

# **LA ENSEÑANZA DE LA PARTE ESPECIAL DE DERECHO ADMINISTRATIVO EN NUEVE CRÉDITOS: OPORTUNIDADES A TRAVÉS DE LAS CLASES PRÁCTICAS<sup>1</sup>.**

**RODRÍGUEZ CEMBELLÍN, Diego**

*Profesor Ayudante Doctor de Derecho Administrativo*

*Universidad de Oviedo*

[rodriguezcdiego@uniov.es](mailto:rodriguezcdiego@uniov.es)

## **Cómo citar/Citation**

Rodríguez Cembellín, Diego (2025).

*La enseñanza de la parte especial de Derecho Administrativo en nueve créditos: oportunidades a través de las clases prácticas.*

*Docencia y Derecho, n.º 25, págs. 56-68.*

## **RESUMEN:**

En la Facultad de Derecho de la Universidad de Oviedo se imparte la parte especial de Derecho Administrativo en una asignatura de nueve créditos. Para ello, durante siete de las catorce semanas del cuatrimestre se añade una segunda clase práctica. Esto obliga a buscar fórmulas alternativas a la resolución autónoma de un caso práctico y su posterior corrección en clase. Aquí se exponen las ventajas de utilizar esas horas para la lectura de trabajos doctrinales en el aula, redacción de escritos administrativos y procesales y, finalmente, la asistencia a juicios. Todo ello sin negar la utilidad de las clases teóricas; al contrario, afirmando su indudable valor, importancia y primacía.

**PALABRAS CLAVES:** clases prácticas, Derecho Administrativo, aprendizaje del alumno, ChatGPT.

---

<sup>1</sup> Este trabajo se realiza en el marco del proyecto de investigación “Herramientas algorítmicas para ciudadanos y administraciones públicas” (PID2021-126881OB-I00).

# TEACHING THE SPECIAL PART OF ADMINISTRATIVE LAW IN NINE CREDITS: OPPORTUNITIES THROUGH PRACTICAL CLASSES

## ABSTRACT:

At the Faculty of Law of the University of Oviedo, the special part of Administrative Law is taught within a nine-credit course. To this end, during seven of the fourteen weeks of the semester, a second practical class is added. This necessitates alternative approaches to the usual method of independently resolving a case study followed by in-class discussion. This paper outlines the advantages of using those additional hours for in-class reading of doctrinal texts, drafting of administrative and procedural documents, and, finally, attending court hearings. This is done without denying the usefulness of theoretical lectures; on the contrary, it affirms their undeniable value, importance, and primacy.

**KEY WORDS:** practical lectures, Administrative Law, student learning, ChatGPT.

*Fecha de recepción: 20-06-2025  
Fecha de aceptación: 18-07-2025*

## SUMARIO

### 1. INTRODUCCIÓN. 2. EL SENTIDO Y UTILIDAD DE LAS CLASES PRÁCTICAS. 3. ALTERNATIVAS AL MODELO DEL CASO PRÁCTICO.

3.1 Una primera aproximación a la doctrina. 3.2. Preparación de escritos administrativos y procesales. 3.3. Asistencia a vistas de procedimientos abreviados.

### 4. CONCLUSIONES. 5. BIBLIOGRAFÍA.

## 1. INTRODUCCIÓN

En la Universidad de Oviedo, institución de la que soy docente, la enseñanza del Derecho administrativo en los diferentes grados de índole jurídica (actualmente Derecho, PCEO Derecho y ADE y PCEO Derecho y Criminología) se estructura de una forma que, según he podido comprobar, no es la predominante en las Facultades de Derecho de otras Universidades españolas<sup>2</sup>. La distribución de créditos es la siguiente: 6 créditos corresponden a la parte general del Derecho administrativo mientras que se da un peso mayor (9 créditos) a la parte especial de la materia, que en este caso comprende jurisdicción contencioso-administrativa, contratos públicos, sanciones administrativas, expropiación forzosa, responsabilidad patrimonial, formas de actividad de la Administración, bienes de dominio público (tanto la parte general como el estudio individualizado y muy básico de algunos bienes) y una lección final e introductoria al derecho urbanístico. La oferta formativa se completa con dos asignaturas optativas, ambas de 6 créditos, en las cuales el área de Derecho administrativo también imparte docencia: Derecho Público del Principado de Asturias y Derecho Urbanístico, del Medio Ambiente y de la Economía, donde se amplían las nociones que se imparten sobre esta materia en la formación obligatoria.

