que es más importante, para la educación de la voluntad, que supone «facultad de querer» aprender; y a través de esa misma voluntad configurar la personalidad y formar hábitos buenos, con disposición permanente al estudio.

2ª) *Atención*. Esto supone que el alumno está en clase sin preocupaciones que le distraigan. Pronto nota el profesor cuándo los oyentes

están atentos y hasta qué grado. La atención de los alumnos produce una especie de «contagio mental» al profesor, concentrándole y estimulándole al máximo. La atención, como escribió el profesor ZARAGÜETA en uno de sus profundos artículos, supone una gran ventaja para la vida. Los espíritus reflexivos tienen mucho ganado sobre los que no lo son, y «prestar atención» es una de las más grandes tareas de la voluntad.

La atención es la aplicación de la mente a un objeto. El primer medio para pensar bien es atender bien. Es de la mayor importancia adquirir un hábito de atender a lo que se estudia o se hace, porque, si bien se observa, lo que nos falta a menudo no es la capacidad para entender lo que vemos, leemos u oímos, sino la aplicación del ánimo a aquello de que se trata. Un espíritu atento multiplica sus fuerzas de una manera increíble... Y sin atención no hay observación posible ni concentración alguna. También la curiosidad, como «afán de saber», presupone la atención.

3ª) *Actividad.* El alumno en la clase no debe limitarse a oír; debe también escribir algo, tomar notas. Esto se da por supuesto. La sola dificultad está en ver qué es lo que se debe apuntar. Desde luego que no todo lo que dice el profesor, sino solamente algo, escogido con criterio. Si el profesor ha recomendado un libro o sigue un determinado manual, ese criterio de selección vendrá delimitado por lo que le complementa o actualice. Lo que impone, y es muy aconsejable siempre, la lectura previa del tema que se vaya a tratar en la clase. Estudiante es el que «estudia antes».

Los apuntes de clase se pueden tomar individual o bien conjuntamente, en equipo con otro u otros compañeros. En este caso, es muy conveniente reunirse lo antes posible, una vez finalizada la exposición del profesor, para cotejarlos y completarlos.

Si la educación es fruto también de «nuestro» ejercicio, no cabe duda que nuestra actividad en clase es una labor educadora, que nos llevará a ordenar ideas y notas. Orden que nos defenderá siempre. Siempre también «las gentes ordenadas ahorran mucho tiempo y energía».

En resumen, el cumplimiento o la observación de estas tres notas por el alumno, supone ya para él una educación de sí mismo y de su esfuerzo. Notas que ofrecen matizaciones y clasificaciones, cuyo examen excede a este trabajo. Digamos sólo que, en general, «asiduidad» comporta frecuencia, perseverancia, puntualidad y aplicación en la clase, asistir con frecuencia a ella; que la «atención» debe de ser concentrada y obsesionada, no disipada, y que la «actividad» del universitario ha de ser reflexiva y ordenada.

Para recapitular, en cierto modo, las ideas expuestas sobre la lección magistral, cabe destacar con el profesor ALONSO GARCÍA, que la misma debe llenar esencialmente la preocupación docente del profesor por ser, sin duda, el mejor y más eficaz instrumento que le es dado para realizar su función. Su objetivo es claro: «enseñar Derecho a quien desea aprenderlo y conseguir, además, que se entienda».

La lección magistral debe llenar una doble función, perfectamente diferenciada: «expositiva», la primera; «de carácter crítico», la segunda. Por virtud de aquélla, ha de hacerse patente el conocimiento de los conceptos, relaciones e instituciones del Derecho, que constituyen el cuerpo total y el total sistema orgánico del mismo o el de cada rama. En base a la segunda, es aconsejable llevar a cabo una labor de valoración de doctrina y de soluciones positivas, hecha siempre con rigor lógico y con objetividad, que huya, ante todo, de lo arbitrario y de la falta de fundamentación, y de sentido para el entendimiento del Derecho, lejos de todo dogmatismo intransigente.

La lección magistral debe extenderse a todo el programa, y exige del profesor preparación, rigor intelectual y claridad, es decir, situación a nivel del oyente. La renovación continuada y la entrega entusiasmada del profesor, serán la mejor «lección» para los alumnos, la base de todas las demás, el mejor ejemplo para fortalecer y crear la voluntad y los hábitos de trabajo en todos ellos. Voluntad y hábito que son los instrumentos de educación más poderosos, los más eficaces.

c) Clase práctica y adiestramiento profesional

1. Teoría y práctica

«Teoría» y «práctica» son dos palabras que no se pueden confundir. Responden a dos actitudes o enfoques del estudio. Especulativo o «teórico», por oposición a «práctico», se aplica a los conocimientos o estudios que no se dirigen a un fin práctico inmediato. Traduciendo a verbos estas palabras, diríamos que la «teoría» es sinónimo de saber, y la «práctica» de hacer: la primera es la característica del «homo sapiens», la segunda del «homo faber». El saber teórico tiene como fin la «verdad» sin más. El práctico es la verdad más una actividad subsiguiente: «verum relatum ad opus» (lo verdadero haciendo relación a la actividad).

Ahora bien, lo más importante entre la teoría y la práctica, no es que sean actitudes o actividades irreductibles entre sí, sino realidades comunicables, que se complementan siempre; así, la ciencia teórica

desemboca en la técnica práctica. El saber hacer es una forma del saber práctico, contrapuesto al teórico del saber a secas. De aquí que la clase práctica debe completar la formación dada en la lección magistral y contribuir a llevar el control de aprovechamiento de los alumnos.

Por consiguiente, las clases prácticas y la enseñanza práctica, en general, no son una simple aplicación de los conocimientos adquiridos en las clases teóricas, sino un necesario complemento de éstas. Pero cuanto mayor sea el caudal de conocimientos teóricos, más brillantes serán los resultados de las prácticas. Ya Aristóteles enseñó que la «*theoría*» es la forma suprema de la «*praxis*». Tan verdadera es la sentencia aristotélica, que siempre el mejor instrumento para una buena práctica es la posesión intelectual de una buena teoría. De donde, previo al «*hacer*» (práctica) es el «*conocer*» (teoría).

Como conclusión de estas ideas generales sobre teoría y práctica, podemos recordar la afirmación del profesor DE DIEGO, que ya hace tiempo escribió: «El Derecho civil, como todo Derecho, ofrece dos aspectos fundamentales en su consideración, según que se le mire en relación con nuestra mente para su mejor conocimiento, o en relación con nuestra voluntad para su debida realización y cumplimiento. Al conocimiento del Derecho se refiere la teoría jurídica (contemplar); a la realización del mismo se refiere la práctica jurídica (hacer).»

2. *Su organización y desarrollo*

Siempre que esté al alcance de quien enseña (en tiempo y lugar), el medio ideal de organizar las clases prácticas es formando grupos de reducido número de alumnos con un profesor, planteando éste a aquéllos diversas cuestiones y casos concretos seguidos de preguntas en que se descubran todos sus aspectos y modalidades. Los casos deben presentarse de modo progresivo en cuanto a su dificultad, siguiendo el ritmo de las explicaciones, con lo cual los diversos supuestos se pueden combinar con cuestionarios sencillos que incitarán al estudio y al repaso.

