



DERECHO CANÓNICO Y DERECHO ECLESIAÍSTICO EN LA UNIVERSIDAD ESPAÑOLA. ALGUNAS IDEAS SOBRE SU DOCENCIA

DANIEL TIRAPU

SUMARIO

**I • DERECHO CANÓNICO Y DERECHO ECLESIAÍSTICO. II • JURIS-
TAS Y DERECHO ECLESIAÍSTICO. III • UNIVERSIDAD Y DOCENCIA.
IV • CRITERIOS DOCENTES.**

I. DERECHO CANÓNICO Y DERECHO ECLESIAÍSTICO

En el año 1987, cuando concursé para obtener una plaza de profesor titular de Universidad en el área de Derecho eclesiástico del Estado en la Universidad de Granada, la convocatoria de aquel concurso, en el apartado de actividad a realizar, especificaba que ésta consistirá en la docencia e investigación en Derecho canónico y Derecho eclesiástico del Estado. En estos años las cosas se han clarificado desde la óptica administrativa de la asignatura.

Ciertamente que el anexo que contenía el catálogo de áreas de conocimiento (R.D. 1888/1984 de 26 de septiembre), en el área de Derecho eclesiástico del Estado se incluían las asignaturas de Derecho canónico (Facultad de Derecho); Derecho público eclesiástico y relaciones Iglesia-Estado (Facultad de Políticas y Sociología) y Relaciones entre el Estado y las Iglesias (O.M. 7-2-84), con lo que cabría todavía considerar al Derecho canónico como asignatura del segundo curso de la licenciatura en Derecho. Sin embargo después del R.D. 1423/1990 de 26 de octubre por el que se establecen las directrices propias del plan de estudios conducente a la obtención del título oficial de licenciado en Derecho, aparece como materia

troncal en el segundo ciclo el Derecho eclesiástico del Estado y desaparece, como materia troncal, el Derecho canónico.

Hasta el año 1990, por tanto; mejor dicho, hasta la elaboración de los nuevos planes de estudio por cada una de las Universidades españolas, el Derecho eclesiástico no tenía otra significación «que la proporcionada por el Derecho canónico, en contacto con el cual surge en una concreta etapa de su singladura histórica y en cuyo marco se enseña o puede enseñarse»¹.

No me parece acertada la solución administrativa de nuestra asignatura y creo que se ha perdido una ocasión histórica en la línea de lo que señalaba Lombardía: «en las cátedras de Derecho canónico, aun cuando se ha aceptado plenamente, en el campo científico, la neta distinción *ratione fontis* entre Derecho canónico y Derecho eclesiástico, se va incorporando la tradición de incluir en los cursos una parte dedicada a las cuestiones fundamentales del Derecho eclesiástico español. De este modo las cátedras de Derecho canónico tienden a ocuparse, no sólo de un ordenamiento jurídico confesional —tan importante para la cultura jurídica occidental como el Derecho canónico—, sino también de la incidencia del factor religioso en las diversas facetas de la experiencia jurídica, consideradas en su conjunto. Esta solución surgida de la sensibilidad de los docentes marca el camino hacia la que sería la solución más adecuada: el establecimiento en nuestras Universidades de enseñanzas de Derecho eclesiástico, autónomas tanto del Derecho canónico como de las demás ramas del Derecho del Estado»².

Creo que es el Derecho canónico la única materia que como tal desaparece del plan de estudios de Derecho como troncal y por ello su presencia en la Universidad española vendrá de su consideración de obligatoria de Universidad u optativa. Se ha roto la tradición de que el Derecho canónico haya estado presente en la formación de los juristas en las Facultades civiles de Derecho.

