

Retrospección de un historiador jurista en tiempos posboloñeses*

Retrospective exam of a legal historian after Bolonia's process

Bartolomé Clavero
Universidad de Sevilla
ORCID ID 0000-0001-7006-6644
clavero@us.es

Cita recomendada:

Clavero, B. (2022). Retrospección de un historiador hurista en tiempos posboloñeses. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, 22, 379-388.

DOI: <https://doi.org/10.20318/eunomia.2022.6823>

Recibido / received: 21/01/2022
Aceptado / accepted: 03/03/2022

Resumen

El artículo realiza un recorrido crítico por los diferentes planes de estudio que ha conocido la universidad española entre la segunda mitad del siglo XX y las primeras décadas del siglo XXI. Se señalan algunas de sus deficiencias y se propone avanzar hacia un modelo donde la constitución sea el centro que articule los estudios de derecho, tanto público como privado. En este modelo, las asignaturas propedéuticas pasarían a ubicarse en los estudios de postgrado y/o especialización.

Palabras clave

Formación jurídica, estudios de derecho, plan de estudios, proceso Bolonia, universidad.

Abstract

The article puts forward a critical review of the different curriculums that the Spanish university has known between the second half of the 20th century and the first decades of the 21st century. Some of its deficiencies are pointed out and the author proposes moving towards a model where constitution will be the core that articulates law studies, both public and private. In this model, propaedeutic subjects would be located in postgraduate and/or specialization studies.

* Agradecimientos: a José María Saucá por haberme invitado a una reflexión sobre planes de estudio para la revista *Eunomía*; a Laura Varela y Julia Solla por incentivar me con la propuesta de un seminario sobre *Derecho e Historia*; a Jesús Vallejo y Sebastián Martín por compartir experiencias docentes de generaciones sucesivas, las suyas. Huelga decir que la responsabilidad de las páginas que siguen es en exclusiva mía.

Keywords

Legal education, law studies, legal curriculum, Bologna process, university.

En el año 2009 circuló por las Facultades de Derecho de las Universidades españolas un manifiesto de alerta máxima bajo el título conminatorio de *Saquemos los estudios de Derecho del proceso de Bolonia*. El escrito, encabezado por la firma del catedrático de derecho administrativo Eduardo García de Enterría, logró a través de internet cerca de mil quinientas adhesiones de profesores y profesoras de derecho. Hubo quienes no la prestamos, mas lo que no puede decirse es que el manifiesto no fuera representativo de un rechazo de profesorado numerario a la revisión en curso de los planes de derecho. Fue una toma de posición que contó además con eco y respaldo entre medios jurídicos. Colegios profesionales de abogados, notarios y registradores jalearon.

De entrada, el rechazo parecía prematuro. Dicho proceso era algo todavía abierto y maleable, más allá del desdoblamiento de la licenciatura entre grado y máster de inferior y superior nivel, respectivamente en relación con la misma. A mi entender, reacción tan intempestiva solo se explica por el aliento de un declinante mandarinato de tracto preconstitucional y precomunitario que se sentía amenazado de extinción y con ansiedad de reproducirse. Estaba acomodado en un diseño de los estudios de derecho que procedía, en lo sustancial, de la dictadura. El debate estuvo con todo servido, aunque no es que diera mucho de sí. A lo que en definitiva importa, la iniciativa se saldó en fracaso. Derecho no se sacó de Bolonia. No obstante, la agitación a la que esa reacción contribuyera con empeño tuvo un efecto de alcance: el grado de derecho se convirtió en una imposible licenciatura comprimida. Veremos cómo y hasta qué punto.

Se publicó originalmente el manifiesto de forma resaltada, como si de un editorial se tratase, en el número sexto, de 2009, de *El Cronista del Estado Social y Democrático de Derecho*, revista dirigida por otro administrativista, Santiago Muñoz Machado, quien figuraba entre los principales impulsores junto al susodicho Enterría, más Luís Díez-Picazo, Aurelio Menéndez, Francisco Laporta, Enrique Gimbernat, Francesc de Carreras, Tomás Ramón Fernández y Manuel Atienza. Este último estuvo muy activo en su promoción. A instancia suya, lo reprodujo inmediatamente la revista *Notario del Siglo XXI* (2009, p. 26). Pronto también, en 2010, hizo lo propio, en anexo, un volumen publicado por la Universidad de Valencia bajo el título de *Innovación educativa en Derecho Constitucional. Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes*, coordinado por Lorenzo Cotino y Miguel Ángel Presno. Supongo que habría otras reproducciones. Al poco tiempo, no mereció atención ni reproducción en *Nosotros, los abajo firmantes. Una historia de España a través de manifiestos y protestas, 1896-2013*, de Santos Juliá (2014).