Ahora bien, lo que hay que evitar es que las clases prácticas se conviertan en un expediente para «tomar la lección» al alumno o repetir la materia anteriormente explicada. Deformación posible que es denunciada y censurada con razón por el profesor GONZÁLEZ PÉREZ.

La clase práctica debe estar destinada a ofrecer una visión realista de la disciplina, «vitalizando» las enseñanzas teóricas y contribuyendo a que éstas no se conviertan en una mera acumulación de doctrinas y exposición de teorías sin contraste y sin conocimiento de la realidad.

Por esta razón, los presupuestos o casos prácticos deberán tomarse de esta misma realidad, y será sumamente conveniente extraerlos de la doctrina de los tribunales o de los libros autorizados y redactados previamente con tal finalidad.

En estos ejercicios prácticos es inexcusable el manejo de los textos legales, del Derecho positivo, así como de la jurisprudencia. El profesor procurará que de todo ello surja el adiestramiento de los alumnos en su exacta utilización. Las clases prácticas pueden y deben ser ocasión para contribuir a la formación de los buenos hábitos relativos a la consulta directa de las fuentes, prestando una atención especial al Derecho comparado, en la solución de los casos. El profesor debe dar las soluciones y razonarlas en forma debida siempre.

Ahora bien, no cabe duda que la práctica del Derecho en general, y del Derecho civil en particular, tiene una extraordinaria importancia para comprender la teoría. Que probablemente es cierta la hipótesis de que en el origen de todo el Derecho estuvo una casuística. Sin embargo, la enseñanza práctica no puede, no debe, quedar reducida al estudio de «casos». Debe ser, al contrario, entendida y aplicada en un sentido más amplio, comprendiendo las más diversas posibilidades, que podrán ser sugeridas por la experiencia, la reflexión y la inventiva del profesor; por alguna noticia o tema de actualidad en relación a la materia explicada, o por el interés mismo de la mayoría de los alumnos. En las clases o grupos de la tarde y noche, con alumnos que trabajan, ya de cierta edad, este último tipo de sugerencias suelen abundar.

Piense también en el examen directo de documentos; visitas a Registros de la Propiedad, al Registro Civil; explicación del parentesco a través de un árbol genealógico, con medición del mismo por parte de los alumnos (partiendo de un grado relativamente próximo, abuelos por ejemplo); rellenar algunos títulos valores (letras de cambio y cheques, fundamentalmente) a la vista de un supuesto real; redacción y crítica de los estatutos de una sociedad (civil y mercantil); enseñanza y función de un protocolo notarial; criterios para comentar un texto legal o una sentencia, con exposición, en casos concretos, por parte de los alumnos; selección de algunos dictámenes, de los publicados por conocidas e ilustres personalidades de nuestro foro (PÉREZ SERRANO, DE DIEGO, HERNÁNDEZ GIL, COSSIO, DíEZ PICAZO, etc.), para que el alumno contemple cómo los maestros reaccionan o reflexionan frente a un caso concreto, etc.

En este tipo de clases, el profesor debe procurar provocar la iniciativa, la actuación del alumno. Como muy bien se ha escrito por el profesor PAYOT, la iniciativa del alumno entusiasta, los trabajos

personales que se suscitan, las exposiciones delante de los compañeros, el dar cuenta en puro y simple resumen de los libros leídos (artículos de revistas o alguna resolución o sentencia), todo eso, ejecutado bajo la dirección y crítica del profesor, es lo que constituye la enseñanza fecunda. Cuanto más brillante es un profesor, añade, más se complace en oírse hablar a sí mismo, y cuanto más explica menos le confiaría yo los jóvenes; es preciso que los haga «trotar delante de él», como dice Montaigne.

Como se ve, las dos necesidades esenciales del estudiante, la de dirección moral y la de dirección metódica del trabajo, tienen un remedio común: la íntima relación del profesor con el alumno. El gran valor de la enseñanza superior descansa sobre los trabajos prácticos y el contacto del discípulo con el maestro. El profesor mismo encontrará en ello su recompensa, pues excitando en sus discípulos el entusiasmo científico refrescará el suyo propio y se convencerá además fácilmente de que todos los grandes movimientos del pensamiento realizados en el mundo lo han sido no por la comunicación de los conocimientos, sino por la de un amor entusiasta por la verdad o por alguna gran causa, y por la enseñanza de buenos métodos de trabajo; es decir, en una palabra, que la influencia no se obtiene sino por la unión de los hombres realizada de alma a alma. Así es como Sócrates transmitió a Platón su método y su entusiasmo por la verdad.

3. *Criterios en Derecho comparado*

Los problemas de Pedagogía jurídica, en el plano internacional, han sido objeto de atención en Congresos de Derecho comparado y en algunas Asambleas de Universidades. Pero, entre todas las cuestiones, destaca el binomio «teoría-práctica», o lo que es lo mismo: ¿Debe la Universidad preparar profesionales del Derecho (abogados, notarios, jueces, etc.), capacitados para el desempeño de carreras concretas o, más bien, juristas sin especialización, versados en la ciencia jurídica y capaces de razonar jurídicamente?

En términos generales, en las Facultades de Derecho de Europa (incluida la URSS) e Hispanoamérica, el método deductivo es el que orienta la enseñanza jurídica. En efecto, suelen exponerse los principios de las instituciones, estudiando su evolución histórica, su concepción en la doctrina, su naturaleza jurídica y su regulación positiva (Derecho patrio y comparado), suponiendo que ello capacita al alumno para afrontar los casos posibles; por otra parte, algunos de dichos casos se le presentarán en la propia Facultad, a través, principalmente, de las «clases prácticas».

En las Universidades de Estados Unidos, por el contrario, se ofrecen al estudiante principalmente casos, no hay exposición de principios, sino examen de casos. Se sigue el método inductivo. Se pretende que el alumno formado en el examen de casos está en condiciones de inferir de ellos principios y extraer criterios generales que le capaciten también para la aplicación del Derecho en la vida. El «case system» se debe a Cristóbal C. Langdell, abogado de Nueva York y decano de la Escuela de Harvard en 1870, que reformó las bases de la enseñanza del Derecho en su país. En el «case system» el profesor, aunque tenga muchos alumnos, no pronuncia una conferencia, sino que ofrece un análisis real de decisiones judiciales, proponiendo problemas y estimulando la discusión; el estudiante debe conocer los hechos del caso y quedar preparado no sólo para conocer la solución, sino hasta para criticarla.

En España no han dejado de oírse voces que denuncian el riesgo de que en las aulas universitarias se formen meros prácticos, o puros teorizantes. En este último sentido, escribía el citado profesor DE DIEGO, que «nuestra enseñanza del Derecho suele pecar de excesivamente teórica y abstracta, más bien memorista y verbal, distanciada de la vida, incapaz por eso mismo de habilitar a los alumnos, dotándoles de criterio seguro y de conciencia jurídica bien formados».

