

Cuestiones y textos: sobre la enseñanza de la Teoría y la Filosofía del Derecho*

AURELIO DE PRADA GARCÍA**

Todos creen que cualquiera participa de la justicia y de la virtud política en general.

PLATÓN, *Protágoras*

...no cabe aprender filosofía alguna, sólo se puede aprender a filosofar.

KANT, *Crítica de la razón pura*

...todo saber pasa por la pregunta.

GADAMER, *Verdad y método*

1. INTRODUCCIÓN

Si bien nuestra comunidad iusfilosófica realiza periódicos esfuerzos de autocomprensión¹ en los que, de manera más o menos forzada,² suele

* Publicado originalmente en *Anuario de Filosofía del Derecho*, t. XVII, Madrid, 2000.

** Profesor de la Universidad Rey Juan Carlos, Madrid, España.

¹ Vid., por ejemplo, el número 15 de los *Anales de la Cátedra Francisco Suárez*, Granada, 1975, dedicado a "La Filosofía del Derecho en España", o el número 1 de *Doxa. Cuadernos de Filosofía del Derecho*, Alicante, 1984, titulado "Problemas abiertos en la Filosofía del Derecho". En cuanto a la Teoría del Derecho, vid., por ejemplo, los números 31 y 32 de *Persona y Derecho*, Pamplona, 1994 y 1995, dedicados a "El estatuto de la Teoría del Derecho".

² "...quienes están llamados a la docencia de disciplinas de tipo formativo general que tienden a religar la experiencia jurídica con su contexto sociocultural, abordándolas desde premisas históricas, económicas, sociológicas o filosóficas, se ven abocados, por propia sensibilidad autocrítica o apremiados por motivaciones externas (como pueden ser las amenazas de reforma, reducción y, en el peor de los casos, de supresión que periódicamente les acechan) a preguntarse a sí mismos y a explicar a los demás la razón de ser de su presencia en las facultades de Derecho". PÉREZ LUÑO, A. E., *Lecciones de Filosofía del Derecho. Presupuestos para una Filosofía de la Experiencia Jurídica*, Sevilla, Mergablu, 1998, p. 260.

tratarse del lugar que deben ocupar las enseñanzas de la filosofía y la Teoría del Derecho, un observador externo no podría dejar de sorprenderse ante la ausencia de investigaciones dirigidas a examinar la cuestión de la metodología docente a aplicar a tales enseñanzas.³ Y ello tanto más cuanto que, según la legislación vigente,⁴ para incorporarse a los cuerpos docentes universitarios, cuerpos de los que se nutre básicamente dicha comunidad, ha de defenderse un “proyecto docente”. Defensa en la que, obviamente, la metodología docente juega un papel crucial y que, por lo mismo, debiera propiciar las reflexiones sobre cuál resulta ser la más adecuada.

Pudiera pensarse, con todo, que no cabe tal sorpresa y que la ausencia de investigaciones al respecto se debe a un acuerdo cuasiunánime de esa comunidad iusfilosófica sobre la metodología docente más apropiada, pero ello no acaba de compadecerse con los notables cambios que pueden apreciarse en los manuales, en los libros de texto, materiales didácticos... de dicha comunidad. Cambios que, al afectar, de un modo u otro, a los presupuestos de metodología docente y de evaluación, y también, en consecuencia, a la misma comprensión de la disciplina, parecen exigir cierta atención.

2. TEXTOS

Y, en efecto, para comenzar por alguno de esos cambios, quizás el menos relevante, podría aludirse al hecho de que, si bien siguen apareciendo manuales que rondan o superan las 600 páginas,⁵ se aprecia una notable

³ Una excepción: las V Jornadas de Profesores de Filosofía del Derecho, dedicadas, sin embargo, no a la enseñanza de la Filosofía del Derecho sino a la del derecho. Y en efecto en el monográfico nro. 5 de la *Revista de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense*, “La Filosofía y la enseñanza del Derecho”, Madrid, 1982 (coord. por G. Robles Morchón y J. M. Romero Moreno) y que recogía los trabajos aportados a esas Jornadas, se mezclan artículos sobre problemas de la enseñanza de la Filosofía del Derecho (Sánchez de la Torre, Pérez Luño, Peces-Barba, Ara Pinilla...) con otros sobre la enseñanza, en general, del Derecho (Capella, Ballesteros y de Lucas, Lorca Navarrete, Castro Cid...) .

⁴ Arts. 35 a 38 de la LRU.

⁵ Por ejemplo, HERVADA, J., *Lecciones propedéuticas de Filosofía del Derecho*, Pamplona, Eunsa, 1992, 647 pp.; PUY MUÑOZ, F. y A. LÓPEZ MORENO (coords.), *Manual de Teoría del Derecho*, Madrid, Colex, 1999, 602 pp.

disminución cuantitativa. Y así, frente a los manuales de la década del 70, como los de Recasens y Legaz, ciertamente espléndidos pero también abrumadores para los alumnos a los que iban dirigidos,⁶ el tamaño hoy habitual ronda entre las 300 y las 400 páginas.⁷ Aunque ello se explique, quizás, por la aprobación de los nuevos planes de estudio y la reducción de algunas asignaturas a cuatrimestrales, no deja de tener su importancia pues el contenido, la materia de la asignatura, parece tender a reducirse significativamente, con las consecuencias que ello tiene de cara al alumno. Si es que “se trata de contribuir al ideal ilustrado de pensar con la propia cabeza”,⁸ obviamente no es lo mismo que para ello se necesiten alrededor de 700 páginas a que baste con, más o menos, la mitad.

Un cambio paralelo al anterior, y probablemente más relevante, lo constituye la aparición, cada vez más frecuente, de manuales de autoría colectiva⁹ o, para ser más exactos, sobre la base de diversas aportaciones individuales, de diversos “textos” de diferentes autores. Cambio que parece comportar cierta ruptura con la concepción solipsista de la docencia iusfilosófica tradicionalmente y aún hoy dominante.