1. J. FORNÉS, *La ciencia canónica contemporánea*, Pamplona 1984, pp. 30-31.

2. P. LOMBARDÍA, en el volumen colectivo *Derecho Eclesiástico del Estado español*, Pamplona 1983, p. 33.

Tres son las razones en que puede resumirse la importancia que el estudio del Derecho canónico tiene para el estudiante de Derecho: el Derecho canónico como hecho cultural decisivo en la formación del actual Derecho, su utilidad para la mejor comprensión del fenómeno jurídico, y las que provienen precisamente de su relación con el Derecho eclesiástico del Estado.

a) Al resaltar la importancia del Derecho canónico como hecho cultural, se hace referencia al lugar que ocupa como una de las grandes piezas que componen la cultura jurídica occidental. Como se ha dicho acertadamente, los rasgos que definen la cultura jurídica occidental son debidos precisamente a la acción histórica de cuatro elementos: el derecho romano, las aportaciones técnicas del derecho canónico medieval, el racionalismo inspirado en la revolución francesa y las construcciones de la ciencia jurídica alemana.

De todos es bien conocido cómo el Derecho canónico ha contribuido a modelar amplios sectores del Derecho: desde el matrimonio, al proceso romano-canónico, desde los contratos hasta el derecho administrativo o penal, e incluso ciertas nociones jurídico-políticas como el concepto de soberanía³.

Martínez Torrón ha puesto de relieve, en nuestro país, que también el otro gran sector del derecho occidental —la tradición jurídica angloamericana— ha recibido una notable influencia del Derecho canónico, de tal modo que «toda la cultura jurídica de occidente aparece así impregnada de un aroma canónico en sus más sólidas raíces»⁴.

b) En segundo lugar, el Derecho canónico es un excelente medio para comprender cabalmente el fenómeno jurídico. Frente a la consideración del positivismo estatal, para quien la ley es toda derecho y todo el derecho, el Derecho canónico contribuye a ampliar las perspectivas mentales del jurista, flexibilizando sus ideas sobre el Derecho y facilitando su comprensión de realidad jurídica ajena al derecho estatal: su formación y vigencia fuera de toda

3. Vid. J. MALDONADO, *La significación histórica del Derecho canónico*, Madrid 1969; J.H. MERRYMAN, *The civil law tradition*, Stanford 1969.

4. J. MARTÍNEZ TORRÓN, *Proyecto docente*, Granada 1993, p. 16.

estructura estatal, sus particulares principios tendentes a humanizar la justicia, su capacidad de adaptación a las circunstancias particulares, sin renunciar en ocasiones a ciertos principios, etc., hacen que el ordenamiento canónico sea una fuente inagotable de soluciones y sugerencias doctrinales y técnicas: «en el actual panorama del Derecho canónico hay un conjunto de problemas, como por ejemplo la solución a las tensiones entre autoridad y libertad, entre acción pública de gobierno e iniciativa privada, entre la jerarquía y los fenómenos asociativos de base carismática, entre la rigidez de la norma y la flexibilidad de la vida, etc.; problemas éstos de gran intensidad en una confesión religiosa, por la índole de la misma, y similares en cierto modo a los que ocurren en nuestros días en la crisis estructural de la comunidad política»⁵.

c) La tercera razón que justifica la docencia del Derecho canónico en las aulas universitarias, es la que puede derivarse precisamente de sus conexiones con el Derecho eclesiástico español. Como ha puesto de relieve Ibán, tanto en España como en Italia, comprender el Derecho eclesiástico sólo puede hacerse teniendo en cuenta sus relaciones con el Derecho canónico⁶, tanto en el plano normativo, como en el doctrinal y en el didáctico.

En cuanto a las normas, la historia de España muestra que la confesionalidad del Estado motivó que la regulación del hecho religioso se centrara fundamentalmente en la relevancia jurídica del Derecho canónico en nuestro ordenamiento: matrimonio, enseñanza, tutela penal de la religión, asistencia religiosa, personalidad de entes eclesiásticos, etc. También, y en contraste consecuente con el carácter confesional del Estado, el derecho español se ocupaba de la prohibición o limitación de las actitudes religiosas no católicas.