Dejando a un lado la formación optativa, en la Universidad de Oviedo se asignan un total de 15 créditos ECTS de formación obligatoria al Derecho administrativo, una cifra menor que la que se puede encontrar en la mayoría de las Universidades españolas<sup>3</sup>. Predomina, además, la división del conjunto de la

<sup>2</sup> Tomo como referencia los planes de estudios del Grado en Derecho de las siguientes universidades: Universidad Complutense, Universidad de Córdoba, Universidad Autónoma de Madrid, Universidad de Valencia, Universidad de Málaga, Universidad de Valladolid, Universidad de Barcelona, Universidad Pompeu Fabra, Universidad de Santiago de Compostela, Universidad de Cantabria, Universidad de Sevilla, Universidad Pablo de Olavide, Universidad de Castilla-La Mancha, Universidad de Málaga, Universidad Rey Juan Carlos, Universidad de Vigo, Universidad de Extremadura y Universidad de León.

<sup>3</sup> Siguiendo con los planes de estudios anteriormente mencionados, utilizo los siguientes datos, sin distinguir, para estos fines, entre créditos de formación básica u obligatoria: Universidad de Valencia 16,5 ECTS, Universidad Complutense de Madrid 18 ECTS, Universidad de Barcelona 21 ECTS, Universidad Pompeu Fabra 19 ECTS, Universidad de Santiago de Compostela 21 ECTS,

materia en más de dos asignaturas, de tal forma que no se concentre la impartición de la parte especial en un único cuatrimestre, que es lo que precisamente sucede en nuestro caso. La asignación de 9 créditos a una asignatura (lo que no solo ocurre con Derecho administrativo) se traduce, en términos horarios, en dos sesiones de clases teóricas de 1 hora y 45 minutos y 1 hora y 15 minutos respectivamente y en una clase práctica, en la que el grupo se divide en dos, de 1 hora y 30 minutos por cada subgrupo, todo ello durante las 14 semanas que dura el cuatrimestre. Pero, y aquí es donde creo que se produce el auténtico reto (y oportunidad) para la docencia, durante 7 semanas se añade otra sesión de clases prácticas de igual duración. De esta forma, durante la mitad del cuatrimestre los alumnos tienen dos sesiones teóricas y dos sesiones prácticas en una misma semana.

Como se podrá apreciar fácilmente, la amplitud del temario que se imparte en la asignatura Derecho Administrativo II (parte especial) requiere de un elevado número de horas. El riesgo de sobrecarga y casi hasta de fatiga del alumno con una asignatura ya de por sí compleja parece evidente, especialmente durante esas siete semanas en las que se dobla el número de horas prácticas. Además, hay que tener presente que ese esfuerzo es mayor en los dobles grados donde los alumnos tienen que cursar obligatoriamente las evaluaciones continuas de las asignaturas de la otra titulación, por lo que la carga de trabajo es más elevada. En este contexto, mantener el sistema de evaluación continua basado en la resolución en casa de un caso práctico (o trabajos similares) que posteriormente se corrige y se evalúa (en función de la calidad de la intervención) en el aula parece poco realista. Una carga de trabajo desproporcionada puede desmotivar al alumno o, simplemente, que acude a sistemas de “fraude” o cualquier otro tipo de técnicas para, por falta de tiempo, resolver de cualquier manera los casos prácticos.

En este contexto, esas siete semanas constituyen un espacio muy adecuado para “experimentar” o “probar” con otro tipo de prácticas, desarrolladas en su mayoría en el aula. Estas complementan el modelo que tradicionalmente se emplea para la evaluación continua en el que prima el trabajo autónomo y en casa del alumno. En este trabajo trataré de exponer las alternativas que he intentado implementar a lo largo del cuatrimestre durante esas siete semanas, aunque primero me detendré brevemente en analizar el sentido o la utilidad de la clase práctica. No obstante, baste apuntar aquí que la concentración de un contenido tan amplio, que recorre desde la jurisdicción hasta el urbanismo, en un cuatrimestre de 14 semanas me parece ya de por sí negativo.