Y, en efecto, frente a los manuales más o menos extensos, con un “texto” único, obra de un solo autor, la aparición de obras colectivas, con varios “textos”, parece suponer una concepción de la Filosofía del Derecho como obra colectiva, como obra de diversos autores que colaboran en común en la empresa iusfilosófica, “en la cacería de la verdad”, por decirlo con Poliziano.¹⁰

⁶ RECASENS SICHES, L., *El Tratado general de Filosofía del Derecho*, México, Porrúa, 1975; LEGAZ, *La Filosofía del Derecho*.

⁷ Así, por citar algunos de los más recientes: ALMOGUERA CARRERES, J., *Lecciones de Teoría del Derecho*, Madrid, Reus, 1995, 350 pp.; BARRÉRE UNZUETA *et al.*, *Lecciones de Teoría del Derecho*, Valencia, Tirant lo Blanch, 1998, 294 pp.; BETE OÓN, J. *et al.*, *Lecciones de Teoría del Derecho*, Madrid, McGraw-Hill, 1997, 390 pp.; DE LUCAS, J. (coord.), *Introducción a la Teoría del Derecho*, Tirant lo Blanch, Valencia, 1997, 390 pp.; MONTORO BALLESTEROS, A., *Sistema de Teoría Fundamental del Derecho*, 1, Valencia, Tirant lo Blanch, 1999, 342 pp., y PÉREZ LUÑO, A. E. *et al.*, *Teoría del Derecho. Una concepción de la experiencia jurídica*, Madrid, Tecnos, 1997, 252 pp.

⁸ DE LUCAS, J., “Prólogo a la segunda edición”, en *Introducción a la Teoría del Derecho* cit., 18.

⁹ Vid., por ejemplo, los recogidos en la nota 7.

¹⁰ “Ocurre como en las cacerías, que, si uno se dedica a perseguir él solo a la fiera, nunca o muy difícilmente la alcanzará; pero si busca la ayuda de otros cazadores,

No parece preciso resaltar las diferencias en cuanto a la metodología docente que una y otra concepción comportan, pues si la primera, la de los manuales obra de un solo autor, con un solo texto “cerrado y concluso”, parece abonar al método de las llamadas “clases magistrales”,¹¹ así como los sistemas de evaluación que le son inherentes,¹² en la segunda parece quebrar la idea de filosofía perfectamente acabada y conclusa y primar la de “obra abierta”, con las consecuencias pertinentes en lo que a metodología docente se refiere.

Podría pensarse que esta conclusión es ilegítima y que lo procedente sería derivar de los manuales de autoría colectiva una especie de confesión implícita de impotencia por parte de sus autores. Autores que no serían capaces de elaborar un manual completo, un “texto” único y acabado, por sí solos, individualmente, desde la “terrible soledad del propio filosofar”.¹³

En otros términos, los manuales de redacción colectiva no responderían a una concepción no solipsista del quehacer iusfilosófico sino a la

llegará con facilidad hasta su misma guarida. También en esta especie de cacería tras la verdad hay muchos lugares ásperos y fragosos cercados de árboles y de temibles sombras, que son difíciles de atravesar si uno va solo”. POLIZIANO, A., *Estancias, Orfeo y otros escritos*, Madrid, Cátedra, 1984, p. 242.

¹¹ “Tradicionalmente, el método de enseñanza más usado y abusado, en nuestras facultades de Derecho ha sido la clase teórica o la denominada clase magistral. Constituye un método unidireccional, en el que el profesor expone los puntos principales de un temario, que no siempre se concluye, y en el que el alumno toma, más o menos apresuradamente, notas o apuntes, asumiendo una actitud pasiva y acrítica al respecto”. ANSUÁTEGUI ROIG, F. J., “Introducción”, en *Textos básicos de Teoría del Derecho*, Madrid, Universidad Carlos III-BOE, 1994, p. 10.

¹² “Que un investigador apacible pierda siquiera tres cuartos de hora en exponer oralmente sin pulir, lo que pulcramente escrito puede leer el alumno en su casa en media hora es un solemne disparate. No digamos nada, si además nos empeñamos en que luego el alumno se lo aprenda de memoria y lo almacene lo suficiente para que no se degrade antes de evacuarlo en un pintoresco examen. Al final quedará como recuerdo una vaga familiaridad con algunos problemas y cierta terminología”. OLLERO, A., *¿Qué hacemos con la Universidad?*, Madrid, Instituto de Estudios Económicos, 1985, p. 87.

¹³ Por decirlo con Ortega: “...el filósofo auténtico que filosofa por íntima necesidad no parte hacia una filosofía ya hecha, sino que se encuentra, desde luego, haciendo la suya, hasta el punto de que es su síntoma más cierto verle rebotar de toda filosofía que ya está ahí, negarla y retirarse a la terrible soledad de su propio filosofar. BRÉHIER, Emile, “Historia de la Filosofía”, en *Obras Completas. Revista de Occidente & Alianza*, vol. 6, Madrid, 1983, p. 402.

incapacidad de cada uno de sus autores, y ello tanto más cuanto que, efectivamente, no suele haber una asunción colectiva plena de todo el manual, sino que cada autor suele responder exclusivamente de su parte, de su "texto",¹⁴ por mucho que se discutan en común las diversas aportaciones individuales.¹⁵

Pero no parece ser el caso, pues, al margen de que, en ocasiones, se apela a un fondo común o una escuela¹⁶ desde los que se realizan las diversas aportaciones individuales al manual común, en otras se asume tal "empresa colectiva" con todas sus ventajas e inconvenientes.

Ventajas e inconvenientes, como la falta de uniformidad, homogeneidad, e incluso las contradicciones de los diversos "textos" individuales, que, a veces, cuando son "de fondo", ni siquiera se tratan de eliminar.¹⁷

¹⁴ Vid., por ejemplo, BARRÈRE UNZUETA, M. A. *et al.*, "Presentación", en *Lecciones de Teoría del Derecho* cit., p. 13. "De cualquier modo, o por eso mismo, la responsabilidad de lo que aquí cada cual expone y defiende es absoluta y exclusivamente individual".