Siguiendo al profesor CASTÁN VÁZQUEZ, cabe preguntarse cuál, de entre los dos modos expuestos de orientar la formación jurídica, debe considerarse como preferible. En realidad, la teoría y la práctica, lejos de ser incompatibles, se apoyan mutuamente, «la formación jurídica debe armonizar la teoría y la práctica». Por tanto, cabe inclinarse así a una posición de armonía entre las dos corrientes. No conviene, ciertamente, olvidar que la mayoría de los alumnos de las Facultades de Derecho serán en su día profesionales y no científicos. Priva el interés utilitario, profesional, sobre el propio perfeccionamiento o el descubrimiento de la verdad y el progreso de la ciencia, entre los acicates para acudir a la Universidad. Pero esto no quita el que para todos sea imprescindible una formación teórica, que elevará su condición como profesionales y les proporcionará una reserva inapreciable de saber.

No obstante, a nuestra Universidad se le reprocha con frecuencia que «no prepara profesionales», sin parar mientes que para ese cometido están las diversas escuelas e instituciones posuniversitarias, como las Escuelas de práctica jurídica (de las que hay algunos ejemplos en las Universidades españolas), la Escuela Judicial, Escuela Diplomática, Escuela de Formación de Funcionarios, Escuela de Práctica Forense, etc., que miran a dar al licenciado una preparación especializada para una determinada función.

Pero por encima de estos criterios hay, para nosotros, una afirmación todavía más válida: que en la enseñanza universitaria se debe encaminar a los jóvenes a pensar, a hacer obra de inteligencia y no de memoria.

d) Manejo de textos legales y jurisprudencia

La clase práctica y el adiestramiento profesional, por elementales que sean, quedarían incompletos sin el contacto con los textos legales positivos y manejo de la jurisprudencia; jurisprudencia en sentido amplio, que debe abarcar, por lo menos, las sentencias del Tribunal Supremo (especialmente, los fallos de la Sala primera) y las resoluciones de la Dirección General de los Registros y el Notariado.

En Derecho, y en Derecho civil, resulta imprescindible acostumbrarse al manejo de los textos legales positivos. La lectura diaria del «Boletín Oficial del Estado, Gaceta de Madrid», el manejo de las colecciones legislativas usuales e incluso, en cuanto se pueda, de las principales disposiciones de Derecho comparado, y muy especialmente los Códigos civiles de los países que los tengan aprobados, constituyen otros tantos medios para hacer efectiva una más eficaz adquisición de conocimientos en la materia. Parodiando al profesor GARRIGUES, un lema de la clase práctica podía ser: «Para ampliar el conocimiento del Derecho civil, véase el Código civil.»

Si como certeramente se ha escrito por el profesor LALAGUNA, el conocimiento directo de la realidad jurídica singular y la confrontación de esta realidad, según criterios de justicia, corresponde exclusivamente a la «prudentia iuris», no cabe duda que una buena pedagogía jurídica no puede prescindir de cuanto la jurisprudencia representa en el sistema total del Derecho. Y, en consecuencia, no resulta posible enseñar lo que el Derecho verdaderamente es, en su esencia y en sus posibilidades, si se olvida que su realidad se da, en gran medida, cuando menos, dentro y frente a quienes tienen la misión de resolver las cuestiones litigiosas, dictando sentencia.

Pero, además, la jurisprudencia tiene un gran valor crítico en la elaboración científica del Derecho. Concibiendo las actividades jurídicas en una relación de concurrencia para la elaboración del Derecho y el cumplimiento de sus fines, fácilmente se comprende, destaca el profesor HERNÁNDEZ GIL, que la actividad científico-jurídica tiene que proseguir la tarea emprendida por la actividad legislativa. Si a virtud de ella se han previsto y enunciado supuestos, es claro que el cultivador de una ciencia jurídica particular (el civilista) no cumple su cometido

reproduciendo los supuestos tal como aparezcan en las normas. Precisa inquirir sus matices, determinar sus facetas, llevar a cabo un análisis individualizador, que representa una verdadera explicación de este importante aspecto de la norma. Para ello es indispensable esforzarse en conocer y comprender la realidad social. Pero el esfuerzo intelectual o imaginativo no basta. La cambiante multiplicidad de los hechos frustra los más acabados cálculos. De ahí la importancia de una estrecha colaboración con la jurisprudencia: ésta brinda a aquélla un insustituible material.

En conclusión, habituar a los estudiantes a la lectura frecuente y detenida de la labor de los Tribunales, enseñarles a ponerse en contacto permanente con la doctrina de los mismos, con la jurisprudencia, es no sólo un buen complemento de la enseñanza teórica, sino un requisito imprescindible para adquirir una adecuada formación jurídica, que nos aproxime a la ciencia del Derecho. No olvidemos que como «ciencia del Derecho», es como definió Cicerón a la jurisprudencia, e incluso se viene hablando hoy de «Real Academia de Jurisprudencia», y este sentido es el propio del Derecho romano («Divinarum atque humanarum rerum notitia, iusti atque iniusti scientia»).

e) Tareas de seminario y cursos monográficos

Las tareas de seminario y los cursos monográficos tienen un sentido peculiar que los distingue del desarrollo ordinario de las asignaturas que integran la licenciatura. Ahora no se trata ya de formar profesionales, en el sentido que ordinariamente se atribuye a esta expresión, sino de abrir al alumno a los problemas de la ciencia y a la pesquisa de las soluciones, y todo ello a través de la actividad investigadora que se encarna en la jurisdicción de una cátedra, y que se centra en el seminario especializado. Este es el centro complementario de la cátedra, donde los estudiantes aprenden a investigar observando reglas científicas cuyo cumplimiento se vigila por el catedrático. De este modo se procura que el estudiante aprenda a situarse a un lado de los conceptos vulgares sobre la materia propuesta y a considerar por sí mismo los hechos sobre los cuales han de versar las conclusiones posibles.

En realidad, el seminario jurídico no tiene origen oficial, en el sentido de que él no fue creado por iniciativa de la Universidad, sino por la de los profesores de excepcional vocación y los estudiantes que, bajo la dirección de esos maestros, querían aprovechar sus horas libres en el estudio profundizado, en lugar de dedicarlas a la política, a la cervecería y a esos duelos tan característicos en la tradición estudiantil

alemana, pues me refiero, escribe JULLIEN, al seminario universitario alemán, que luego se imitó en otros países. Este Seminario empezó en los primeros años del siglo pasado.

En esto, como en toda obra científica, de investigación, lo que cuenta es la vocación docente. El seminario, hasta por su sentido etimológico («seminarium»), es como plantel o semillero de estudio, es trabajo que requiere terreno fecundo para que haya germinación, es decir, vocación. Seminario quiere decir semillero. Por eso, en el seminario no es cuestión de cosechar; más bien de arrojar semillas, un poco «a tout vent» en los surcos ya dispuestos y abiertos por la clase y el coloquio que han trabajado y castigado (como decían los renacentistas) la tierra del espíritu. En el seminario es donde se realiza propiamente la investigación como «un ponerse detrás de las huellas». Investigar es seguir una huella, es un acto (o actos) de encaminarse detrás de algo, de un vestigio que podemos discernir; lo que seguimos es la huella de la verdad de un problema o hecho jurídico.