Desde 1978 el Estado, programáticamente, se declara aconfesional, al tiempo que se compromete a garantizar la libertad religiosa, no sólo de la Iglesia católica sino de las demás confesiones. Este dato, en cualquier caso, no ha supuesto una deliberada ignorancia del Derecho canónico, pues la nueva normativa concordada y una

5. P.J. VILADRICH, *El Derecho canónico*, en la obra colectiva «Derecho canónico», vol. I, Pamplona 1975, p. 70.

6. Cfr. I. IBÁN, *Derecho eclesiástico y Derecho canónico*, en «ADEE» (1987), pp. 323 y ss.

amplia normativa unilateral hacen imprescindible el conocimiento del Derecho canónico, especialmente en lo concerniente al matrimonio canónico y a la personalidad y régimen económico de los entes eclesíasticos. En el orden más pragmático y utilitario, cualquier operador jurídico en nuestro país (juez, abogado, notario, registrador) necesitará ineludiblemente conocer y aplicar aspectos del Derecho canónico en su ejercicio profesional, dado el peso histórico y sociológico de la Iglesia católica.

Trasladando todo lo anterior al plano doctrinal, el estudioso del Derecho eclesíastico español necesita acudir al Derecho canónico como un elemento imprescindible para entender su disciplina; aunque no se puede negar que la creciente afirmación del Derecho eclesíastico acaba provocando un progresivo distanciamiento entre ambas disciplinas. En cualquier caso parece inevitable la conexión académica entre las personas que cultivan el estudio de estas dos disciplinas; sirva de ejemplo el caso italiano, donde a pesar de tener más arraigo el Derecho eclesíastico, siguen siendo muy intensas las relaciones entre canonistas y eclesiasticistas.

Finalmente, en el plano docente cabría plantearse el problema de la inserción del Derecho canónico en un programa de Derecho eclesíastico. Tanto Llamazares como Souto dedican en sus manuales apartados especiales al Derecho canónico en la medida de su vigencia en el Derecho español; vaya por delante mi respeto a esas opciones, pero tengo la impresión de que eso no es posible si se quiere hacer con cierta seriedad, pues pienso que en materia de Derecho canónico sería necesario explicar algunos rasgos de su historia e influencia en las instituciones jurídicas actuales, además de alguna institución básica, aunque fuera en estrecha conexión con los contenidos de Derecho eclesíastico. De ese modo la atención al Derecho canónico acabaría ocupando un elevado porcentaje del programa. Añádase a esto la carga docente asignada al Derecho eclesíastico (40 horas lectivas) que incluso pueden hacer difícil la explicación de un programa centrado exclusivamente en el Derecho eclesíastico.

Por otra parte no salgo de mi asombro cuando algunos manuales de la disciplina, por ejemplo al explicar el sistema matrimonial español, concluyen que lo decisivo en el tema de homologación de

sentencias de nulidad canónicas es que en el procedimiento civil correspondiente no se formule oposición de la otra parte. Mi sorpresa no viene de tal afirmación, con la que concuerdo sustancialmente, sino de que para llegar a semejante conclusión se está dando por supuesto un conocimiento detallado de todo el Derecho matrimonial canónico y su inserción en el sistema matrimonial español, que en el programa o índice del manual no aparece por ninguna parte⁷.

II. JURISTAS Y DERECHO ECLESIASTICO

¿Qué función tiene la asignatura en la Facultad de Derecho?

Los posibles interrogantes son variados. Así, entre otros: ¿debemos formar profesionales?, ¿o funcionarios del Estado?, ¿o, más bien, personas con capacidad crítica para captar los diferentes tipos de juridicidad? Los nuevos planes de estudio, cuya entrada en vigor parece próxima, podrían alterar las cosas.