¹⁵ "...cada uno de los autores preparó un texto acerca de los problemas que se le encargaron, textos que, una vez discutidos y revisados, se incluyen según el criterio final del responsable del mismo". DE LUCAS, J., "Prólogo a la primera edición" a *Introducción a la Teoría del Derecho* cit., p. 19.

¹⁶ "Pudiera suscitar dudas sobre la posibilidad de cumplir esos propósitos, y sobre el propio título de la obra, el hecho de su autoría colectiva. Dada la pluralidad infinita de concepciones teóricas del Derecho, su elaboración por diversos autores parece abocada a traducirse en 'unas' más que en 'una' Teoría del Derecho. No obstante, en los tres profesores que comparten conmigo la autoría de la obra se da un rasgo común (...) más allá de las peculiares preferencias y enfoques personales, se da entre nosotros esa 'manera o rasgo común de ver las cosas', que se reputa como versión flexible o genérica de una 'escuela' y, en todo caso, una larga experiencia intelectual de trabajo conjunto en equipos de investigación". PÉREZ LUÑO, A. E., "Prólogo" a *Teoría del Derecho. Una concepción de la experiencia jurídica* cit., p. 15. Vid. también PUY MUÑOZ, F. y A. LÓPEZ MORENO (coords.), "Prólogo" al *Manual de Teoría del Derecho* cit., p. 25. "La unidad de fondo está garantizada con un método ecléctico matizado de iusnaturalismo, o si se quiere, de ese conjunto de iusnaturalismos que atraviesan la historia de la jurisprudencia y que le prestan su color occidental y cristiano a la filosofía perenne".

¹⁷ "Finalmente, se mantiene también el carácter de empresa colectiva, con todas las virtudes y defectos que ello implica; virtudes, como la de haber permitido reunir a la mayor parte de los profesores numerarios (a todos los que lo eran cuando se inició el trabajo) de Teoría y Filosofía del Derecho de la Universidad Castilla-La Mancha, tanto en su esfuerzo investigador como, sobre todo, en el desarrollo cada día más uniforme de los programas docentes; pero también defectos, como la falta de homogeneidad e incluso las contradicciones, consecuencia inevitable de los plurales enfo-

Más aún, en ocasiones se aduce que esos “inconvenientes” no son tales sino que, muy por el contrario, acaban redundando en ventajas para el alumno, por cuanto lo obligan a “elegir lo que estime más coherente”.¹⁸ Con lo cual, este tipo de manuales no sólo parecen abundar en la tendencia a la asunción de una forma no solipsista de la labor iusfilosófica, sino que parecen extremarla al ampliar los sujetos de dicha labor: los propios alumnos, a quienes, de ese modo, se obliga a participar activamente en la docencia iusfilosófica. Remedando a Kant, se trataría de “textos” que, lejos de pensar por el alumno, lo obligan a ello.¹⁹

Por cierto que esa misma tendencia a la participación de los estudiantes puede apreciarse incluso en obras de autoría individual en las que, de un modo y otro, también se reivindica²⁰, con lo cual, y resumiendo, parece que los cambios en manuales, libros de texto, lecciones... de nuestra comunidad iusfilosófica son más significativos de lo que a primera vista pudiera parecer, pues en ellos pueden apreciarse, junto a la tendencia, tradicionalmente y aún hoy dominante, a una concepción solipsista de la docencia iusfilosófica, síntomas claros de la emergencia de una nueva concepción. Una concepción que ve en la empresa iusfilosófica una tarea colectiva asumida no como remedio a una, más o

ques y concepciones de sus cuatro autores, pluralidad que, al menos, en relación con los aspectos de fondo, ni siquiera ha pretendido ser eliminada”. BETEGÓN *et al.*, *Leciones de Teoría del Derecho* cit., pp. XIII y XIV.

Vid. también GARZÓN VALDÉS, E. y F. LAPORTA, “Introducción” a *El Derecho y la justicia* cit., p. 13. “Ni siquiera es preciso decir que cada autor se ha expresado en su trabajo de acuerdo con sus criterios, sin que hayamos pretendido en ningún momento uniformidad de tipo alguno”.

¹⁸ PUY MUÑOZ, F. y A. LÓPEZ MORENO (coords.), “Prólogo”, en *Manual de Teoría del Derecho* cit., p. 25.

¹⁹ “Tengo a mi disposición un libro que me presta su inteligencia...” KANT, “¿Qué es Ilustración?”, en *Filosofía de la Historia*, Madrid, FCE, 1992, p. 25.

²⁰ Vid., por ejemplo, DÍAZ, E., *Curso de Filosofía del Derecho*, Madrid-Barcelona, Marcial Pons, 1998, p. 9. “De lo que se trata ahora es, pues, de hacer de la necesidad virtud y de aprovechar bien los cuatro meses escasos concedidos a la pobre filosofía. No digo que dar ya redactada a los estudiantes parte de los apuntes –pues depende, además, de lo que ahí se diga– sea el único ni, tal vez, el mejor camino para ello. Yo también conozco otros dotados de mucha más alta excelencia y los practico en la medida en que materialmente puedo hacerlo, en especial, a través de una mayor y más activa participación directa de los estudiantes”.

menos presunta, incapacidad para la elaboración de una completa iusfilosofía personal, sino como la más apropiada y que además, incluso, trata de hacer de los alumnos sujetos partícipes en ella.

3. CUESTIONES

Ahora bien, las conclusiones a que acaba de llegarse no dejan de ser provisionales, pues, hasta aquí, no hemos examinado más que uno de los aspectos en los que cabe apreciar cambios en nuestra comunidad iusfilosófica omitiendo toda referencia al cambio quizás más relevante en lo que a la metodología docente respecta: la aparición de libros con preguntas y ejercicios destinados a los alumnos, y ello tanto en obras de autoría individual²¹ como colectiva.²² Un cambio, probablemente propiciado por la obligatoriedad de clases prácticas, paralelo al que acaba de ilustrarse en relación con los “textos” y que, por ello mismo, obliga a recalcar aún más la provisionalidad de las conclusiones recién reseñadas.