## 2. EL SENTIDO Y UTILIDAD DE LAS CLASES PRÁCTICAS

La llegada del método de Bolonia con la consiguiente sustitución de la licenciatura de 5 años por el grado de 4 años supuso un cambio en la metodología docente. El dominio que tradicionalmente había tenido la clase magistral tuvo que ceder ante la introducción de un espacio horario dedicado al “acercamiento tópico” a las asignaturas mediante la resolución de casos prácticos, elaboración de

---

Universidad de Cantabria 18 ECTS, Universidad de Sevilla 18 ECTS, Universidad de Málaga 18 ECTS, Universidad de Valladolid 16,5 ECTS, Universidad de Extremadura 21 ECTS, Universidad de Vigo 21 ECTS, Universidad de León 16,5 y Universidad de Córdoba 20 ECTS. No obstante, también se pueden encontrar ejemplos similares a los de la Universidad de Oviedo, como el de la Universidad Rey Juan Carlos (15 ECTS).

dictámenes o lectura de textos jurídicos y doctrinales<sup>4</sup>. No se pretende en este trabajo hacer una comparativa entre ambos modelos, principalmente porque me gradué en Derecho en el año 2018 y no he podido experimentar el funcionamiento del sistema anterior a Bolonia. En cualquier caso, me parece que tampoco se puede afirmar que los planes anteriores prescindiesen por completo de la parte práctica de las asignaturas<sup>5</sup>, aunque parece innegable que su contenido ha crecido tras la reforma. Y como egresado de ese sistema puedo decir que, bien planteadas, tienen su utilidad y un potencial formativo para nada desdeñable.

Desconozco los verdaderos motivos por los que se ha apostado por ese cambio de modelo en la enseñanza universitaria, pero lo cierto es que sobre las Facultades de Derecho siempre pesa la acusación del desconocimiento sobre lo que sucede en la realidad práctica. Son muchas (demasiadas, diría) las acusaciones y comentarios redundantes sobre el escaso valor que tiene la enseñanza teórica en las Universidades. Incluso se dice y se escucha que en la carrera no se aprende nada o que dos días en un despacho ya son más fructíferos que cuatro años en la Universidad. No creo, sinceramente, que estos perfiles estén extendidos y pienso que existe todavía una masa de alumnos que valoran positivamente el servicio que les ofrecemos. No obstante, es cierto que esa crítica existe y que, por desgracia, tiene más voz de la que verdaderamente merece. Se cuestiona el profesor REBOLLO si aquellos que dicen que no han aprendido nada en la Universidad, verdaderamente lo han aprendido después<sup>6</sup>; añado yo, simplemente, que habría que ver los motivos por los que no aprendieron nada.

En este sentido, la formación teórica me parece esencial y es a lo que debe aspirar cualquier grado en Derecho o asimilados. Siempre he pensado y sigo manteniendo que una profesión, al menos en nuestro ámbito, no se puede aprender en un aula. La práctica forense tiene sus atajos, estrategias, *soft skills*... que deben interiorizarse justamente cuando se empieza a ejercer cualquier profesión jurídica. No es ni debe ser tarea de la Universidad la formación de profesionales, sino, simplemente, de juristas. Incluso aquellos que han compatibilizado la carrera académica con el ejercicio profesional de la abogacía son conscientes de ello. Y sobre esto me parecen ejemplares las palabras del profesor Luis DÍEZ-PICAZO: “no creo que las facultades de Derecho tengan como función preparar profesionales de todas clases. Más bien, la preparación profesional me parece postuniversitaria. Los estudios de Derecho, en las facultades deben tener por objeto las bases o los fundamentos de un conocimiento suficiente de los más importantes cuerpos de normas y de las instituciones, que tiene que ser profundizado en los estudios posteriores o en el ejercicio profesional”<sup>7</sup>. Es más, si no se defiende con especial ahínco el sentido de la teoría y, en esencia, de la profesión universitaria<sup>8</sup>, la carrera

<sup>4</sup> DÍAZ-HOCHLEITNER, Javier y RODRÍGUEZ DE SANTIAGO, José María; “El proceso de Bolonia y el nuevo plan de estudios de Derecho de la UAM”, *RJUAM*, nº.18, 2008, págs. 137-138.

<sup>5</sup> Una descripción de un sistema universitario mucho más tradicional en el que incipientemente empiezan a aparecer las primeras “prácticas” se puede encontrar en LÓPEZ RAMÓN, Fernando, “La enseñanza del Derecho en el Tardofranquismo”, *Revista Aragonesa de Administración Pública*, n.º60, 2023, pág. 224 y pág. 231.