Releyéndolo hoy, lo que me llama la atención, por encima del mismo rechazo de una oportunidad de afrontar la reforma de los planes de estudio de derecho, es que no se brindara perspectiva alguna para un cambio y que incluso la única referencia no negativa a algún plan entre los existentes fuera al de 1953, un plan que, desde 1965, ya había empezado a sustituirse por las Universidades de Sevilla y de Valencia y que, desde la Ley de Reforma Universitaria de 1984, se estaba también abandonando por el resto de las Universidades que lo tenían adoptado. La Complutense, de donde parece que provenía el impulso del manifiesto, mantenía el plan de 1953 contra viento y marea, por lo que el uno podría entenderse como una defensa del otro, el manifiesto del plan, pese a su procedencia de tiempos de consolidación de la dictadura franquista. Al menos, como digo, no se ofrecía otra

alternativa. En el contexto de la resistencia complutense, podía transmitirse la impresión de que el plan de 1953 había sido bueno y podía seguir siéndolo con solo que no se le alterase ni, aún menos, se le redujera. Hacían falta todas sus asignaturas, inclusive las no positivas de historias y filosofías, en todo su despliegue. En Sevilla podíamos tenerle menos apego a ese plan. Pertenezco a la última generación que lo cursó. Sólo rigió ahí una década y pico. En la Complutense y sus colegios adscritos se le sustituyó en 2010, con un régimen transitorio parsimonioso que mantuvo su docencia hasta 2014, seis décadas nada menos en total. En Sevilla también hubo prórroga docente, pero entonces, en 1965, no había urgencia constitucional alguna.

El manifiesto ofrecía una visión apocalíptica de los planes de estudio que venían renovándose por las Universidades en ejercicio de la autonomía reconocida por la Constitución y regulada por la Ley de 1984, y, ulteriormente, adaptándose desde el cambio de milenio al referido proceso de Bolonia. Un cierto número de Universidades, entre las de nueva creación, nunca han conocido el plan de 1953. No obstante, a tenor del manifiesto encabezado formalmente por Enterría y circulado principalmente por Atienza, todo lo que hasta el momento se apartaba de dicho plan resultaba nefando. Estaría nada menos que reduciendo la función transcendente del jurista, transcendente por mediadora entre Estado y ciudadanía, a un mero papel de aplicador mecánico subordinado al ordenamiento, sin términos medios ni más realistas. Obsérvese bien: «Necesitamos un jurista capaz de mediar entre la ley y los ciudadanos, entre el poder público y la vida social, de forma que esas normas que posibilitan la convivencia humana sean operativas en la realidad social, y los ciudadanos y los organismos públicos puedan ser orientados por profesionales del derecho conscientes de su ineludible misión de gozne entre el poder y los individuos y grupos sociales».

Esa sería la función del jurista; parece, tal y como se expresa, que en exclusiva. No estaría entre las funciones, por ejemplo, de partidos, sindicatos u otras organizaciones de la sociedad civil no dependientes del Estado, con la asistencia jurídica del caso por supuesto, sino del jurista por sí, preferentemente como profesional en el mercado o, en todo caso, con autonomía de sus comitentes. No entro en los méritos o deméritos actuales de partidos, sindicatos u otras organizaciones, pues solo me interesa resaltar la visión del manifiesto, conforme a la cual el jurista, así dicho siempre además en masculino, sería el garante por excelencia del derecho. Con ello, las mismas organizaciones de la sociedad civil parecen ciertamente prescindibles. Las piezas principales del tablero de juego serían así el Estado, el ciudadano... y el jurista. La concepción no es nueva. No se está improvisando. Sin ir más lejos, la composición ya opera, por lo tiempos de la dictadura, en el plan de estudios de 1953, en el que Enterría ya tuvo un papel relevante, aunque no llegase a decisivo. Para raíces algo, no mucho, más distantes, por el siglo XIX, puedo remitir a mi *Reflexión sobre la docencia del derecho en España* (2009).