Por cierto que no se trata de una novedad exclusiva de la comunidad iusfilosófica, dado que también aparece en textos de filosofía general. Textos donde, al final de cada capítulo, se propone al lector un *memorandum* de cuestiones, y ello no sólo para que repita por sí mismo la indagación que acaba de leer, sino asumiendo que quizás esa indagación propia lo lleve a conclusiones opuestas a las del autor.²³

²¹ Por citar algunos, ATIENZA, M., *Tras la justicia. Una introducción al Derecho y al razonamiento jurídico*, Barcelona, Ariel, 1993; CALDO GARCÍA, M., *Teoría del Derecho*, Madrid, Tecnos, 1992; ELÓSEGUI ITXASO, M., *Materiales de prácticas de Teoría del Derecho*, Zaragoza, Prentas Universitarias de Zaragoza, 1998; NINO, C. S., *Introducción al análisis del Derecho*, Barcelona, Ariel, 1983; ROBLES MORCHON, G., *Teoría del Derecho. Fundamentos de Teoría comunicacional del Derecho*, Madrid, Civitas, 1998; TORRES RUIZ, J. R., *Tests de Historia de la Filosofía Jurídica y Política. I. Antigüedad grecorromana*, Barcelona, PPU, 1991. En este apartado podría incluirse también la obra de FERNÁNDEZ GALIANO, A. y B. DE CASTRO CID, *Lecciones de Teoría del Derecho y Derecho natural*, Madrid, Universitas, 1999. Pues si bien, en cuanto que son dos autores, habría de incluirse en el apartado de las obras colectivas, la autoría asumida por cada uno de ellos, por así decirlo, una de las dos “asignaturas” que incluye el libro *Teoría del Derecho y Derecho natural*, parece justificar su inclusión entre las obras de autoría individual.

²² Así, por ejemplo, ANSUÁTEGUI ROIG, F. J. (ed.), *Textos básicos de Teoría del Derecho*, Madrid, Universidad Carlos III-BOE, 1994; AÑÓN ROIG, M. J. et al., *Materiales y ejercicios de Teoría del Derecho*, Valencia, Tirant lo Blanch, 1995.

²³ Vid. SAVATER, F., *Las preguntas de la vida*, Barcelona, Ariel, 1999, p. 12.

No parece preciso insistir en que ello parece abundar en la tendencia a una concepción no solipsista a la que venimos aludiendo, y no ya en lo que toca a la iusfilosofía, sino a la filosofía a secas, a la filosofía en general. Abundamiento tanto mayor cuanto que esa concepción no solipsista de la labor filosófica se asume señalando explícitamente sus presupuestos: una concepción de la filosofía no como revelación hecha por quien lo sabe todo al ignorante, sino como “diálogo entre iguales que se hacen cómplices en su mutuo sometimiento a la fuerza de la razón y no a la razón de la fuerza”,²⁴ la consiguiente reivindicación del modo filosófico originario: el diálogo,²⁵ decidiéndose a tratar al otro como si fuera también filósofo²⁶, y las correspondientes implicaciones políticas democráticas.²⁷

Desde luego, no es nuestro propósito examinar aquí las tendencias que, hoy por hoy, pueden observarse en la filosofía en general, implicaciones y presupuestos, sino mucho más modestamente, las que se observan en nuestra comunidad iusfilosofica; con lo que lo precedente ahora es, si se quiere y como máximo, reseñar el ejemplo que acaba de mostrarse

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ “Pero, con Platón, la filosofía presenta su radical instalación en el lenguaje; en el lenguaje propiedad de una comunidad, objeto de controversia y de análisis. Los diálogos de Platón constituyen, por ello, una de las formas más originales, a través de la que nos ha llegado la filosofía. Platón aproximó lo que suele denominarse pensamiento como posible género literario, sino como manifestación de un espacio mental en el que concurría el lenguaje, de la misma manera que en el espacio de la Polis concurría la vida. Así, consecuente con la realidad de la época, Platón llevó a cabo, para hablarnos de las ideas, la casi contradictoria operación de ‘escribir’ diálogos. Porque un diálogo es, en principio, el puente que une a dos o más hombres para, a través de él, exponer unas determinadas informaciones e interpretaciones sobre el mundo de las cosas y de los significados. En este sentido podríamos decir que, para la filosofía, ‘en principio fue el diálogo’, o sea, la presencia viva y originaria del Logos”. LLEDÓ, E., “Introducción general a Platón”, en *Diálogos*, Madrid, Gredos, 1981, p. 13.

²⁶ SAVATER, *Las preguntas de la vida* cit., p. 65.

²⁷ Vid. también LLEDÓ, “Introducción general a Platón”, en *Diálogos* cit., p. 14. “Fruto de la democracia que se había iniciado en el siglo V a. C., el diálogo supuso la eliminación del lenguaje dogmático. La verdad se desvelaba no en el imperio del sacerdote o del rey, sino en la coincidencia de los hombres, en el enfrentamiento de sus opiniones, en las que no había, en principio, nadie que administrase ese discurso, que lo impusiese desde el espacio privilegiado de un monólogo sin respuesta”.

en la filosofía general como refuerzo de la tendencia no solipsista que venimos apreciando en nuestra comunidad iusfilosófica.

Ahora bien, ese ejemplo tiene, en lo que nos toca, alguna virtualidad más y, ciertamente, parece obligarnos a matizar alguna de las conclusiones a que antes llegamos. En concreto, la conexión que, con cierta ligereza, establecimos entre obras de autoría individual y concepción solipsista del quehacer iusfilosófico, de un lado, y obras de autoría colectiva y concepción no solipsista, de otro. Conexión puesta ahora en cuestión al menos en lo que a las obras de autoría individual con preguntas y ejercicios respecta, pues tales obras parecen responder a una concepción no solipsista, más o menos acentuada, lo que nos obliga a volver sobre nuestros pasos y examinar con mayor cautela ese tipo de obras.