Quisiera someter a la consideración del lector la siguiente posible respuesta acerca de la finalidad formativa de nuestra asignatura: debemos formar juristas. Ciertamente el plan de estudios debe interesarse por la enseñanza del Derecho positivo. Kant, en la célebre disputa de las facultades, argumentaba que los profesores de Letras, a diferencia de Medicina o Derecho, debían disfrutar de libertad de cátedra ya que sus enseñanzas en cierto modo no servían para nada o no eran útiles, pues no formaban profesionales sino hombres cultivados. Al contrario que en Medicina o Derecho, no impartían conocimientos que habilitan para el ejercicio de un oficio o cargo concreto⁸.

La realidad, hoy —con el vigente plan de estudios—, es diferente. Por un lado, nuestra carrera no habilita para algo concreto,

7. Siempre me ha parecido que en un programa de Derecho matrimonial canónico es preciso insertar el matrimonio canónico en el conjunto del sistema matrimonial español, y que es muy difícil explicar en profundidad el sistema sin un buen conocimiento del Derecho matrimonial canónico; cfr. D. TIRAPU, *Once lecciones de Derecho matrimonial*, Jaén 1992; D. TIRAPU (coord.), *Derecho matrimonial canónico. Aspectos sustantivos y procesales*, Granada 1993.

8. Cfr. E. KANT, *El conflicto de las facultades*, Buenos Aires 1963, pp. 35-36, 37-45.

excepto la inscripción en un colegio de abogados, ni forma profesionales especializados en alguna de las ramas jurídicas. Por otro lado, la evolución de las demás carreras superiores y la general trivialización de los estudios universitarios han dado lugar, por contraste, a que el plan de estudios de Derecho descuelle por haber mantenido, además de sus defectos tradicionales, una amplitud de planteamiento y una capacidad formativa cada vez más difíciles de encontrar en la Universidad española.

Así, el jurista no es el leguleyo, ni el funcionario del Estado, ni el profesional del foro o de la empresa, aunque puede ser todo ello, además de jurista. El jurista, en este sentido, encajaría más con el modelo de hombre cultivado con sensibilidad a la dimensión de justicia de las relaciones humanas. En cierto modo, pues, me inclino —salvo opinión más autorizada— en favor del hombre cultivado como objeto principal de toda docencia universitaria. Cabe mucha discusión técnica sobre ello, pues aquí están involucrados grandes temas como el de los principales modelos de Universidad: el anglosajón, tendente a producir *gentlemen*, el alemán formador de científicos y el napoleónico preparador de funcionarios estatales; o el modelo que relaciona universidades y sociedad. Como no es posible entrar en controversias aduciré algunos elementos en favor de esa posición.

a) El primero es que, cualesquiera que sean nuestras posiciones teóricas sobre los mencionados problemas, la experiencia nos muestra que lo que los alumnos retienen tras finalizar la carrera, es más una actitud, mentalidad o *forma mentis* que unos contenidos concretos.

b) En el momento de recibir la licenciatura, al menos mientras que no cambie el plan de estudios, los alumnos en general, e incluso los mejores, no están en condiciones de ejercer ningún oficio o profesión en concreto, necesitando un ulterior período de aprendizaje.

c) Otro aspecto reseñable es que durante la vida profesional de nuestros alumnos pueden producirse grandes cambios cualitativos y cuantitativos, lo cual *aconseja formar buenos juristas* más que meros conocedores de la legalidad vigente. Así nos ha ocurrido a los estudiantes de la licenciatura en derecho de mi generación; asistimos al

alumbramiento de nuestra Constitución en el «paso del Ecuador» de nuestros estudios, con los profundos cambios que esto significaba en la fundamentación y exposición de las diferentes asignaturas.

Por tanto, el Derecho Eclesiástico cumple una doble finalidad. Por un lado, desde el punto de vista de Derecho positivo, ha de informar sobre el tratamiento jurídico completo de cuestiones tan importantes como el matrimonio, el ejercicio del derecho de libertad religiosa y sus limitaciones, la objeción de conciencia, la libertad de enseñanza en materia religiosa, el tratamiento constitucional y económico de las confesiones religiosas, etc.