Con vistas al plan de estudios de derecho que se estaba cocinando, Enterría publicó en 1952 unas *Reflexiones sobre los Estudios de Derecho* (1952; reproducidas en VVAA, 2002). Nadie diría que se estaba organizando una dictadura mediante no solo la violencia, la arbitrariedad y la corrupción, sino también por medio del derecho, de un derecho de orden sin derechos de libertad. Lo digo, no por desacreditar a nadie, sino por resaltar la falta de cautela, en aquella situación, del principal objetivo del artículo, el de reivindicar el derecho público frente a la prevalencia docente del derecho privado. Haría falta sobre todo el primero por aquello de que el jurista habría de ser, antes que nada, el mediador con el Estado, con aquel Estado. Enterría incluso se mostraba celoso de que los juristas privatistas fueran los que acaparasen dicha función. Uno de ellos, Juan Vallet de Goytisolo, se mostró en la misma revista (1953;

carta pretenciosamente titulada *Juristas libres, juristas de Estado y los estudios de Derecho*) sumamente reticente frente a la emulación del derecho administrativo, vindicando el derecho privado en clave no estatalista de un orden entendido de familia patriarcal. Operaba, sin embargo, una complicidad de fondo de cara a la estabilización y el disciplinamiento de aquel Estado de dictadura política y moral. Ya sé que lo que suele decirse sobre el papel de Enterría es lo contrario, como si aquel administrativismo estatalista hubiera sido una cuña constitucional de derechos y garantías. El debate coleó en el número siguiente de la *Revista de Educación*, empantanándose en retórica banal y vana. En dictadura y para sus planes, se hablaba de «educación» de «juristas libres».

En el plan de 1953 el derecho privado sigue alzándose con la parte del león, pero el derecho administrativo consigue promoción para construirse un espacio de parte general propia en la dirección reclamada por Enterría. Podían coexistir partes generales de inspiración relativamente distintas, entre menos y más estatalistas, porque no había ni se buscaban unos fundamentos sustantivos comunes que solo podrían ser constitucionales, esto es, de derechos de libertad y garantías de justicia, de estos valores ajenos a la dictadura salvo para la propiedad y el mercado de orden civil y exoesqueleto administrativo. El sucedáneo para fundamentar el derecho en el plan de estudios lo constituían unas materias no positivas de historias y de filosofías, inclusive la de un «derecho natural», no disponible por la sociedad, de confesión católica, materias consideradas básicas tanto por Enterría como, en grado superior, por Vallet, o en suma por toda aquella cultura jurídica de resabio dictatorial. Así lo que teníamos era un plan de estudio hipertrofiado, el de 1953. Enterría había asimilado, por sus funciones entendidas como igualmente trascendentes, el jurista al médico. Una licenciatura no iba a ser menos que la otra, aunque derecho se quedase en cinco años no alcanzando los seis de medicina. Al primero, como mínimo, le sobraba un primer curso dedicado a la susodicha fundamentación espuria de materias no positivas y nada constitucionales. No hablo de cualquier positivismo, sino del específico de base constitucional de derechos.

Todo eso, con su trastienda decimonónica, ha sido señalado incluso en la lengua franca actual de la academia: «La posición privilegiada [a propedéutica de materias no positivas] ha sido explicada por la debilidad del derecho positivo en el final del siglo XIX, cuando el plan de estudios jurídicos fue formulado –una debilidad que en España era todavía la principal característica del plan de estudios durante el periodo franquista. La ausencia de un sistema político y legal fundado en la libertad y sostenido por vía democrática requería una cierta concepción y enseñanza del derecho, llena de ideología y otras doctrinas legales no apoyadas en elemento constitucional o democrático alguno» (Medina, 2012, p. 17)¹. Lo llamativo es que, tras el periodo dictatorial que tanto había minado el campo jurídico, al advenimiento en 1978 de una Constitución de valor normativo directo para el derecho, tanto público como privado, con la posibilidad que así se abría de un positivismo no lastrado, no se tuviera o al menos no se manifestara conciencia de la necesidad consiguiente de reestructuración a fondo de los planes de estudio. Muy al contrario, se produce una notable continuidad prácticamente hasta hoy. En este medioambiente, no chocó que, en 2010, una Universidad privada de identidad jesuítica desembarcara en Sevilla cubriendo las marquesinas de las paradas de los autobuses municipales para captar