El seminario constituye, sin duda, el instrumento básico para el cultivo de la investigación científica. Esta es una tarea que no puede ser descuidada, o marginada, por quien enseña el Derecho (o cualquier otra ciencia). Por tanto, los fines fundamentales del seminario son enseñar a investigar y proyectar el trabajo personal en una dirección que sea útil a la investigación misma. Un seminario de Derecho debe, sobre todo, enseñar a enfrentarse con un problema jurídico determinado, poniendo en su conocimiento los medios, técnicas y procedimientos de investigación para, por fase inquisitiva, ir llegando a la obtención de datos y resultados que constituyen un auténtico hallazgo, una verdadera construcción jurídica.

Por consiguiente, es indudable que la propia y característica labor del seminario de investigación impone el método a seguir en su desarrollo. Este, como afirma el profesor ALONSO GARCÍA, no puede ser dogmático, de manera que se constituya en una afirmación tajante de conclusiones no contrastadas. Aquí no vale tal procedimiento porque es recusable científicamente considerado (aparte de que este método no es aconsejable ni para la simple enseñanza del Derecho a nivel de vulgarización). En el seminario, la duda racional es un medio del que no puede prescindirse. Duda racional no quiere decir escepticismo. A los problemas jurídicos hay que acudir sentando previamente este criterio, porque, de lo contrario, no habría tal investigación. El seminario debe enseñar a pensar, a valorar las afirmaciones que se dan como buenas y a mirar los problemas en todas las direcciones, antes de llegar a unas determinadas conclusiones.

Pero para la mejor valoración de las conclusiones a que pueda llegarse, en el seminario habrá que manejar constantemente un repertorio de fichas, revistas y monografías (no ya simples tratados generales), que, en diversas lenguas, y contrastando el Derecho positivo patrio con el comparado, permiten un acercamiento lo más profundo y exacto posible a la esencia de las instituciones que se investigan. El idioma, la ficha y los ficheros, la revista especializada, la monografía, se convierten así en eficacísimos medios de auxilio para el investigador, imprescindibles, por tanto, dentro de un seminario de Derecho.

En el seminario destaca también la nota de «actividad», no sólo en sentido general, sino, muy especialmente, en el particular del alumno. En el curso, el profesor desempeña un papel activo; el alumno está en él receptivo. En el seminario, el papel activo pasa al alumno; él es el que presenta el fruto de la actividad intelectual que ha desarrollado en su preparación; ejerce su actividad instruyendo a los otros, comunicándoles oralmente sus resultados, exponiendo, y en caso necesario defendiendo, la manera como los ha obtenido. Esta nota de actividad se encuentra, por lo demás, tanto en el que presenta la exposición de su trabajo como en los que lo escuchan, lo corrigen, lo completan o lo discuten. Y no es que el alumno durante el curso tenga una actitud que excluya la actividad intelectual, ya que su receptividad no será verdaderamente eficaz más que a condición de poner en juego su poder de atención y de penetración. Pero en su actividad no trata de hallar algo; recibe de otro; trata de comprender lo que ha recibido, lo repite y, finalmente, acaba por poseerlo. Pero este conocimiento adquirido lo tiene de otro. En cambio, el ejercicio del seminario hace entrar en juego una cosa muy diferente de esta receptividad; aquí, por su actividad, el alumno halla algo por sí mismo; en la preparación de su exposición recorre, de etapa en etapa, a veces con marchas y contramarchas, el camino que le lleva a las conclusiones, a los resultados; no aprende de otro sino de sí. Sale, pues, del ejercicio con varias experiencias que le enriquecen:

En primer lugar, podemos destacar la de la verdad que ha aprendido, y la del método por el cual ha llegado a adquirirla. En segundo lugar, con las discusiones, ha practicado, y tal vez conseguido, algo vital para la formación del jurista: la forma correcta de comunicarse a través de la oratoria, en el círculo del seminario, y con el público, en general, por medio de la escritura. El ejercicio de escribir es importante para todos desde el punto de vista pedagógico, ya que este ejercicio es un complemento del de comunicaciones orales, al que acabamos de aludir: «Est enim stylus non minus addiscendi, quam

dicendi magister» (El ejercitarse en escribir ayuda tanto para enseñar como para aprender).

Expuestas las ideas generales acerca del seminario, que todavía se podían ampliar, vamos a centrar la mirada sobre las funciones del mismo, estudiando y separando la tarea científica de la docente y de la técnica. Veamos:

1. *Función investigadora*

De la función de investigación científica, entendida en sentido estricto, que el seminario desarrolla, vamos a prescindir aquí (en otro lugar desarrollaremos este tema). Ahora nos ocupa la metodología jurídica. Pero, además, se ha observado que la misión propia y específica de realizar tareas de investigación científica, de crear conocimientos y de elaborar la ciencia no es indispensable al seminario, sino que corresponde a los Institutos de la Universidad. Sin entrar ahora en el detalle de esta cuestión, baste dejar indicados estos dos datos:

En primer lugar, la previsión de los Institutos universitarios en nuestra Ley General de Educación como «Centros de investigación y de especialización que agrupan a este solo efecto, personal de uno o varios Departamentos universitarios y personal propio. Estos Institutos pueden estar orgánicamente integrados en una Facultad universitaria, Escuela Técnica Superior o directamente en la Universidad» (art. 73).

En segundo lugar, no cabe olvidar la realidad práctica de los seminarios de nuestras Facultades de Derecho, Políticas y Económicas, como centros donde se puede practicar y se practica una efectiva tarea de investigación, con interesantes publicaciones de sus resultados. Trabajos y publicaciones que se pueden realizar de forma individual (generalmente las tesis doctorales) o bien en equipo (sobre temas de actualidad social o discutibles).

2. *Función docente*

En labor de seminario, su director debe aparecer más como «educador» y «animador», que como «maestro» o «profesor». En la concepción tradicional, el «maestro» es el que sabe y transmite su saber al que no sabe, el alumno; el que «enseña» instruye al «enseñado». Tal proceso reprime, en lugar de favorecerlo, el desenvolvimiento de las facultades creadoras del que aprende. Una educación verdadera supone una participación libre y crítica, un diálogo entre discentes y educador, la toma de conciencia de lo real a través de las palabras y la voluntad de actuar sobre esa realidad. Como ha escrito la Comisión Internacional

de Desarrollo de la Educación en su informe, publicado con el título tan expresivo de «Aprender a ser», «todo sistema que consista en facilitar servicios educativos a una población masiva, toda reforma que no tenga como efecto el suscitar en la masa de los enseñados un proceso endógeno de participación activa, no puede lograr, en el caso más favorable, sino éxitos marginales». Son palabras que muy bien se podían aplicar al contenido y metas de un seminario.