Pero nuestra materia, junto a estas nociones, en primer lugar como «derecho difícil» que es, resulta ser también un excelente banco de prueba para delimitar conceptos esenciales del Derecho, aunque en ocasiones tengan escaso relieve práctico, poniendo en juego un carácter interdisciplinar en el tratamiento de los objetos de nuestra materia.

Además, el caso del Derecho canónico tiene especial interés por sus consideraciones especialmente formadoras: su formulación y vigencia al margen de toda estructura estatal, sus particulares principios tendentes a la humanización de la justicia, su elasticidad o capacidad de adaptación a las situaciones particulares, consecuente a la vez con ciertos principios irrenunciables, etc. Todo ello hace de nuestra materia un elemento discreto, pero eficaz y necesario en la formación de verdaderos juristas, ante algunos planteamientos en la enseñanza del Derecho, cada día más cortos de miras.

III. UNIVERSIDAD Y DOCENCIA⁹

El artículo 27,2 de la Constitución española proclama que: «la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad

9. Para la redacción de esta parte de la exposición hemos considerado, entre otras, las obras que siguen: P. SALVADOR GORDECH, *La reforma de las enseñanzas de Derecho*, en «Revista Jurídica La Ley», 1988-I, pp. 1026-1035; P. SALVADOR GORDECH, S. MIR PUIG, J. MIQUEL GONZÁLEZ Y J.J. FERREIRO LAPATZA, *La enseñanza de Derecho en España*, Madrid 1987; R. RUBIO, *Constitución y educación en «Constitución y Economía»*, Madrid 1977, pp. 99 y ss.; J. ORTEGA Y GASSET, *Misión de la Universidad*, en «Obras Completas», t. IV, Madrid

humana en el respeto a los principios democráticos y de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales». De lo que parece desprenderse que la enseñanza debe ser entendida como tarea eminentemente formadora.

El artículo 1 de la Ley de reforma Universitaria, señala que el servicio público de la educación superior corresponde a la Universidad, que lo realiza mediante la docencia, el estudio, y la investigación. La Universidad que plantea dicha ley debe transmitir la educación superior mediante la creación de ciencia, transmisión de la cultura y enseñanza de las profesiones.

El saber jurídico está compuesto de modo inseparable de teoría y práctica, en la medida en que tiende a resolver problemas personales y sociales; por lo que no debe limitarse a reflexionar sobre su propio estatuto científico, perdiendo el contacto con el material social. De otro lado resulta evidente la relación estrecha que para el profesor supone investigación y docencia, de tal modo que, puede decirse, cuanto más se investiga, más se conoce y se puede transmitir con la pasión de quien ha descubierto algo.

Sin embargo, merece la pena destacar el dato de que «la Universidad de hoy es de promoción social y no de selección profesional. Cuanto se quiera pensar o decir sobre la crisis de la Universidad debe partir de este principio. No excluimos la posibilidad de