¹ Traducción propia. A continuación, se reproduce el original: «*This privileged position (la propedéutica de materias no positivas) has been explained by the weakness of positive law in the late nineteenth century when legal curricula were drawn up –a weakness which in Spain was still the main characteristic of law curricula during Franco's era. The absence of a political system and a legal ordinance founded on freedom and sustained by democracy required a certain conception and teaching of law, full of ideologies and other legal doctrines unsupported by any constitutional or democratic features*».

matrícula con esta definición de su oferta docente: «ordenamiento de la sociedad conforme al derecho natural». Cito de memoria.

Ocasión para un cambio se había tenido con la primera ley universitaria de tiempo constitucional, la citada Ley de Reforma de 1984, una ocasión clamorosamente fallida en cuanto interesa a los planes de estudio de derecho. En consideración de la autonomía universitaria registrada por la Constitución, ya no se establecerían por ley un plan de estudio, sino que tan solo se determinaría la troncalidad de materias obligatorias para la consecución de títulos universitarios dejándose a cada Universidad la elaboración de los respectivos planes. El primer proyecto de materias troncales para derecho fue prometedor, pues se limitaba la tara de las asignaturas de historia, inclusive el derecho romano, cuya introducción y función quedarían así en manos de las Universidades. La reacción corporativa fue de órdago, llevando a la recuperación de dichas materias no positivas para la troncalidad de los estudios universitarios de derecho. Historias y filosofías podían seguir entronizadas como suministradoras de bases al ordenamiento, suplantando a la Constitución. Oponiéndome, me quedé en la más solitaria minoría ante alegaciones gremialistas. Recuerdo la alarma de un colega ante el posible «recorte presupuestario para el área de conocimiento (de) Historia del Derecho y de las Instituciones» por pérdida de dotación de plazas, becas, bolsas y demás (Arvizu, 1988, polémica con luz y taquígrafos que no supo provocar mediante su franqueza desarmante). Había más. No se decía todo. La troncalidad de primer curso incrementaba el pingüe negocio del mercado cautivos de manuales, considerado como ingreso legítimo del profesorado.

Públicamente, defendiéndose la troncalidad, de lo que se hablaba es de la importancia de la historia para el estudio del derecho como si no hubiera modo de hacerse valer sin la ortopedia, esto siempre, por supuesto, que se tenga algo efectivo que ofrecer en este ámbito de la enseñanza. El profesorado universitario tenemos que conciliar docencia e investigación, no cabiendo, a su nivel, la una sin la otra, pero esto no quiere decir que se trate de vasos automática ni fácilmente comunicantes. Existe buena investigación que no consigue traducirse a oferta docente. En el terreno del derecho, de *status* científico de por sí solo incierto, la cuestión es aún más espinosa. Estamos específicamente hablando de la traducción de investigación histórica a la docencia jurídica, un salto en el vacío si no se dominan ambas lenguas, la de la historia y la del derecho, sus significantes y sus significados. Se interpone una brecha totalmente insalvable si no comienza por percibirse. En este género de debates lo primero que debiera hacerse es despejarse el terreno de imágenes ilusas sobre el objeto que se trata.

Hay incluso investigación culturalmente acreditada, pero tan radicalmente condicionada que «no es adecuada para la transmisión de conocimiento formativo», como se ha puesto de relieve precisamente para la docencia de las humanidades (acercándose a la conclusión, Hunter, 2014, mas con añadido: «y no está adaptado para la investigación académica»). Son cuestiones de idoneidad didáctica por sí sola, que pueden y deben plantearse a la historia como profesión académica (Armitage, 2020). Y son problemas tan sustantivos como metodológicos, no resolubles con pedagogía, aunque a esta se le llame ciencia de la educación. Pero no nos lancemos a trascender nuestro caso. Retraigámonos a casa. Aquí los problemas se acentúan por el lastre que arrastra la historia del derecho como objeto de investigación y de docencia. Seguid permitiéndome que oficie de guía (Clavero, 2016).