<sup>6</sup> REBOLLO PUIG, Manuel, “Los métodos tradicionales de enseñanza en la Universidad”, *Docencia y Derecho*, n.º 24, 2024, pág. 16.

<sup>7</sup> “Entrevista a D. Luis Díez-Picazo Ponce de León”, *RJUAM*, n.º 6, 2002.

<sup>8</sup> Sobre este tema, ampliéndolo también a un tema igualmente crucial como es la selección del profesorado universitario, HUERGO LORA, Alejandro, “Prólogo”, en RODRÍGUEZ CEMBELLÍN, Diego, *Potestad sancionadora y grupos de empresas*, Iustel, 2024, págs. 19-20.

académica pasará a catalogarse como especie protegida porque, como es lógico, de la práctica los que mejor saben son los prácticos.

En este contexto, y sin perder la perspectiva correcta, no hay que desdeñar la utilidad de las clases prácticas. No me parece ni mucho menos negativo que un alumno prepare algún escrito procesal, maneje diversas bases de datos, elabore un dictamen, presencie una vista de un juicio, o resuelva casos prácticos, incluso aunque sean de “laboratorio”<sup>9</sup>. Pero estos casos prácticos además pueden ser extraídos de supuestos reales, particularmente en la parte especial del Derecho administrativo que ofrece un sinfín de ejemplos que, además, pueden ser útiles para mostrar al alumno la “actualidad” o “trascendencia” de la asignatura<sup>10</sup>. No me parece que así convirtamos a esos alumnos en brillantes abogados, pero sí contribuimos a su mejor formación teórica y como juristas. Las destrezas que tienen que poner en valor a la hora de realizar muchas de estas prácticas, especialmente la recopilación y lectura de sentencias o textos doctrinales, son parte esencial de esa formación del jurista, que posteriormente repercute y resulta de utilidad en su desempeño profesional.

Recientemente, el surgimiento de la IA generativa, especialmente a partir de la llegada de *ChatGPT*, ha hecho que nos replanteemos el modelo de prácticas. Los alumnos pueden utilizar esta herramienta para resolver los casos prácticos y lo mismo parece estar sucediendo con otro tipo de trabajos como el TFG o el TFM. La solución más radical sería abolir todos estos trabajos y concentrarlo todo en el aula, lo que tampoco soluciona nada salvo que se prohíba el uso de cualquier dispositivo con acceso a internet. Creo, sinceramente, que esta opción no es realista; es más, me parece hasta contraproducente<sup>11</sup>. La IA generativa puede ser una herramienta interesante en el ámbito jurídico y de hecho ya se emplea en muchas de sus profesiones. Prohibir su uso es, sencillamente, retrasar lo inevitable o ponerle puertas al campo. En este sentido, lejos de erradicar cualquier trabajo autónomo del alumno me parecen más interesantes aquellas propuestas que pasan por otorgar un mayor peso a actividades como la defensa o exposición oral del caso. De hecho, la puntuación que se otorgue al alumno en la evaluación continua debería depender, en gran medida, de sus intervenciones en clase, sin que eso suponga validar cualquier comentario y tratando de favorecer la participación de todos. Es conveniente evitar que un grupo reducido de estudiantes monopolicen todas las intervenciones.

No obstante, como apuntaba al comienzo de este trabajo, cuando fruto de esos nueve créditos se pasa a dos clases prácticas por semana, se corre el riesgo de sobrecargar al alumno con trabajo autónomo en casa. Por eso, durante ese periodo del cuatrimestre es conveniente buscar fórmulas alternativas a la resolución y corrección de un caso práctico (que se mantiene en la otra sesión de prácticas). Y aquí se pueden poner en marcha muchas de las propuestas vinculadas con la

<sup>9</sup> A veces hay una cierta connotación negativa en la expresión “de laboratorio”. No obstante, coincido con REBOLLO PUIG en sus explicaciones sobre el sentido y utilidad del empleo de esos supuestos. *Vid.* REBOLLO PUIG, Manuel, “Los métodos tradicionales en la enseñanza del Derecho”, *op. cit.*, págs. 10.

<sup>10</sup> Subraya la utilidad de los casos reales, PEMÁN GAVÍN, Juan María, “Reflexiones en torno a la docencia universitaria: la visión de un administrativista senior”, *Revista Aragonesa de Administración Pública*, n.º 59, 2022, pág. 56.