1947; A. OLLERO, *¿Qué hacemos con la Universidad?*, en «Instituto de Estudios económicos», Madrid 1985; J.L. GONZÁLEZ MONTES, *Problemas comunes de organización docente y de investigación en las Facultades de Derecho*, ponencia presentada en las III Jornadas de Decanos de Facultades de Derecho, Zaragoza 9 y 19 de noviembre de 1983; E. GARCÍA DE ENTERRÍA, *Reflexiones sobre los estudios de Derecho*, en «Revista de educación» núm. 5, 1952, pp. 143-148; C. DE MIGUEL, *Notas sobre las profesiones jurídicas*, en «Jornadas sobre enseñanzas del Derecho», Granada 8-10 de mayo de 1982, Ministerio de Educación y Ciencia, 1982, pp. 107-109; J.L. RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, *Didáctica general. Objetivos y evaluación*, 5ª reimpresión, 1986; H. CLAVERÍA, *Breves notas sobre la enseñanza del Derecho en la Universidad*, en «RDP», 1986, pp. 940-945; AA.VV., *La enseñanza del Derecho*, Zaragoza 1985; R.F. MAGERT, *Formulación operativa de objetivos didácticos*, Madrid 1979; R. MARTÍN IBÁÑEZ, *Interdisciplinariedad y enseñanza en equipo*, Madrid 1979; V. GARCÍA HOZ, *Normas elementales de pedagogía empírica*, Madrid 1957; ROMÁN, MUTUSI, PASTOR, *Métodos activos de enseñanzas medias y universitarias*, Madrid 1980; E. LÓPEZ-BARAJAS, *La evaluación. Técnicas y procedimientos*, Granada, 1987; N. ÁLVAREZ, *La Universidad española actual como aparato ideológico del Estado*, en «Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense de Madrid», núm. 74, pp. 83-92; D. ISAACS, *Objetivos en el proceso educativo*, Pamplona 1978, y *Tareas típicas del profesor*, Pamplona 1974.

que existan en el mundo algunas pocas Universidades o incluso Facultades aisladas que mantengan todavía con éxito el antiguo modelo de enseñanza selectiva, pero el fenómeno general que se nos impone es ese otro dominante, en que la Sociedad pide a las Universidades que faciliten la promoción y no que seleccionen escrupulosamente, como antes, a los futuros profesionales que la sociedad pueda necesitar»¹⁰.

Me parece que este autor tiene razón aunque por otra parte no me gusta caer en lugares comunes o en visiones derrotistas. Nunca como hoy hubo más bibliografía a disposición de profesores, más revistas científicas donde exponer las propias tesis, nunca tantos congresos y convenciones de expertos; nunca mayor capacidad y facilidad para que el profesorado nacional pudiese realizar estancias en el extranjero y la impresión es que todo va a peor. Confieso mi perplejidad, pero en cualquier caso no me resisto a recoger unas palabras de Evelyn Waugh sobre el tipo de Universidad que él conoció y que, por cierto, no dio malos resultados: «la mitad por lo menos de los estudiantes eran enviados a Oxford como un sitio en el que crecer. Algunos se dedicaban a remar o a jugar al cricket, otros se ocupaban en ser actores o hablar en público, y otros simplemente en pasarlo bien. Yo sabía todo sobre las opiniones religiosas y políticas de mis amigos, sus asuntos amorosos, domésticos, pecuniarios o familiares, sus gustos, pero hubiera juzgado de poca educación averiguar la carrera que estudiaban»¹¹.

Existe entre los docentes universitarios de materias jurídicas la convicción de que una teoría de la educación es innecesaria. Se piensa que basta con un conocimiento de su materia y una cierta disposición. El conocimiento académico se obtiene mediante el estudio, mientras que la disposición se supone en quien elige la dura labor docente e investigadora universitaria. Sin embargo, unos ciertos conocimientos teóricos sobre la educación son imprescindibles para una adecuada realización de la faceta docente del profesor universitario.

10. A. D'ORS, *Cuarenta años después (una reflexión sobre la crisis de la Universidad)*, en R. DOMINGO, *Teoría de la auctoritas*, Pamplona 1987, p. 287.

11. Citado por J. MORALES, en la revista «Nuestro Tiempo» n° 382, p. 104.

La función docente del profesor universitario puede ser concebida bien como *instrucción* o bien como *educación (formación)*. En el primer caso, la misión es sencilla: se trata de dotar al alumno de unos conocimientos. Por contra, la idea de educación conlleva que la acción del profesor no consista tan sólo en una *mera transmisión de conocimientos*. Se trata de concebir la función docente con un espíritu dinámico basado en lo que el profesor puede suscitar en los individuos. De este modo la educación se concibe como un proceso en el que no se trata de imponer ciertas verdades, sino de que éstas sean aprehendidas por el receptor de modo que las haga suyas; rechazar la *instrucción educativa* es también desechar el *sistema memorístico*. Se trata de optar por un enfoque *progresivo* que parte de considerar al alumno como individuo dispuesto para recibir educación, con impulsos de curiosidad e interés por el conocimiento: la educación no es una tarea unilateral, sino una *labor cooperativa*. No obstante, no cabe esperar la construcción de una teoría general de la educación definitiva y válida para todo tiempo y lugar. No es posible ignorar el juego de los valores sociales contemporáneos y la apertura a la crítica y a la revisión.