Aquí, la troncalidad sigue ahí, hipotecando. Lo de la destroncalización de unas materias históricas tan solo era un comienzo muy tentativo en la dirección de

constitucionalizar los estudios de derecho, pero podía haber marcado la vía. Suprimida parte importante del sucedáneo de fundamentos no constitucionales, podría haber pasado a plantearse un derecho constitucional común a derecho público y derecho privado, cual base de todo el ordenamiento tal y como la misma Constitución está, implícitamente si se quiere, requiriendo. Era una posibilidad incierta, pues el mismo proyecto destroncalizador recomendaba a las Universidades incluir historia del Derecho y Derecho romano en sus planes. En todo caso, no se dio la oportunidad al declararlos finalmente troncales. Un debate sobre la posibilidad de constitucionalizar los planes en su integridad no se produjo, aun con todo lo que se publicó. Al advenir Bolonia, el manifiesto de Enterría, Atienza y compañía denuncia que los nuevos planes de los años ochenta y noventa eran versiones a su juicio empeoradas del plan de 1953. ¿Cómo no iban a serlo si todo había quedado troncalizado y bien troncalizado? Sentí la desesperanza pues, en aquellos años, participé en alguna comisión de planes de estudio. En las condiciones dadas no sólo de un marco normativo deficiente, sino también del gremialismo de un profesorado sin interés por el diseño general del plan, ¿qué cabía?

Si el plan no respondía a un replanteamiento constitucional, las diversas materias docentes habían de hacerlo, algunas a trancas y barrancas, por los mismos cambios del derecho positivo con el desarrollo legislativo y jurisprudencial de la Constitución. Podían también hacerlo, más o menos a rastras, las asignaturas no positivas. La filosofía vino a ocuparse de derechos de libertad, entrando incluso en la vertiente institucional de las garantías. La historia, en bastante menor medida y con más resistencias, se avino a tratar de tiempos constitucionales bajo perspectivas tales. Elías Díaz en filosofía y Francisco Tomás Valiente en historia habían comenzado a abrir camino. La otra materia de historia, la de Derecho romano, no tenía remedio. En todo caso, no estaba al alcance de materias no positivas cimentar debidamente el sistema. La estructura de los planes de estudio seguía en general transmitiendo, e incluso potenciando, el mensaje de que la legitimidad del ordenamiento deriva de historia y de filosofía, no de la Constitución y su batería de derechos. Y la troncalidad de materias no positivas, dándose por supuesto que fundamentan, bloquean el planteamiento de la constitucionalización del plan. Son efectos que escapan a la intencionalidad de cada docente o cada departamento.

Por su cuenta, la materia de derecho constitucional, centrándose en la vertiente política o pública y descuidando la civil o privada, no ha dado el paso de responsabilizarse de la fundamentación de todo el ordenamiento. Puede comprobarse, con todo lo interesante de sus aportaciones, en el libro citado *Innovación educativa en Derecho Constitucional*. Encima, se ha dejado el derecho constitucional comer parte de su terreno por un derecho administrativo menos sensible a derechos de libertad más allá de propiedad y mercado, así como fortalecedor de la reducción del constitucionalismo a derecho público. La relativa continuidad entre derecho administrativo de dictadura y derecho constitucional de democracia no se debe a virtudes del primero, sino a defectos del segundo. A su vez, un derecho internacional hoy en parte necesario, en conformidad con la misma Constitución, para integrar el propio derecho constitucional fundante del ordenamiento, incidiendo en el campo de los derechos, sigue en manos de una especialidad que no le concede ese alcance. Con todo ello, no hay plan de estudios que haya puesto al profesorado ante el reto de una recomposición que habría de ser entre áreas de conocimiento y departamentos antes que entre asignaturas de grado.