Yendo a ello, cabe constatar que en los manuales de autoría individual con preguntas y ejercicios, tales preguntas y ejercicios suelen integrarse en el propio manual si bien con diferencias notables que conviene analizar y que confirman la ligereza de nuestro análisis anterior. Y, en efecto, no parece irrelevante que las preguntas y ejercicios se sitúen bien al final de cada capítulo, bien en bloque, al final de todos los capítulos correspondientes a la, por así llamarla, parte teórica del manual.²⁸

En el primer caso, con las preguntas y ejercicios al final de cada capítulo, parece abonarse a una tendencia a la concepción no solipsista o, al menos, a una mayor participación del alumno. Tendencia, por cierto, más o menos acentuada en la que, y ello abunda todavía más en nuestra ligereza, cabría establecer matices; pues no es, obviamente, irrelevante que, por ejemplo, la materia se divida en seis o siete capítulos con los seis o siete apartados correspondientes de preguntas y ejercicios²⁹ a que

²⁸ Atienza incluye al final de cada uno de los capítulos de su libro *Tras la justicia* una serie de "Cuestiones", al igual que C. S. Nino al final de cada uno de los capítulos de su *Introducción al análisis del Derecho* cit., y que G. Robles al final de cada una de las lecciones de su *Teoría del Derecho*. M. Calvo, por su parte, divide el texto de su *Teoría del Derecho* cit., en dos partes: una teórica, caps. I-VI, y otra de ejercicios prácticos, caps. VII-X, que se corresponde, grosso modo, con los capítulos de la parte teórica.

²⁹ Las obras de Atienza y Nino citadas en la nota anterior constan respectivamente de seis y siete capítulos.

se divida en cincuenta y nueve lecciones con las correspondientes preguntas y ejercicios al final de cada una de ellas.³⁰

El, por así llamarlo, “grado de construcción” del texto de la asignatura, así como el grado de participación que se demanda de los estudiantes, es obviamente diferente en un caso y otros.³¹

Dejando las conclusiones que se derivan de semejantes diferencias para cuando procedan y pasando a los manuales de autoría individual en los que hay dos bloques perfectamente diferenciados: texto por un lado y preguntas y ejercicios por otro, no al final de cada capítulo sino en bloque, no parece preciso insistir en que semejante ubicación parece quebrar la tendencia a una concepción no solipsista que venimos ligando, en general, a los textos de autoría individual con preguntas y ejercicios.

Y, en efecto, en este tipo de textos estaría, de una parte, la iusfilosofía más o menos acabada del autor en cuestión, en bloque, con un considerable grado de construcción del texto, y de otra, asimismo en bloque, los ejercicios y preguntas a los alumnos; ejercicios y preguntas con un valor obviamente diferente, desde ese punto de vista, al que tendrían de estar situados al final de cada capítulo. Huelga decir que ello parece abundar más bien en la concepción solipsista del quehacer iusfilosófico y ello tanto más cuanto que, a veces,³² las preguntas y ejercicios ni siquiera tienen la misma extensión capitular que la parte teórica.

Con todo lo cual parece que debemos matizar la conclusión a que antes llegábamos, pues si no parecía acertado ligar, sin más, obras de autoría individual con concepción solipsista de la docencia iusfilosófica, dada la presencia en alguna de ellas de preguntas y ejercicios, tampoco cabe incluir a todas estas últimas en la tendencia a una concepción no solipsista.

Y, en efecto, como acaba de verse, algunas parecen decantarse más hacia la concepción solipsista, si bien no en su versión más fuerte. De

³⁰ ROBLES, *Teoría del Derecho* cit., incluye ejercicios, al final de cada una de las cincuenta y nueve lecciones de su obra. Su texto consta de 376 páginas, mientras que, por ejemplo, el de Nino tiene 467.

³¹ Robles justifica la ausencia de epígrafes en su texto en la finalidad de “hacer trabajar activamente” a los estudiantes. Vid. *Teoría del Derecho* cit., p. 15.

³² CALVO, *Teoría del Derecho* cit., por ejemplo, dedica seis capítulos a la parte teórica, caps. I-VI, y cuatro a la de ejercicios prácticos, caps. VII-X.

modo que habría que hablar más bien de una graduación según la cual las obras de autoría individual sin preguntas y ejercicios parecen responder a una concepción solipsista, las que incluyen texto y preguntas por separado, en bloques separados, estarían asimismo dentro de ese planteamiento aunque de forma más débil y, por fin, las que incluyen preguntas y ejercicios al final de cada capítulo, se decantarían, al parecer, hacia una concepción no solipsista y ello tanto más cuanto menor fuera la extensión de los capítulos, el grado de construcción del texto, y, correlativamente, mayor el número de preguntas y ejercicios.

Podría pensarse que, con esto, disponemos ya de un mapa completo de los cambios que, en relación con la metodología docente, se aprecian en nuestra comunidad iusfilosófica y que procedería pasar a las conclusiones pertinentes, pero ello parece prematuro pues, y volvemos a abundar en nuestra ligereza, estamos omitiendo un análisis: el de las obras colectivas con preguntas y ejercicios dirigidos a los alumnos.

Y en efecto, se recordará que, más arriba, llegamos a ligar tales obras colectivas, sobre la base de diversos textos individuales, con la tendencia a una concepción no solipsista del quehacer iusfilosófico. Sin embargo en aquel análisis no hicimos distinción entre obras colectivas con o sin preguntas y ejercicios, lo cual, a la vista de las conclusiones a que acaba de conducirnos el análisis de las obras de autoría individual con ejercicios, resulta una deficiencia más por nuestra parte que urge corregir.