IV. CRITERIOS DOCENTES

La enseñanza del Derecho no debe tender exclusivamente a transmitir unos conocimientos científicos más o menos intensos y extensos; por el contrario, consiste en la formación integral del alumno, tanto por su acercamiento a personas que cultivan otras ramas del saber o tienen mentalidades, disposiciones, aptitudes y entornos sociales distintos, como por su apertura intelectual a la disciplina concreta que se trate, pero siempre acentuando su libre actitud hacia la verdad, entendida en su sentido más amplio, y a los valores fundamentales. A este propósito responde y se adecua la naturaleza de nuestra disciplina, cuyo estudio no es sólo reconducible a una serie de conocimientos técnicos, sino que por su objeto demanda en el jurista unas condiciones humanas e intelectuales de entidad.

El jurista destaca sobre otros profesionales por ser destinatario de un cometido de peculiar valor: la solución de los conflictos planteados en las cotidianas relaciones interpersonales; ello implica que junto a un exigible dominio de los recursos técnicos concernientes al caso, también reúna las capacidades necesarias para entablar un trato respetuoso con las personas y sus circunstancias y, por último, considere los fines a los que se dirige su tarea.

Resulta, pues, notorio que la labor formativa del docente ha de dirigirse al individuo, para transmitirle un modo de pensar y ver las cosas definido por tres rasgos esenciales. El primero sería la esquematización de la realidad en términos y categorías jurídicas, quehacer progresivo a lo largo de los años de práctica sobre la base de unos conocimientos teóricos adquiridos en la carrera; el segundo le añade una vertiente axiológica mediante las oportunas consideraciones de los fines que persigue de suyo el Derecho y, a la postre, su encuadre en el conjunto del ordenamiento jurídico. A estas distintas facetas unidas en el sujeto cabe denominarlas mentalidad jurídica, cuyo logro define los objetivos de la enseñanza del Derecho: la ciencia para su adecuado conocimiento y la prudencia en su cabal aplicación con las necesarias dosis de sentido crítico.

Cabe señalar como advertencia previa que la labor docente a nivel universitario debe ir siempre acompañada de la investigación, por cuanto que ésta ofrece un insustituible carácter formativo e infiere a las enseñanzas un alcance completo. La tarea investigadora permite al profesor profundizar en sus conocimientos, poner en juego nuevas perspectivas metodológicas, plantearse problemas y resolverlos; en suma, constituye la más válida premisa para una fecunda y actualizada docencia, que se nutre del estudio y de la investigación. Por difícil que resulte llevar a la práctica estos principios inspiradores del quehacer universitario en las actuales circunstancias por las que atraviesa la Universidad, y, sobre todo, a causa de la masificación del alumnado y los escasos medios disponibles para en alguna medida paliarse, compete al profesor distribuir adecuadamente las diversas técnicas didácticas a su alcance con vistas a lograr los objetivos señalados.

Parto de un principio general y es que pienso que al profesor universitario corresponde ofrecer una imagen sintética y actual de la asignatura; esforzarse por transmitir un núcleo básico pero completo, que permita al alumno enfrentarse con su orientación futura, tanto a la hora del ejercicio de su profesión como en su formación de jurista.