Me ocupé de la ocasión fallida de los años ochenta en *Reforma de las enseñanzas universitarias en España: la historia en el derecho* (Clavero, 1993). Ante un auditorio europeo de colegas, intenté exponer la situación española para explicar

mi posición contraria al mantenimiento de historias y filosofías como materias básicas de la enseñanza del derecho. No las defenestraba con esto desde luego. Siempre he entendido que la mejor ubicación de la historia y la filosofía jurídicas es en la Facultad de Derecho y no en la de Historia o la de Filosofía, aparte de que también en éstas tengan algo o mucho que ofrecer. La cuestión radica en el lugar que se les asigna, que no tiene por qué ser en una troncalidad de ingreso. Puede desenvolverse mejor en unos cursos superiores, en una opcionalidad de egreso, opcionalidad para la Universidad al confeccionar su plan de estudios u opcionalidad para el alumnado al redondear su currículo personal. Bolonia no me ha hecho cambiar de posición. Obliga, si acaso, a concretarla. Historia y filosofía jurídicas, igual que economía, sociología o antropología del derecho, estarían mejor en posgrado, en un posgrado que se precie; esto es, con másteres no apendiculares del grado ni serviles para con el mercado. De todos modos, no estoy tratando aquí del valor de la investigación histórica para el conocimiento del derecho, sino del disvalor de las asignaturas de historia, por sí y por cuanto implican, en la propedéutica de los estudios jurídicos universitarios.

Hubo un tiempo en el que desconcertaba injustamente al alumnado en la primera clase del curso de una historia del derecho propedéutica poniendo en cuestión las posibilidades docentes y discentes de la asignatura obligatoria. Desde finales de los años ochenta, consolidada la troncalidad, aprovechando mi regreso a la Universidad de Sevilla tras pasar por la Complutense y por la de Cádiz, me propuse no volver a encargarme de docencia en los primeros cursos de la licenciatura, luego del grado. Y lo cumplí. Gracias a que, desde 1965, los planes de Sevilla ofrecen historia optativa en cursos superiores, tenía una alternativa. De esta docencia procede un libro que puede contrastarse con los manuales al uso, inclusive míos: *El orden de los poderes. Historias constituyentes de la trinidad constitucional* (Madrid, Trotta, 2007, con anexos de acceso libre en internet). Hoy, ya jubilado y emérito, gracias a Bolonia y a la hospitalidad del área de Derecho constitucional de mi facultad, puedo dar clases de historia en posgrado. Me estoy basando en una experiencia personal confirmatoria de unas posiciones que comencé a adoptar desde tiempos de estudiante como enseña recuerdo. No guardo la sensación de haber improvisado cuando me opuse a la troncalidad de la historia en los estudios jurídicos o cuando lo hice, igual de convencido, frente al manifiesto contra Bolonia. La cuestión era y es la de qué pinta la historia en las aulas de derecho.

No seré yo, historiador, quien diga que la historia, de ubicarse mejor, podría bastarse para infundir ciencia al derecho y su enseñanza, pero algo o mucho contribuiría. Ante el debate de finales de los sesenta del siglo pasado entre Manuel Sacristán y Gustavo Bueno *Sobre el lugar de la filosofía en los estudios superiores* (título del primero, de 1968), puedo decir que desde un comienzo, siendo estudiante todavía indeciso entre letras y derecho, me decanté por Sacristán, quien no concebía la enseñanza de filosofía general ni, sin la base de dominio de su objeto, especial. No hay –propugnaba– filosofía de la ciencia sin ciencia. Ni cabe historia del derecho sin derecho, sin un conocimiento previo. Otra cosa es la historia de las instituciones desatenta por lo común con el orden jurídico tanto pasado como presente. Puede comprobarse en la mayoría de los manuales en circulación. El cuerpo docente de la historia del Derecho de lo que suele ocuparse es de historia de las instituciones sin acceso al derecho que las conforma, sin identificarlo ni analizarlo. Hay cursos más simples: sucesión de textos sin apenas contexto, desde el *Liber Iudiciorum* visigodo hasta el Código Civil más castellano que español, todo como si fuera de España. Tanto daría que fuera historia europea desde las Pandectas bizantinas al Tratado de Maastricht.