Al buen éxito de un seminario contribuyen, en forma decisiva, la disposición, el esfuerzo y la avidez con que nos dediquemos a aprender y a enseñar. Enseñar, tanto como aprender, es una situación motivacional. Es una inspiración. Es una emoción. A tales postulados, entre otros muchos, responde el trabajo que allí se realiza. Pero para el director del seminario, habría que agregar que no basta saber. Hay que saber enseñar. Para el seminario, más que para las clases de la Universidad, viene como anillo al dedo esta frase feliz: en él, «más que lo que se sabe, se enseña lo que se es». En pocas tareas del profesor se podrá mejor detectar su impronta y personalidad. De aquí lo inútil o peligroso de dar «recetas de seminario».

3. *Función técnica*

La función técnica del seminario se concretará en tareas varias, como: la recolección y conservación del material bibliográfico y documental, la traducción de trabajos científicos extranjeros y la formación de una biblioteca especializada, ordenada por materias, pues «todo desorden es principio de muerte y en el aspecto dinámico lleva a una disminución en la eficacia del trabajo». Sin duda, muchos de estos cometidos instrumentales pueden ser encomendados a colaboradores o auxiliares de la docencia y de la investigación. Pero otros recaerán sobre las mismas personas que aprenden a investigar e investigan.

En relación con la técnica del seminario, un extremo interesante es el relativo a la constancia y publicación del resultado de los trabajos de investigación. Por razones diversas (motivación de los que han intervenido y estímulo de los demás, sometimiento a las posibles críticas y control de la calidad, etc.), el resultado de los trabajos de seminario debe hacerse público por medio de las revistas o anuarios de las Facultades o de la Universidad, según las circunstancias económicas y administrativas que los centros docentes aconsejen. Pero un fondo nacional y un control riguroso por parte de la Administración entendemos que debía establecerse para poder publicar tesis doctorales. Este debería de ser un requisito siempre al conferir el grado de doctor. Así se evitarían las tesis elaboradas por «negros» o las leídas contra reloj, sin

ningún tipo de construcción ni intentos de originalidad. Las tesis deben siempre publicarse.

f) Las tutorías y la enseñanza individualizada

Nuestra Ley General de Educación ha previsto el establecimiento del régimen de tutorías en la educación universitaria (artículo 37). Se refiere, sin duda la Ley, a un procedimiento didáctico semejante al «tutorial system» de la Universidad de Oxford o «modo individual» de enseñanza. El sistema de tutorías que tradicionalmente suponía la acción pedagógica-orientativa de un profesor sobre un alumno, y que era perfectamente realizable en una Universidad de minorías, ha ido experimentando crecientes dificultades a medida que la Universidad ha ido abriendo sus puertas a mayores contingentes de alumnado. Incluso en no pocas Universidades de Gran Bretaña, las Universidades de los «tutors», van abandonando su sistema clásico de las tutorías, a medida que va creciendo la población estudiantil, y han tenido que ir aceptando un sistema en el que la acción tutorial ya no se limita a un alumno, sino a grupos de diez por término medio.

Para el profesor ARTIGOT, el tutor es «un profesional de la educación que realiza tareas de orientación», y cuyas cualidades personales deben ser: *humanidad* (la tarea educativa es fundamentalmente humana), *amistad* (antes que profesor debe ser un amigo de los tutelados), *autenticidad* (porque el tutor es un símbolo y un modelo donde el alumno se mira constantemente), *exigencia* (es necesario que el tutor vaya siempre por delante si desea realizaciones y conquistas de sus tutelados), *justicia* (nada desconcierta más a un alumno que el sentirse víctima de una injusticia; nada hace crecer más su respeto y admiración por un profesor que el saberlo justo), *capacidad de autocrítica* (que acepte las críticas con espíritu positivo, pensando siempre que pueden ser una base importante para mejorar su formación), *humildad* (la famosa y conocida frase de Montaigne de que los ensayos habían hecho tanto a Montaigne como Montaigne a los ensayos, es igualmente aplicable al proceso educativo. Los alumnos hacen tanto al profesor como el profesor a los alumnos. Y lo mismo podría decirse del tutor con respecto a cada uno de sus tutelados), *espíritu deportivo* (ante la vida, que resume otras facetas de su forma de ser: entrega, alegría, aire y espíritu juvenil, entusiasmo, que se acrecienta con el ejercicio de su labor como tutor; ganas de hacer las cosas un poco mejor cada día y tantos aspectos más que se encuentran estrechamente relacionados).

En nuestra experiencia personal de tutor (diez cursos en la sección

universitaria de ICAI-ICADE y tres en la Universidad Nacional de Educación a Distancia), estas citadas cualidades fueron para nosotros metas ideales, inalcanzables, pero por las que luchamos con entusiasmo cada día. Entendemos que todo profesor, por el hecho de serlo, no es un tutor en potencia, sino que debe serlo en todos sus actos docentes. Y, sobre todo, el Seminario en su sentido amplio, tal como lo hemos descrito anteriormente, puede sustituir o completar la tutoría.

Pero, lógicamente, el profesor-tutor ha de ser, como hemos apuntado, persona especialmente cualificada, en la que pesarán, tanto o más que sus conocimientos científicos, sus dotes personales y humanas. Incluso pueden llegar a la función de «tutores auxiliares» los alumnos de los cursos superiores. No olvidemos que la colaboración de algunos alumnos más adelantados en la enseñanza colectiva constituye ya, como nos recuerda TITONE, el «modo mutuo» de la enseñanza; de este modo, los alumnos se instruyen mutuamente. Modo o método ya de uso en la antigüedad, que en los países de lengua inglesa fue especialmente difundido en el siglo XVIII, y también en Italia en el pasado siglo.

Al «modo mutuo», junto a claros inconvenientes (carácter automático de la clase y ausencia de auténtica educación), no le faltan ventajas: ocupación constante de los alumnos y una disciplina mayor por el número de monitores. Sin embargo, cierto uso parcial y cauto del método podrá resultar útil, al menos para la repetición mecánica de algunas cosas fáciles, para repasar temas difíciles; podrá colocarse, junto a un alumno lento, un alumno adelantado que, en ciertos casos, puede darle algunas explicaciones y, sobre todo, estímulo. En este sentido, de que la participación activa de los alumnos ha de ser estimulada, se pronuncia la propia Ley española de Educación (artículo 37, 3.º, «in fine»).

El profesor-tutor tendrá a su cargo «un grupo limitado de alumnos». Tal limitación viene impuesta por la propia función «tuitiva». Pero, ¿en qué consistirá esta función? El mismo legislador nos dice que el tutor tratará con los alumnos acerca del desarrollo de los estudios de éstos, les ayudará a superar las dificultades del aprendizaje y les recomendará las lecturas, experiencias y trabajos que considere necesarios.

También desde el punto de vista oficial, a otro nivel de enseñanza, pero muy expresivamente, ya se ha dicho que el tutor es el catalizador, el coordinador, tanto en el grupo de alumnos y en el de profesores como entre ambos grupos. Su función es esencialmente educativa. Todos los profesores deben ser tutores en su enseñanza y tener contacto con los alumnos, pero a pesar de ello, «uno debe serlo de modo especial» para

cada grupo de alumnos. Se le encomienda el conocimiento de cada uno de ellos en todos los aspectos de su personalidad, y la inmediata relación individual con los mismos y con sus educadores. Es el tutor quien establece los contactos con los padres, con el departamento de orientación, equipo directivo y personal docente. Con él se organizan las actividades complementarias, opciones y enseñanzas de recuperación, etc.