<sup>11</sup> Al respecto, *vid.* CERRILLO I MARTÍNEZ, Agustí, “El fomento de la integridad académica en tiempos de inteligencia artificial generativa”, *Docencia y Derecho*, nº 24, 2024, p. 23 y p. 34.

innovación docente o, simplemente, con las buenas prácticas docentes, tal y como detallaré a continuación. Estas prácticas se tienen que desarrollar, por los objetivos expuestos, en el aula.

### **3. ALTERNATIVAS AL MODELO DEL CASO PRÁCTICO**

#### **3.1. Una primera aproximación a la doctrina**

Uno de los riesgos más evidentes del uso de aplicaciones de IA generativa es la reducción del número de horas de lectura y escritura. Si nos centramos en lo primero, aplicaciones como *ChatGPT* pueden servir de apoyo para la resolución de asuntos jurídicos o para la búsqueda de jurisprudencia. Sin embargo, una “fe ciega” en su fiabilidad provoca la imposibilidad de evaluar y comprobar la validez de sus pronunciamientos<sup>12</sup>. Si el estudiante renuncia a la adquisición propia de conocimiento mediante la búsqueda propia y lectura de jurisprudencia y doctrina será un profesional absolutamente dependiente de la IA. Me parece que es importante apuntar e insistir a los alumnos en esta idea, especialmente cuando preguntan si pueden utilizar el *ChatGPT* para resolver las prácticas. Por eso creo que fomentar de alguna forma la lectura de textos jurídicos (en sentido amplio) es una actividad positiva que se puede desarrollar en el aula y que sirve para insistir, refrescar o ampliar las lecciones de la clase teórica.

En mi caso, la práctica de esa semana se dedicó a los recursos administrativos. Es cierto que no coincidía con la explicación de la clase teórica, pues el incremento de clases prácticas se produce después del primer mes de clase, pero también servía para volver sobre algún tema previamente explicado. La actividad consistió, simplemente, en la lectura de un artículo doctrinal para un posterior debate en el aula. En este caso el trabajo elegido fue el de la profesora CARBONELL PORRAS, “La sustitución de los recursos administrativos ordinarios (o la alteración de algún elemento de su régimen general): algunas sugerencias ante el inmovilismo del legislador”, en la obra colectiva coordinada por Alejandro HUERGO LORA, *Nuevas perspectivas en la defensa de los ciudadanos frente a las Administraciones Públicas: I Seminario Internacional de Derecho Administrativo de la Facultad de Derecho de la Universidad de Oviedo*, 2018, Iustel, págs. 53-100. Previamente se habían preparado unas preguntas/guion para orientar el debate.

En ocasiones, la extensión del texto puede ser demasiado larga como para tener tiempo suficiente para trabajarla íntegramente en clase, lo que quizás cuestione su utilidad para esta actividad. No obstante, si el texto lo permite, se puede dividir en varias partes y asignar cada una a un grupo de alumnos. Pero, en cualquier caso, lo decisivo es que el alumno lea Derecho y comprenda la utilidad y necesidad de hacerlo. Es precisamente en este momento de abundancia de fuentes y recursos donde lo más sencillo, creo, puede ser lo más disruptivo y formativo<sup>13</sup>.

#### **3.2. Preparación de escritos administrativos y procesales**

---

<sup>12</sup> CERRILLO I MARTÍNEZ, Agustí, *ibid.*, pág. 23.

<sup>13</sup> En sentido similar, REBOLLO PUIG, Manuel, “Los métodos tradicionales de enseñanza en la Universidad”, *op. cit.* pág. 12.

Otra de las actividades que me parecen positivas para la formación del alumno es la elaboración de escritos administrativos y procesales. En la enseñanza del Derecho administrativo, donde hay una fase administrativa previa o el proceso se inicia con un escrito de interposición, la redacción de estos documentos puede reputarse como útil. Además, el programa de nuestra asignatura facilita este tipo de actividades ya que los primeros temas están dedicados a los recursos administrativos y contencioso-administrativo. Así, durante varias semanas, los alumnos prepararon y redactaron en el aula un recurso de reposición ante la imposición de una multa, el escrito de interposición de un recurso contencioso-administrativo y la elaboración de una demanda.