Con todo, podríamos aducir en nuestro descargo que esa falta de distinción estaba más que justificada puesto que, cuando existen preguntas y ejercicios correspondientes a algunas de esas obras de autoría colectiva, suelen aparecer al margen de la obra en cuestión; al margen por así decirlo del "texto de la asignatura", en un libro diferente.³³ Y, en efecto, no hay, hasta donde llega nuestro conocimiento, obras colectivas que incluyan tanto el texto, la materia de la asignatura, como las preguntas y ejercicios dirigidos a los alumnos, con lo que nuestra ligereza en el análisis apenas si podría considerarse tal.

³³ Así, por ejemplo, AÑÓN ROIG, M. J. *et al.*, *Materiales y ejercicios de Teoría del Derecho* cit.

Ahora bien, eso no pasaría de una mera circunstancia atenuante pues tal dato, a la vista de los anteriores análisis, es sumamente relevante y ello hasta el punto de obligarnos a cuestionar la conexión que más arriba establecimos entre obras de autoría colectiva y tendencia a una concepción no solipsista de la iusfilosofía. Y, en efecto, parece que el caso de los textos colectivos con preguntas y ejercicios en otros textos se asemejaría al caso de los manuales de autoría individual que incluyen preguntas y ejercicios pero no al final de cada capítulo sino en un bloque compacto, al final de la obra. Textos que como vimos habría que considerar no como exponentes de la tendencia a una concepción no solipsista, como a primera vista podría parecer, sino más bien de la solipsista, aunque desde luego en una versión más débil que la de los textos de autoría individual que no incluyen ejercicios.

Pero no parece que podamos equiparar uno y otro tipo de obras sin más, siquiera sea porque el grado respectivo de construcción del texto varía considerablemente y, en efecto, en un caso se trata de un "texto" de autoría individual, con un grado considerable de construcción del texto, y en el otro de un "texto" a base de "textos" individuales, contradicciones, falta de uniformidad... incluidas y asumidas.

Y no sólo eso, cabe dudar de la posibilidad misma de equiparación, pues parece arriesgado situar en una misma categoría, en lo que aquí respecta, obras que incluyen las preguntas y ejercicios correspondientes aunque sea en posición secundaria, y obras cuyas correspondientes preguntas y ejercicios están físicamente separados, apareciendo en otros libros, en otros soportes diferentes. La inclusión y la separación material respectivas, con todo lo que ello comporta, obliga ciertamente a distinguir ambas clases de textos.

En otras palabras, si bien en los textos de autoría individual que incorporan preguntas y ejercicios al final de la obra cabría apreciar no sólo la tendencia solipsista, implícita en la construcción individual del texto, sino también cierta tendencia a la concepción no solipsista, por la presencia de preguntas y ejercicios, en las obras colectivas con preguntas y ejercicios en textos aparte cabría apreciar la tendencia a la concepción no solipsista, implícita en la construcción colectiva del texto, pero también un rebajamiento de esa tendencia al separar físicamente el "texto" de la asignatura y las preguntas y ejercicios correspondientes.

Y ello tanto más cuanto que esa separación física no sólo suele comportar distancia intelectual, pues tales libros de preguntas y ejercicios suelen considerarse mero complemento de la parte teórica³⁴ o destinarse a clases prácticas³⁵, sino que, en consecuencia, a veces no hay coincidencia entre los autores del “texto” de la asignatura y los del texto de preguntas y ejercicios, que se encargan a profesores ayudantes. Huelga extenderse en todo lo que ello implica a nuestro respecto.³⁶

En definitiva, y resumiendo, parece que disponemos ya del mapa completo de los cambios que pueden apreciarse en nuestra comunidad iusfilosófica en relación con la metodología docente. Cambios, ciertamente, de una riqueza y variedad mayor de lo que suponíamos, pues, a la vista de lo anterior no cabe hablar sin más de libros de autoría individual y libros de autoría colectiva, con las, en principio, tendencias respectivas a una concepción solipsista y otra no solipista a partir del diferente grado de construcción del texto, sino que resulta obligado examinar las diferentes variedades que se producen en uno y otro caso.

³⁴ Vid. AÑÓN ROIG, M. J. *et al.*, *Materiales y ejercicios de Teoría del Derecho* cit., p. 9. Los materiales y ejercicios que a continuación presentamos han sido elaborados como complemento didáctico del programa de Teoría del Derecho.

³⁵ Vid. ANSUÁTEGUI ROIG, F. J., “Introducción”, en *Textos básicos de Teoría del Derecho* cit., p. 13. “...los materiales que se presentan aquí constituyen una colección representativa de los elementos de trabajo utilizados en las clases prácticas de la asignatura de Teoría del Derecho por los miembros del Área de Filosofía del Derecho, Moral y Política, de la Universidad Carlos III de Madrid, desde el curso 1989-90”.

³⁶ “En este punto, cabe señalar que, en relación con el docente, las clases prácticas requieren un importante esfuerzo y preparación. Parece que en nuestras facultades ha sido tradicional el criterio según el cual se dejaban estas clases en manos de ayudantes y profesores noveles, de acuerdo con planteamientos que las consideraban simples o sencillas. Sin embargo, puede ser conveniente no ignorar que, precisamente en las clases prácticas, en las que se pretende una distinta actitud por parte del alumno, y en las que los esquemas pedagógicos deben ser más flexibles que en las clases teóricas, el profesor puede encontrarse sometido a muchas más preguntas, cuestiones o dudas. Necesariamente, debe estar en condiciones de afrontarlas y de conducir eficaz y provechosamente el desarrollo de las clases. Evidentemente, la capacidad para ser un buen profesor de clases prácticas presupone el ágil dominio de un programa”. ANSUÁTEGUI ROIG, *Introducción a textos básicos de Teoría del Derecho* cit., pp. 11 y 12.

Y así, en lo que toca a los libros de autoría individual habría que distinguir entre libros con o sin preguntas, y, en relación con aquéllos, con los que incorporan preguntas, los que las sitúan al final de cada capítulo y los que lo hacen al final de toda la obra, con las consiguientes repercusiones en cuanto a la gradación en la tendencia a una concepción no solipsista de la asignatura. Por fin, también habría que subdividir los que incorporan preguntas al final de cada capítulo, según el grado de construcción del texto: mayor o menor número de capítulos, ausencia o presencia de epígrafes..., y el consiguiente grado de demanda de participación de los estudiantes.