El recurso a las tutorías puede ser un eficaz medio educador no sólo para el estudiante «oficial», sino especialmente para el alumno «libre» o, en general, para el que se vea impedido de asistir a los cursos regulares. Así, en la Universidad Nacional de Educación a Distancia, en este tipo de enseñanza, la figura del profesor-tutor es una pieza central y clave. Su función primordial es ayudar a los alumnos a resolver sus dificultades de aprendizaje a través de su auxilio personal. Es alguien que protege, vigila y ayuda. Como resumen, una labor propia de los tutores, que en la UNED se acentúa más, es la de poner al alumno en condiciones de actuar al máximo de su capacidad de asimilación de los saberes y técnicas más avanzadas, a fin de proyectar cuanto antes su potencial humano y creador en el desarrollo de la ciencia de su especialidad.

Por consiguiente, las tutorías constituyen un instrumento didáctico que, en principio, se ajusta muy bien al sentido de la propia función educadora. Se trata, en efecto, de «conducir». De orientar y asesorar. Pero en esta función hay que evitar el peligro del «individualismo», es decir, la absorción del trabajo o dedicación de gran número de profesores a esta tarea. En una Universidad «masificada» no cabe este lujo, aunque en realidad lo que verdaderamente está la Universidad, por desgracia, es «minimizada» de medios y profesorado. Sin embargo, estos inconvenientes pueden disminuirse cuando, más que atender el tutor a un solo alumno, que es el caso del llamado «modo individual de enseñanza», presta su atención a todo un grupo, como parece prever nuestra Ley General de Educación.

La previsión de las tutorías enlaza de seguido con la preocupación actual por la enseñanza individualizada y de grupos. Aunque, como es obvio, no sea el tutor el único medio para llevar la misma a cabo, sí cabrá encontrar en él, al menos, especiales posibilidades para fomentar y desarrollar la individualización o reducción numérica de la labor educadora.

A primera vista, tal vez pueda parecer paradójico que se piense en la enseñanza individualizada cuando, como ya hemos apuntado, se vive en una época de masificación estudiantil. Pero, precisamente, es la

masificación misma la que impulsa hacia la individualización. Así es por una exigencia lógica de neutralización de todo aquello que la masificación comporta, especialmente la deshumanización de la enseñanza. Y también por razones pragmáticas: por lograr, mediante las técnicas de individualización y la personalización, una eficacia que, de otro modo, la tarea educadora no estaría en condiciones de alcanzar. Todo ello sin olvidar lo que se considera un principio fundamental de la metodología didáctica, a saber: la necesidad de contar con la personalidad y la individualidad del alumno. Toda la pedagogía presupone una concepción del hombre.

Pero antes de seguir adelante, será preciso precisar, desde este plano de la generalidad en que nos movemos, que cuando hablamos de «enseñanza individualizada» no pretendemos referirnos a un modo de educación que se detenga o acabe en el individuo. Por el contrario, no se pueden olvidar las conexiones del sujeto educando con las demás personas, la inserción de aquél en unos ámbitos sociales, sus responsabilidades frente a los demás, el desarrollo, en fin, de su personalidad humana con referencia a la comunidad. Más aún cuando se trata de la enseñanza del Derecho. Por tanto, habría que hablar entonces más que de «enseñanza individualizada», de «educación personalizada».

Sin embargo, hecha esta salvedad, y puesto que aquí nos ocupamos especialmente de los métodos y técnicas de la enseñanza, nos será permitido hablar de la «individualización» de la enseñanza y de la enseñanza «individualizada», sin atribuir a estas expresiones un sentido (el «individualismo» en la educación) que no pretenden llevar consigo.

Conviene advertir también que cuando hablamos de la «enseñanza individualizada» nos referimos preferentemente a unos métodos y técnicas que suscitan y reclaman la participación personal del alumno en la tarea educativa. Son métodos basados, en principio, en un planteamiento «activo» de tal tarea. Y en este sentido, junto a la enseñanza escuetamente «individualizada», hay que contar con el trabajo por grupos o en equipo, como formas que requieren, asimismo, una participación «activa» del discente. «Enseñanza individualizada» y «trabajo por grupos» pueden considerarse dos técnicas complementarias, enlazadas por un mismo planteamiento activo de la tarea educadora.

No obstante lo dicho, no hay que confundir el «principio de la actividad» con el «principio de la individualización». Y, en este sentido, también nos interesa aquí por sí misma la individualización y adecuación de la enseñanza a las posibilidades y preferencias del alumno, independientemente de la carga de «actividad» personal que esa indivi-

dualización pueda llevar en cada caso. Por otra parte, el recurso a la actividad personal del alumno también puede (y debe) hacerse presente en otras formas didácticas diversas de las que ahora nos ocupan (como ya ha quedado apuntado, por ejemplo, en las actividades del seminario).

Cabe destacar también que la individualización se ha incorporado a los más modernos métodos de enseñanza superior. Como ha escrito NAJMAN, «los estudios superiores en los años venideros deberán individualizarse cada vez más». Y ello «porque la estructura del cuerpo estudiantil cambiará de forma extremadamente importante». Si la enseñanza superior ha de reunir estudiantes relativamente jóvenes y estudiantes adultos, con «elementos de vida distintos», fácilmente se encontrará con la demanda de programas de estudios individualizados. La individualización será obligada para acrecentar la eficacia del sistema de enseñanza superior.

En su aplicación a las enseñanzas jurídicas, cabe pensar, en primer lugar, en la llamada individualización por «grupos homogéneos», como marco para una enseñanza adecuada al discente. Ahora bien, a este respecto, más que en una homogeneización por niveles de capacidad, debe pensarse para la enseñanza superior en una homogeneización por focos de interés, según las preferencias o aspiraciones de los alumnos. Obsérvese que las especializaciones programadas por un segundo ciclo (Derecho público, Derecho privado, Derecho de la empresa) responden a una cierta individualización por homogeneidades. Pero es que, aun dentro de una misma disciplina (al menos dentro de una disciplina de contenido tan vasto como el Derecho civil), podría ser útil a los fines didácticos una distribución del alumnado por focos preferentes de atención. Pensemos, por ejemplo, al explicar los Derechos Reales, en formar un grupo interesado en Registros o Notarías: aquí el foco de interés estaría en el Derecho Hipotecario. Los aspirantes a la carrera judicial podrían, en la Parte General, individualizarse con un estudio más profundo del Derecho del Registro Civil; el «divorcio», para los que deseen especializarse en Derecho matrimonial, cuando estudien Familia, etc.

Por lo dicho, claro está, que este método exige, aparte de una cuidadosa preparación y programación, un equipo no pequeño de profesores y colaboradores de la cátedra. Y en cuanto a la distribución de los alumnos por grupos homogéneos no representa sino un primer paso hacia la individualización; pero, más que una auténtica individualización es una especie de «diferenciación». No obstante, se puede pensar también en unos planteamientos o instrumentos que permitan al

discente lo que TITONE llama «una espontánea autoadaptación, tanto a sus exigencias personales como a las de la materia objetiva que ha de aprender».