Se trata de manuales y cursos pensados para exámenes memorísticos como en los viejos y malos tiempos pre-boloñeses. Se tienen excepciones, como el *Manual de Historia del Derecho* coordinado por Marta Lorente y Jesús Vallejo (Tirant lo Blanch, 2012), al que podría sacarse realmente provecho de situarse la docencia de esta materia en momentos avanzados de los estudios de grado. En general, para la estructura de unos planes, es como si estuviéramos todavía poco menos que entre Enterría y Vallet. Compruébese en la parte tercera del *Libro Blanco. Título de Grado en Derecho* de la ANECA, de 2006, bajo el signo Bolonia. Lo acusa la dicotomía persistente entre público y privado, sin base constitucional común como guía primaria para la confección de planes de estudio. Se quiere seguir conjugando presuntos «juristas libres» con seguros «juristas de Estado», para lo que bastan y sirven los planes desestructurados y los métodos memorísticos tras el entrenamiento propedéutico de historias y filosofías. Por el contrario, una docencia del derecho con bases constitucionales de derechos podría conducir unos estudios hacia términos de comprensión y asimilación, postergando la práctica hoy todavía imperante de inventario y memorización. Los métodos pedagógicos no son una variable independiente de las materias que se enseñan.

Desde unos debates ha llovido bastante, pero hay un hilo rojo, el de un hándicap enquistado, no otro que el de la troncalidad no revisada por el proceso de Bolonia, hipotecando con ello gravemente sus propias posibilidades. Una vez que se convierte el grado en una licenciatura condensada, ¿cómo puede reducirse la carga discente y transformarse la forma misma de la docencia con el peso muerto de unas historias y filosofías estorbando la fundamentación constitucional que pudiera articular la enseñanza toda del derecho sin pérdida y con ganancia de la entidad cultural de su estudio? Ni con Ley de Reforma ni con Bolonia se ha revisado el paradigma de 1953, el del plan de la dictadura, por mucho que se vengán cambiando y multiplicando planes. Dicho de otro modo, ha faltado un momento constituyente para los estudios de derecho. Se me dirá que entre régimen dictatorial y sistema constitucional hubo reforma y no ruptura, una constatación respecto al proceso constituyente, pero no una justificación en relación al desarrollo constitucional. Habida Constitución, se abrían opciones plausibles que sencillamente no se han tomado. Prevalcieron y prevalecen intereses corporativos viejos y nuevos. No es cuestión de adentrarnos aquí en una sociología académica que explicaría muchas cosas. Contentémonos con lo que resulta visible si la vista se aguza.

Ya el mismo título de la primera ley universitaria de tiempo constitucional era tímido: Ley de Reforma, no más. Dicho contexto de una transición que se planteó como «de la ley a la ley», considerando así legalidad de partida la ilegítima de una dictadura, ya abonaba un cierto tracto de continuidad. Ni siquiera en el ámbito del derecho constitucional se concibió la posibilidad de erigirse en el fundamento de los estudios jurídicos en su integridad, desplazando en esta función a unas materias no positivas que ya tenían además más que demostrada su insuficiencia, no digamos incapacidad, a tal propósito en los nuevos tiempos de Constitución. A ello se añade que ni el derecho administrativo ni el derecho internacional o ninguna otra asignatura ni de público ni de privado ni híbrida han estado por la labor de ceder partes de entidad constitucional. Fenómenos similares en otras latitudes no producen efectos equiparables porque no arrastran el mismo lastre. Con sus consecuencias en la justicia y demás profesiones jurídicas, tenemos un problema que se incuba en nuestras Facultades de Derecho. Está a la vista, con tamaña responsabilidad, si no nos empeñamos en seguir engañándonos.

No puede reprochársele la situación a esta o aquella especialidad o profesión. La responsabilidad es de toda una cultura jurídica, de sus lastres históricos

enquistados. La hipertrofia desfondada y desestructurada de los estudios de derecho persiste, cada vez más multiforme y menos, si algo, consciente. No es buena la acomodación cuando se está gestando una nueva ley universitaria que, en lo que toca a la cuestión, clave para la Constitución, de los estudios de derecho, debería abrir la posibilidad del momento por fin constituyente conforme a la misma norma constitucional, a su función fundacional.