Esto conecta con una segunda convicción; dado que la enseñanza de nuestra disciplina universitaria no responde al hecho de que los alumnos hayan acogido una determinada opción religiosa e ideológica, esto quiere decir que lo decisivo es mostrar cómo el fenómeno religioso es algo que siempre —desde cualquier perspectiva ideológica y política— reclama, por su dimensión social, una respuesta jurídica estatal. E, incluso al margen de la actitud que tome el Estado, el fenómeno religioso tiende por ser un fenómeno social, a crear un sistema de Derecho propio¹². De ahí que sea preciso hacer ver a los alumnos que éste es uno de los caminos para que puedan comprender no pocas cuestiones límite —objeción de conciencia, fenómenos de pluralismo— que, con tanta frecuencia, se plantean en el Derecho contemporáneo. Indudablemente nuestra disciplina ayuda a enfrentarse críticamente y con buen bagaje técnico a muchos de esos temas.

El método didáctico debe reunir, a mi modo de ver, todas las características propias del realismo, sentido común y prudencia. Tomo el realismo de Gilson, donde se subrayan las realidades más que las teorías o los métodos: no *cogito ergo sum*, pues no es literalmente cierto ni natural, sino *res sunt, ergo cognosco* al menos en lo que pueda¹³. Sentido común en el método; algunas ideas: sirve aquello que conduce al conocimiento de la realidad; no hacer docencia dogmática sino problemática, aunque con soluciones; deslindar los contenidos del exceso de metodología y terminología; que las dificultades, si las hay, estén en las ideas y no en la fundamentación de las mismas. En cualquier caso me parece más importante el objeto que el método; por otra parte, cada día más enfoques relativizan la gran importancia antes concedida a los métodos. Es significativo que los

12. Vid. R. NAVARRO VALLS, *La enseñanza del Derecho Canónico en la Universidad española*, en ADEE (1985), pp. 49-93.

13. Cfr. E. GILSON, *Vademecun del realista principiante*, Madrid 1974, pp. 169-187.

norteamericanos, que practican el llamado método socrático, tan diferente al nuestro, se quejan de que al cabo del primer curso los alumnos comienzan a sufrir aburrimiento y rutina¹⁴. Nuestro método, basado sobre todo en las lecciones magistrales, no tiene por qué dar malos resultados si las lecciones son efectivamente aceptables. Las Universidades inglesas clásicas reposan sobre las tradicionales *Lectures*, a menudo no dialogadas y más bien largas, complementadas con la *tuition*; el resultado es la arraigada costumbre estudiantil de asistir poco o nada a ellas.

Prudencia, finalmente, para combinar las técnicas pedagógicas tradicionales —lección magistral— con otras que revistan mayor interés y que supongan una intervención más activa del alumno, lo que facilita el necesario contacto profesor-alumno, objetivo ciertamente difícil con la actual masificación universitaria. Por tanto, la lección magistral me parece un instrumento útil para la transmisión de los conocimientos fundamentales de modo claro. Además la lección magistral en el marco del Derecho Eclesiástico es imprescindible para aportar los datos que, en no pocos casos, todavía no han sido incluidos en los Manuales de uso. Naturalmente se deben combinar otras técnicas de enseñanza —seminarios; discusión en mesa redonda; casos prácticos; estudio de notas técnicas; etc.— que ayuden en gran medida al conocimiento personal del alumno por el profesor y la necesaria formación personalizada¹⁵.

Todo ello exige un planteamiento y una preparación didáctica en continua revisión; sobre unas bases metodológicas centrales el profesor universitario debe preparar cada año el plan didáctico que seguirá, en concreto, ese curso, teniendo en cuenta los factores mencionados y las innumerables variables que imponen el hoy y el ahora.

14. Cfr. WHITE, *Doctrine in a Vacuum*, en «Journal of legal Education» 36, 1986, pp. 155-166.

15. Para la cuestión del proceso educativo cfr. D. ISAACS, *objetivos en el proceso educativo*, Pamplona 1978 y bibliografía allí citada; IDEM., *Tareas típicas del profesor*, Pamplona 1974.