El desarrollo de las diversas actividades se realizaba en grupos de tres personas, libremente organizados por los alumnos. El trabajo colectivo, para este tipo de actividades, me parece interesante ya que se puede apreciar cómo los propios alumnos se reparten las tareas, discuten sobre su resultado final y entre ellos van planteándose una serie de dudas. Creo, además, que el trabajo en equipo es importante de cara a un futuro profesional. Aun hoy el trabajo del jurista puede ser individual, pero especialmente en despachos de abogados de cierto tamaño lo normal es preparar equipos de varias personas para cada asunto. En principio, la ideal es que los alumnos trabajen en el aula, aunque se les permite desplazarse a la biblioteca de ciencias jurídico-sociales, cuyo edificio está próximo al de la Facultad de Derecho, para la consulta del material que necesiten. Una opción que ofrece la propia biblioteca y que probablemente tenga en cuenta en cursos próximos es la de impartir la docencia en los espacios habilitados en la propia biblioteca. De esa forma, el acceso y consulta de los manuales es más sencillo y el incentivo para los alumnos, que no tendrán que desplazarse (por mínimo que sea el recorrido) es mayor.

La distribución de las sesiones fue la siguiente: dos sesiones para el recurso de reposición, una para el escrito de interposición y otras dos para la redacción de la demanda. No obstante, al comienzo de la sesión se explica brevemente el supuesto de hecho que previamente se les ha facilitado a través del campus virtual y se recuerda las herramientas digitales y bases de datos a las que pueden acceder para, por ejemplo, descargarse los formularios. También, en la sesión dedicada al escrito de interposición se mostró a los alumnos el servicio de apoderamientos electrónicos *apud acta*, aunque se les exigió que adjuntasen en su escrito un poder general para pleitos. Al final de esas sesiones, los alumnos tienen que subir al campus virtual sus trabajos. Tras la lectura de estos, en la siguiente clase práctica (recuérdese que existen durante este periodo dos por semana) se hace una pequeña corrección general a partir de los fallos y defectos observados tras la lectura de los documentos. En este caso, la nota es grupal, con los consiguientes riesgos por todos conocidos. No obstante, ese riesgo se mitiga en tanto que la mayoría de las prácticas, exceptuando las de las 7 semanas de incremento docente, son individuales.

Como el objetivo es que los alumnos trabajen en el aula, la complejidad de los supuestos prácticos, aún basados en casos reales, es moderada y se resuelven fácilmente con la búsqueda de alguna sentencia de fácil acceso o con la consulta de algún manual de la disciplina<sup>14</sup>. El recurso de reposición se interponía ante una

<sup>14</sup> De nuevo, sobre la necesidad de adaptar los supuestos prácticos al nivel de los estudiantes, REBOLLO PUIG, Manuel, *ibid.*, pág. 10 y, en este sentido, la idea expuesta por el profesor Tomàs

multa del Ayuntamiento de Oviedo impuesta al propietario de un vehículo por el incumplimiento del deber de notificar al conductor que se saltaba un semáforo y era grabado por las cámaras del Ayuntamiento. La dirección postal que constaba en la DGT era incorrecta por lo que, ante un primer intento de notificación fallido, pues esa dirección no existía, el Ayuntamiento sin mayores indagaciones procedió a notificar por edictos esa obligación de identificar al conductor. El propietario del vehículo no vio esa notificación y meses más tarde, ahora sí, recibió en su domicilio el acuerdo de incoación del expediente sancionador. Es un caso basado en hechos reales y, por cierto, que ocurre mucho más de lo que nos podemos imaginar. El repaso de las notificaciones electrónicas, la indefensión y su relación en el presente asunto con el principio de culpabilidad servía también para volver sobre algunos elementos sustantivos del Derecho administrativo sancionador.

El supuesto que sirvió de base para el escrito de interposición y la demanda era un acuerdo de la Consejería de Salud del Principado de Asturias que denegaba una solicitud de responsabilidad patrimonial ante una negligencia médica en un embarazo de riesgo que terminó con la muerte del feto. En este caso, el argumento principal de la Administración era que el resultado de muerte se hubiese producido igualmente, pese a que quizás hubo fallos en el tratamiento. Se pretendía, simplemente, que los alumnos conociesen la doctrina de la pérdida de oportunidad y manejassen alguna sentencia similar, aunque también se insistió en la importancia de la prueba pericial y de los documentos que sirven para acreditar la *lex artis* (en este caso, Guía de la Sociedad Estatal de Ginecología y Obstetricia).