Los libros colectivos, por su parte, habrían de subdividirse en principio según el grado mayor o menor de aceptación implícita o explícita de una concepción no solipsista y luego en con o sin preguntas y ejercicios correspondientes. División esta última que, como acaba de verse, lleva a considerar los libros colectivos que se acompañan, en otro texto, de preguntas y ejercicios en un grado de aceptación de la concepción no solipsista inferior al de los libros colectivos que no incorporan, en modo alguno, preguntas y ejercicios.

Pero a todo esto, y una vez más, nuestro análisis resulta deficiente pues, hasta aquí, hemos omitido un aspecto que, a la vista de las divisiones y subdivisiones que acaban de reseñarse, quizás no sea baladí. Y, ciertamente, no hemos prestado atención alguna al hecho de que los libros con preguntas y ejercicios destinados a los alumnos presentan asimismo diferencias notables y, en concreto, una que puede afectar a las conclusiones que acabamos de derivar.

En efecto, hay textos, de autoría tanto individual como colectiva, que incluyen no sólo preguntas sino también las respuestas correspondientes,³⁷ lo que, obviamente, parece presuponer un alto grado de construcción del texto de referencia dado que cabe una solución unívoca, “correcta”, de las cuestiones planteadas con la consiguiente asunción de una concepción solipsista de la docencia iusfilosófica.

³⁷ Así el texto de ATIENZA, M. y *et al.*, *244 Preguntas de introducción al Derecho*, cit., se divide en una parte de preguntas (pp. 9-75) y otra de respuestas (pp. 79-108). También el libro de TORRES RUIZ, *Tests de Historia de la Filosofía Jurídica y Política. I, Antigüedad grecorromana* cit., incluye las soluciones de los tests.

Por contra, otros textos, tanto de autoría individual³⁸ como colectiva,³⁹ incluyen preguntas y ejercicios sin que se dé la solución, lo que parece abundar en una concepción no solipsista, más o menos acentuada, de la docencia iusfilosófica. Más aún, en ocasiones, se reconoce abiertamente que no se conocen algunas respuestas,⁴⁰ e incluso, en el extremo, se admite llanamente que “la mayor parte de los problemas que se plantean no pueden recibir una respuesta definitiva y unívoca”...⁴¹ Huelga señalar las implicaciones que a nuestro respecto se derivan.

Con todo lo cual, en efecto, parece que debemos admitir que nuestro mapa no era todo lo completo que debiera y que la subdivisión entre libros colectivos e individuales con preguntas según la diferente ubicación e importancia correlativa que antes realizamos debe entrecruzarse con la subdivisión que acabamos de realizar entre libros que incorporan respuestas “correctas” o unívocas y libros que dejan las cuestiones “abiertas”, pasando, por fin, a derivar las conclusiones pertinentes.

3. CUESTIONES Y TEXTOS

Pero ello sería precipitado pues, abundando, esperemos que por última vez, en nuestra ligereza, resulta que el mapa que venimos trazando resulta incompleto al omitir un tipo de textos que parecen llevar al extremo las tendencias hacia una concepción no solipsista de la docencia iusfilosófica aquí esbozadas. Más aún, quizás no sólo incompleto sino también inexacto pues los textos hasta aquí omitidos parecen romper con las coordenadas mismas, con los presupuestos que subyacen a lo hasta aquí expuesto.

³⁸ NI ATIENZA, *Tras la justicia. Una introducción al Derecho y al razonamiento jurídico*, cit., ni CALVO, *Teoría del Derecho*, cit., ni ROBLES, *Teoría del Derecho*, cit., facilitan las soluciones a las cuestiones planteadas.

³⁹ Vid. ANSUÁTEGUI ROIG *et al.*, *Textos básicos de Teoría del Derecho*, cit., y AÑÓN ROIG *et al.*, *Materiales y ejercicios de Teoría del Derecho* cit.

⁴⁰ Así, NINO, *Introducción al análisis del Derecho* cit., p. XIV: “...para tranquilidad de los estudiantes, tengo que confesar que no sé cómo contestar algunas de esas preguntas”, o ROBLES, *Teoría del Derecho* cit., p. 15. “A la tarea de estudio también te ayudarán los ejercicios que siguen a cada capítulo; algunos de ellos son francamente difíciles”.

⁴¹ AÑÓN ROIG *et al.*, *Materiales y ejercicios de Teoría del Derecho*, cit., p 10.

Y, en efecto, se trata de, por decirlo de algún modo, “textos”⁴² en los que las preguntas y los ejercicios no son posteriores al, por así llamarlo, “texto” de la asignatura, como en todos los manuales hasta aquí aludidos, sino previos y en los que propiamente no hay un texto más o menos construido sino una suerte de selección de textos de diferentes autores que vienen, al parecer, a proporcionar, en su caso, una posible ilustración para una posible respuesta a la pregunta en cuestión. Todo lo cual hace sumamente difícil incluir este tipo de obras en alguna de las categorías que hemos venido dibujando.

Ciertamente, en la medida en que tales obras vienen firmadas por varios autores parece que su lugar natural sería el de los textos de autoría colectiva, a base de diversas aportaciones individuales, pero ello es más que dudoso, pues, como acaba de indicarse, no hay propiamente aportación individual de un texto, más o menos construido, al conjunto, sino, más bien, una selección conjunta de textos de diversos autores.

Tratando de forzar las cosas, podría argüirse que tales textos sí habrían de incluirse en los de autoría colectiva, por cuanto que, además de esa autoría conjunta de la selección de los textos, hay una autoría colectivamente asumida de las preguntas y ejercicios, con lo que habría una doble asunción de la concepción no solipsista de la labor iusfilosófica. No parece preciso insistir en lo forzado de semejante argumentación que, por lo demás, alguna virtualidad debía tener, parece llevar a concluir que el lugar natural de tales “textos” sería el de las obras de preguntas y ejercicios destinados a los estudiantes.