La determinación de los medios o instrumentos concretos que hayan de ponerse en manos del alumno puede variar, por supuesto, según el caso. Hay que advertir que de los medios que conoce la Didáctica General, algunos pueden ser inadecuados para un nivel superior de enseñanza, o no podrán ser aquí utilizados sino con las debidas adaptaciones. Si la enseñanza universitaria debe proporcionar al alumno la adecuada formación para una continua renovación e integración de sus saberes, es indudable el valor que la individualización o personalización ofrece.

La enseñanza individualizada y la educación personalizada requieren, en fin, una especial reflexión acerca de los presupuestos de la enseñanza, es decir, quién enseña, a quién, qué se enseña y cómo se enseña:

a) En cuanto al «profesorado», es obvio que hay que contar con un número considerable de profesores y, en su caso, tutores, adecuadamente aleccionados, y actuando todos bajo una dirección y orientaciones prudente y debidamente programadas.

b) Por lo que se refiere al «alumnado», aparte de las preferencias, aptitudes y disposición personal, datos con los que siempre hay que contar desde el primer momento, debe tenerse en cuenta, junto a las tareas puramente individuales, la posibilidad del trabajo en equipo y del trabajo por grupos y, en fin, la inserción en cursos o cursillos especiales.

c) En lo relativo a la «materia» objeto de la enseñanza, procede un cuidadoso análisis y discriminación de sectores dentro de la disciplina objeto del curso general, atendiendo a los posibles focos de interés con los que puede conectar la preocupación del alumno. La distinción de sectores podría concretarse bien en tareas encomendadas a cada alumno particularmente (verdadera «individualización» de la enseñanza) o a equipos de alumnos, o bien, en el establecimiento de cursos o cursillos libres u opcionales.

d) En materia de «métodos y técnicas», en la tarea individual no debe omitirse el método heurístico, al que nos referiremos ahora. No hay que olvidar el sistema de fichas, y habrá que contar con las posibilidades instrumentales que ofrece la tecnología moderna (máquinas de enseñanza, ordenadores, televisión, etc.). Y concretamente en cuanto al trabajo por grupos o en equipo, partiendo, por ejemplo, de una planificación previa, en la que procede seleccionar u ordenar, con base

en el contenido de la asignatura, el tema o temas correspondientes, se deberá contar con la adhesión e interés de los alumnos componentes del grupo por el tema o temas elegidos; cada alumno podrá aportar sus iniciativas para el desarrollo de la tarea común y practicará las tareas de pesquisa e investigación que le hayan sido asignadas (búsqueda de doctrina, legislación o jurisprudencia, estudio de documentos, etc.); los datos obtenidos serán aportados por cada uno al grupo o equipo para su discusión y elaboración; procede, en fin, dar cuenta de los resultados últimos al común de la clase.

Téngase en cuenta, por último, que la individualización de la enseñanza puede, y para nosotros debe, combinarse con la enseñanza al modo tradicional, es decir, que no significa ausencia de todo curso general o común, ni supresión de los enfoques generales y teóricos de cada una de las materias que constituyen el objeto de los estudios superiores.

g) Otros medios o recursos didácticos

Además de los medios o instrumentos didácticos generales, que hasta ahora hemos examinado, no hay que olvidar determinados métodos o recursos de carácter más particular, y de los que cabe hacer uso en las clases teóricas, o en las prácticas, también en las tareas de seminario, según los casos: así tenemos, el método heurístico, el visual, la dinámica de grupos, etc.

1. El método heurístico

Ya el profesor SÁNCHEZ ROMÁN, destacó la heurística como una función de la actividad intelectual en cuanto al conocimiento. El método heurístico requiere del alumno la aportación de su propia actividad o reflexión en la pesquisa de la verdad. Es el propio alumno, con este esfuerzo de voluntad personal, quien recorre el proceso de obtención de la verdad. No se trata ya, por tanto, de presentarle o imponerle un conocimiento obtenido por otro u otros (un conocimiento cuyo proceso de obtención puede quedar oculto). Se trata, por el contrario, de que el alumno llegue por sí mismo al descubrimiento.

Ahora bien, ¿cuáles son las posibilidades del método heurístico en la enseñanza del Derecho y, particularmente, del Derecho civil? ¿En qué casos cabría acudir a este recurso didáctico?... Dejando aparte las tareas de seminario, pues en ellas todo está apoyado, en definitiva, en la heurística, existen algunas posibilidades de aplicación del método heurístico al Derecho civil:

— Cabe presentar ante el alumno una determinada situación, e invitarle a que formule la regla que daría como si fuera el legislador (algo así como en el supuesto del art. 1.º del Código suizo), la norma, en fin, más adecuada al caso, teniendo en cuenta los intereses que entran en juego, las exigencias del bien común y el imperativo de la justicia. Si la regla que el alumno proponga coincide con la que efectivamente ha dado el legislador, el resultado será plenamente satisfactorio, y puede confiarse en que esa norma quedará bien grabada en su mente.

— Puede también presentarse al alumno un núcleo primario de estructura y efectos de una determinada relación jurídica, e invitarle a que complete el perfil jurídico, el contenido o los efectos más allá de los elementos dados. En este sentido cabe pedir al alumno que complete los datos de un contrato o los de un título valor que figure en su contenido, para la ejecución o pago (letra de cambio o cheque, por ejemplo). También que analice o tache ciertos elementos de una relación jurídica, planteando las cuestiones en «cierto» o «falso», etc.

— Y, por último, cabe destacar todos aquellos casos en que el alumno se enfrenta con un determinado problema (especialmente en las clases prácticas) y ha de hallar la solución jurídica correspondiente. También aquí hay aportación de la propia iniciativa y del propio esfuerzo en la obtención de un resultado, que al alumno no le es impuesto «desde fuera», sino al contrario, da él la solución personal «desde dentro».

No cabe duda que todas estas cuestiones y soluciones deben ser utilizadas para la evaluación de los alumnos a lo largo del curso. Si bien, teniendo siempre en cuenta que el empleo del método heurístico exige especiales condiciones en el alumno: de espíritu creador, agudeza, imaginación y aun una previa formación. Heurística es «el arte de inventar». Todo ello hace que sus posibilidades de utilización sean también limitadas, si bien dentro de un «libre diálogo pedagógico».

2. *El método visual*

En cuanto al método visual o «visualización» de un concepto o una relación jurídica, es también posible y aun a veces conveniente en la didáctica del Derecho, al ritmo que lo viene siendo en la didáctica general. Por lo que se refiere, concretamente, al Derecho civil es frecuente el recurso a la pizarra para «visualizar», por ejemplo, una relación obligatoria, de parentesco o un problema sucesorio.