Bibliografía

- Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación (ANECA) (2006), *Libro Blanco. Título del grado en derecho*. http://www.aneca.es/var/media/150240/libroblanco_derecho_def.pdf
- Armitage, D. (en prensa). In Defense of Presentism. En D.M. McMahon (ed.), *History and Human Flourishing*. Oxford University Press. https://oconnell.fas.harvard.edu/files/armitage/files/in_defence_of_presentism.pdf
- Arvizu, F. (1988). La enseñanza de la historia del derecho: Reflexiones en busca de una polémica. *Anuario de Historia del Derecho Español*, LVIII, 493-498. https://www.boe.es/biblioteca_juridica/anuarios_derecho/abrir_pdf.php?id=ANU-H-1988-10049100498
- Clavero, B. (1992). Reforma de las enseñanzas universitarias en España: la historia en el derecho. En P. Grossi (ed.), *L'insegnamento della storia del diritto medievale e moderno* (pp. 357-400). Giuffrè Editore. <http://www.centropgm.unifi.it/cache/biblioteca/042/0348.pdf>
- Clavero, B. (2007). *Historias constituyentes de la trinidad constitucional*. Trotta.
- Clavero, B. (2009). Reflexión sobre la docencia del derecho en España. *Cuadernos del Instituto Antonio de Nebrija*, 12, 203-216. <http://www.centropgm.unifi.it/cache/biblioteca/042/0348.pdf>
- Clavero, B. (2016). Tomás y Valiente y la Historia del Derecho (en el vigésimo aniversario de su asesinato). En P. Alonso (ed.), *Francisco Tomás y Valiente. Memoria y legado de un maestro*. Universidad de Salamanca. <https://www.bartolomeclavero.net/wp-content/uploads/2016/02/Tom%C3%A1s-y-Valiente-y-la-Historia-del-Derecho.pdf>
- Clavero, B. (1 de abril, 2018). El Orden de los Poderes. Índice, Debates, Créditos, Reconocimientos, Bibliografía y Directorio. *Bartolomé Clavero*. <https://www.bartolomeclavero.net/wp-content/uploads/2018/04/Orden-de-los-Poderes-II.pdf>
- Cotino, L. y Presno, M.Á. (coords.) (2010). Innovación educativa en Derecho constitucional. Reflexiones, métodos y experiencias de los docentes. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Valencia. <http://www.uv.es/derechos/innovacionconstitucional.pdf>
- García de Enterría, E. (1952). Reflexiones sobre los Estudios. *Revista de Educación*, 5, 143-148. <https://www.educacionyfp.gob.es/dctm/revista-de-educacion/1952/195205/1952re05reflexiones.pdf?documentId=0901e72b81ee08a4>
- García de Enterría, E. y otros (2009), Saquemos Derecho de Bolonia. *Notario del Siglo XXI*, 26. <https://www.elnotario.es/index.php/hemeroteca/revista-26/1539-saquemos-los-estudios-de-derecho-del-proceso-de-bolonia-0-18877995776830236>
- Juliá, S. (2014). *Nosotros, los abajo firmantes. Una historia de España a través de manifiestos y protestas (1896-2013)*. Galaxia Gutenberg.

- Hunter, I. (2014). The Mythos, Ethos, and Pathos of the Humanities. *History of European Ideas*, 40(1), 11-36. <http://dx.doi.org/10.1080/01916599.2013.784030>
- Lorente, M. y Vallejo, J. (coords.) (2012). *Manual de Historia del Derecho*. Tirant lo Blanch.
- Medina Plana, R., Critical thinking inside law schools: An outline. *Oñati Socio-legal Series* [online], 2(5), 7-24. <https://opo.iisj.net/index.php/osls/article/view/139/18>
- Sacristán, M. (1967). Sobre el lugar de la filosofía en los estudios superiores. *Filosofía.org*. <https://www.filosofia.org/bol/bib/nb088.htm>
- VVAA (2002). La enseñanza del Derecho. *Anuario de la Facultad de Derecho – Universidad Autónoma de Madrid*, 6. <http://afduam.es/libro/afduam-6>
- Vallet de Goytisolo, J. (1953). *Carta a la Redacción*. *Revista de Educación*, 7, 149-154. <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/82510/00820073000772.pdf?sequence=1&isAllowed=y>