Sin embargo, también esa adscripción resulta más que dudosa toda vez que no parece haber ningún texto de referencia, con un mínimo grado de construcción, al que se remitan, a diferencia de lo que, como vimos, solía ocurrir en tal tipo de textos. Podría aducirse, con todo, que ése sí que sería el lugar más apropiado para este tipo de textos pues ya hacemos alusión, más o menos implícita, a obras de preguntas y ejercicios sin texto explícito de referencia,⁴³ pero ello, al margen de servir de prueba,

⁴² Vid. GONZÁLEZ SOLER, D. *et al.*, *Cuestiones y textos de Filosofía y Teoría del Derecho*, Madrid, Reus, 1993; *Cuestiones y textos de Historia de la Filosofía del Derecho, Moral y Política*, Madrid, Reus, 1995, y *Cuestiones y textos de Historia de la Filosofía del Derecho, Moral y Política del Renacimiento a Kant*, Madrid, Dykinson, 1997.

⁴³ Vid., por ejemplo, ANSUÁTEGUI, F. J. *et al.*, *Textos básicos de Teoría del Derecho*, cit.

una vez más, de nuestra ligereza, no es pertinente, dado que, en este caso, las preguntas y ejercicios son anteriores a los textos, a diferencia de lo que ocurre en las demás obras que incorporan, de un modo u otro, tales preguntas y ejercicios.

En realidad, tal tipo de obras parece que habrían de incluirse en una nueva categoría que aunase características tanto de las obras de autoría colectiva, a base de diversos textos individuales, como de las colectivas de preguntas y ejercicios.

Y, en efecto, en relación con estas últimas, parece que las obras que ahora estamos tratando de clasificar van más allá, por cuanto que no asumen el rebajamiento implícito o explícito que, como vimos, suelen padecer ese tipo de obras, al relegarse bien a mero complemento didáctico de la explicación teórica, bien al ser redactadas por profesores de inferior categoría, sino que, muy por el contrario, se reivindicán, de algún modo, como “texto”, ciertamente a construir, de la asignatura.

En cuanto a las obras colectivas a base de diversas aportaciones individuales, parece claro que las que ahora nos ocupan también van más allá precisamente en la asunción de la tendencia no solipsista de la docencia iusfilosófica. Una asunción, con la consiguiente demanda de participación del alumno, que parecen extremar hasta el límite.

Y, en efecto, no parece preciso, aquí y ahora, rastrear en la mayéutica socrática o indagar en la hermenéutica contemporánea para poner de relieve todas las implicaciones de utilizar, como punto de partida, “preguntas” en vez de un texto con un mínimo grado de construcción.⁴⁴ Tampoco parece preciso insistir en lo que ello supone de cara a los alumnos, pues semejante proceder parece comportar una demanda directa a su participación, a –si se quiere– una primera aportación, por su parte, de material para la construcción colectiva del “texto” de la asignatura.

Un modo de construcción que, por lo demás, reivindica claramente el modo filosófico dialógico al que más arriba nos referimos; un diálogo en el que entran también los textos escogidos y que parece implicar aquel tratar a los otros, alumnos incluidos, como filósofos, a la que también más arriba hicimos alusión.

⁴⁴ Vid., por todos, GADAMER, H. G., *Verdad y método*, vol. 1, Salamanca, Sígueme, 1996, pp. 439 y ss.

Un modo de construcción, en fin, que parece reivindicarse asimismo como tal, como mero modo, como construcción perpetua..., pues uno de sus objetivos parece ser, precisamente, el de propiciar nuevas preguntas,⁴⁵ asumiendo, así, que preguntar es más difícil que contestar⁴⁶ y, con ello, una determinada concepción, no ya sólo de la iusfilosofía, sino de la filosofía en general.⁴⁷

5. A MODO DE CONCLUSIÓN

Pero, a todo esto, parece claro que nuestro mapa de las modificaciones observables en nuestra comunidad iusfilosófica en relación con la metodología docente no resultaba del todo exacto y que, además de las diversas variedades que al respecto hemos encontrado: textos de autoría individual o colectiva, con preguntas o sin preguntas y ejercicios, incorporados al final del capítulo, del texto, o en otro texto, con o sin solución..., deberíamos haber indagado con mayor detenimiento los presupuestos implícitos en cada una de ellas. Puede, sin embargo, que para ello no baste con un observador, más o menos externo, de esa comunidad.

⁴⁵ GONZÁLEZ SOLER *et al.*, *Cuestiones y textos de Filosofía y Teoría del Derecho*, cit., p. 13. Vid. también SAVATER, F., *El valor de educar*, Barcelona, Círculo de Lectores, 1997, pp. 163 y 164. "Y en especial se ha de potenciar en quienes aprenden la capacidad de preguntar y preguntarse, esa inquietud sin la cual nunca se sabe realmente nada aunque se repita todo. Una de las constataciones más alarmantes de la enseñanza actual es que los maestros de párvulos se ven agobiados por lo mucho que preguntan los niños, mientras que los de universidad nos quejamos porque jamás preguntan nada. ¿Qué ha ocurrido en esos años que separan la escuela de las facultades para que se les pasen las gozosas ganas de inquirir...?"

⁴⁶ "Uno de los más importantes descubrimientos que aporta la presentación de Sócrates por Platón es que, contrariamente a la opinión dominante, preguntar es más difícil que contestar". GADAMER, *Verdad y método* cit., vol. 1, pp. 439 y 440.

⁴⁷ MUGERZA, J., *Desde la perplejidad*, México-Madrid, FCE, 1990, p. 46. "...la filosofía apenas es más que un conjunto de cuestiones incesantemente planteadas y vueltas a replantear, de problemas siempre abiertos, de perplejidades que nos asaltan una y otra vez: el suplicio de Tántalo, el castigo de Sísifo o la condena de las Danaides son, en verdad, los mitos emblemáticos del oficio".