Sin embargo, hay también otros casos en los que la experiencia nos aconseja acudir a un método visual más puro, a las diapositivas, para

resolver la dificultad de comprensión de una figura jurídica. Así, fundamentalmente, lo empleamos en la exposición de «la doctrina como fuente del Derecho», para que los alumnos se familiaricen mejor con los grandes maestros del mundo jurídico; con las diversas formas de «servidumbre», que también procuraremos entregarles con gráficos y dibujos; «títulos valores», etc.

Y también nos es de gran utilidad el método visual para proyectar en diapositivas las primeras portadas de libros fundamentales, de revistas importantes, explicando al mismo tiempo las características o peculiaridades que en cada una de ellas destacan.

Al proyectar las fotografías de grandes autores y maestros encargamos a un alumno, o grupo de ellos, que expongan algún breve dato biográfico, pidiéndoles su opinión sobre qué es lo que más les llama la atención en su vida y obra. Estos seminarios o clases especiales tienen un gran valor formativo y humano. Las biografías son creadoras de ideales.

Entre el material que solemos prestar a los alumnos para preparar estas exposiciones está:

«Semblanza del profesor Contardo Ferrini», por Isidoro MARTÍN MARTÍNEZ, Murcia, 1947.

El núm. 344 (noviembre 1945) de la «Revista de Derecho Privado», en honor a don Felipe Clemente DE DIEGO, así como el libro-homenaje a él dedicado.

La obra del profesor HERNÁNDEZ GIL sobre «Juristas españoles de nuestro tiempo», Madrid, 1973.

El «apunte biográfico» sobre CASTÁN TOBEÑAS del que son autores los profesores FUENMAYOR y SANCHO REBULLIDA, que está en el volumen I de los Estudios de Derecho Civil dedicados al ilustre maestro, Pamplona, 1969 (Ed. Universidad de Navarra).

El libro de L. VALLADARES, «Las ideas jurídicas de CASTÁN», Madrid, 1975.

«Rudolf IHERING-Otto von GIERKE», de E. WOLF (trad. por Truyol y publicado por la Ed. Rev. de Derecho Privado), etc.

Finalmente proyectamos también algunos esquemas históricos y de Derecho vigente sobre instituciones difíciles de distinguir o fáciles de confundir.

3. *La enseñanza programada*

La enseñanza programada es un método pedagógico sistemático que se apoya en bases experimentales, con gran predicamento de las máquinas («de» o «para» enseñar). Este método se caracteriza por las

siguientes notas: *a*) La búsqueda de un orden de presentación eficaz: la materia se descompone dentro del programa en sus elementos mínimos, no dejando entre paso y paso el menor resquicio para el error; *b*) la adaptación al ritmo del alumno: cada paso que el alumno avance requiere una respuesta por su parte, lo que le obliga a participar activamente, demostrando la comprensión de lo expuesto; *c*) el alumno recibe un estímulo inmediato a su contestación, pues comprueba a renglón seguido su acierto o error: hay una corrección inmediata y punto por punto de lo adquirido; *d*) en este método destaca la participación activa del alumno: cada estudiante tiene absoluta libertad para determinar la velocidad de su trabajo, con lo cual resulta una enseñanza individualizada al máximo.

Ahora bien, dejando a un lado las máquinas de enseñar (de cursores, de disco, etc.), las técnicas (programación lineal o ramificada) y los tipos de programas (de elaboración o de elección de respuesta), los principios generales sobre los cuales reposa la enseñanza programada no son, por consiguiente, demasiado nuevos. En todos los tiempos, el buen pedagogo ha sabido que es necesario: presentar al alumno la materia a enseñar ordenada (hay un orden o un plan de presentación y exposición que le permite aprender mejor); adaptar la enseñanza a cada alumno (ser vivo con los vivos, lento con los lentos, prolijo con los obtusos, conciso con los inteligentes), y no se debe dejar al alumno profundizar en su error o resignarse con su ignorancia (conviene comprobar todas sus respuestas, alentarle si son correctas y reprenderle si se equivoca). Precisamente la «ausencia» del profesor es lo que más se critica a la enseñanza programada.

Por tanto, y como conclusión, se puede decir que un gran mérito de la enseñanza programada ha sido poner el acento en una serie de principios que, si bien estaban ya en la mente y muchas veces en la práctica educativa, nunca habían sido tratados de manera tan coherente como hasta ahora: la actividad del alumno, la comprobación inmediata de los resultados, el esfuerzo que supone dar la respuesta exacta, el planteamiento global de un proceso de aprendizaje, viendo en primer lugar qué objetivos deben conseguirse y terminando por delimitar exactamente cómo mejorar los programas, etc.

Tratamiento coherente, que hace que la enseñanza programada se pueda considerar, además de un método de enseñanza, como un gran movimiento de investigación en torno al proceso de enseñanza-aprendizaje, y que es suficientemente importante como para merecer una consideración en un libro de pedagogía jurídica, si bien su aplicación al campo del Derecho civil encerraría muchas dificultades. Tal vez en

una Facultad de la Universidad a Distancia este medio tenga otro sentido.

4. *Dinámica de grupos*

Otro método o recurso que no puede ser desdeñado es la llamada «dinámica de grupos», que en nada afecta, por otra parte, al trabajo individualizado; al contrario, lo enriquece. Sabido es, además, que las técnicas en que esta dinámica de grupos puede utilizarse son diversas. De entre ellas nos parecen adecuadas para su empleo en la didáctica del Derecho civil, y así se viene haciendo con frecuencia: la «*mesa redonda*», el «*simposio*», el «*debate público*», en el que los alumnos participantes se hagan cargo de posiciones divergentes y aun contradictorias; los grupos de casos prácticos y la discusión de seminario, e incluso, para justificar o criticar alguna modificación legal, para pedir una regulación de alguna figura atípica o supuesto social, entendemos que cabría la «*encuesta*».

Pero todos estos métodos y los medios que nos ofrece la técnica contemporánea serán una ayuda para el profesor y el alumno, pero nunca podrán suplir el inestimable valor y efectividad que ofrece el contacto directo profesor-alumno. El recurso, por ejemplo, a la clase registrada o grabada sólo puede estar justificada en aquellos casos en que las circunstancias impidieran ese contacto directo, como en el supuesto de la enseñanza a distancia.

La actitud prudente estimamos que es la de aceptación de todos esos medios de forma reflexiva y no «a ciegas», y, sobre todo en el campo del Derecho, de manera limitada y no generalizada. Por otra parte, hay que advertir el decisivo peso que en la utilización de estas nuevas técnicas tiene el factor humano especializado, al que, en definitiva, se reduce, como clave sustentadora ineludible, la tarea docente-didáctica.

Abundando en estos criterios, podemos recoger el testimonio del profesor LÓPEZ IBOR, cuando afirma que «el progreso de las técnicas pedagógicas nunca eliminará el factor humano por parte del educador. Incluso podría afirmarse que el mayor perfeccionamiento técnico exige una mayor infiltración de factores humanos en la educación». Añadiendo que el profesor «es insustituible. Por buenas que sean las bibliotecas. Por excelentes que sean las cintas magnetofónicas o las "cassettes". Por seductoras que aparezcan las técnicas televisivas aplicadas a la enseñanza».