Como se puede apreciar, son casos de resolución moderadamente sencilla, aunque no automática. No veo necesario ir más allá, pues, por un lado, los alumnos están en un proceso formativo y disponen de un tiempo limitado y, además, porque con estas actividades se valora otra cosa. Me interesan más los esfuerzos en la redacción, manejo del lenguaje jurídico, acceso a las bases de datos, conocimiento de los documentos procesales y, también, repaso y refuerzo tanto de la parte procesal (que se ve en las primeras semanas de clase y ya puede estar algo “oxidada” para los estudiantes) y sustantiva. Los resultados, en mi opinión, fueron satisfactorios, tanto por el nivel de los escritos presentados por los alumnos como por su grado de satisfacción con la actividad, manifestado a través de la encuesta de evaluación general de la enseñanza que llenan a final del cuatrimestre.

### 3.3. Asistencia a vistas de procedimientos abreviados

La última de las actividades desarrolladas durante esas siete semanas fue la de la asistencia a vistas de procedimientos abreviados de lo contencioso-administrativo. Mi experiencia al respecto es muy positiva y, de nuevo, el grado de satisfacción de los alumnos fue elevado. Por un lado, la asistencia a la vista sirve para reforzar las explicaciones sobre el procedimiento abreviado y creo que facilita enormemente su comprensión. Especialmente los alumnos son conscientes de uno de los desequilibrios más importantes de este procedimiento, el de la contestación

---

FONT I LLOVET acerca de la adaptación de la docencia en Derecho administrativo al alumno, ya que no se puede aspirar a mostrar al alumno “todo lo que sabe el profesor” sino, más bien, a las cuestiones esenciales de la materia. *Vid.* FONT I LLOVET, Tomás, “Enseñanza, aprendizaje y educación en el Derecho administrativo”, *RAP*, n.º 153, 2000, pág. 255.

“sorpresiva” de la demanda en la vista, denunciado también por nuestra doctrina<sup>15</sup>. En clase se insiste en el desequilibrio entre las partes, pero de esta forma sin duda que se percibe mucho mejor.

Por otro lado, siempre y cuando los pleitos guarden relación con los temas de la asignatura, la asistencia a la vista se convierte en otra herramienta útil de repaso. Para ello es recomendable conocer de antemano los señalamientos y aquí es fundamental la colaboración con el LAJ o, incluso, con el propio juez de lo contencioso-administrativo. Pero, incluso cuando no haya esa coincidencia, me parece que la actividad sigue siendo interesante. En nuestro caso, los pleitos trataron sobre sanciones administrativas, responsabilidad patrimonial y conflictos sobre bienes de dominio público, por lo que la coincidencia con el temario de la asignatura fue plena.

Las dificultades para el desarrollo de esta actividad creo que son por todos conocidas<sup>16</sup>. Las limitaciones de espacio de los juzgados de lo contencioso-administrativo puede impedir la asistencia del grupo al completo a la vista. En mi caso, el grupo de prácticas no era muy numeroso (de unos 25-30 alumnos) y con alguna silla de refuerzo pudieron entrar todos en la sala. No obstante, hay grupos más numerosos, especialmente en el grado en Derecho, que complicaría enormemente esa asistencia, al menos en forma “grupal”. La alternativa en este caso sería la asistencia autónoma del alumno<sup>17</sup>, lo que también puede ser positivo, aunque no siempre es posible, especialmente en aquellos casos en los que la vista coincide con horario lectivo.

También se plantean a veces problemas de coordinación con otras asignaturas, sobre todo cuando se imparte la docencia en el grupo de mañanas, que es cuando, al menos en Oviedo, se celebran las vistas. El tiempo de clase del que se dispone es de una hora y media y no siempre a primera o última hora de la mañana. Eso implica que, de una forma u otra, los alumnos se tengan que desplazar. En nuestro caso es sencillo ya que los juzgados de lo contencioso-administrativo no se encuentran muy alejados de la Facultad de Derecho. No obstante, en cualquier caso, exige cierta predisposición de otros profesores para ceder parte de su espacio horario, algo a lo que, como es obvio, no están obligados.

En mi caso, y a diferencia de otros compañeros<sup>18</sup>, no les exigí ningún tipo de actividad para evaluar como, por ejemplo, un resumen de las vistas. Es una cuestión que me planteo de cara a futuras visitas, aunque no tengo claro si necesariamente tiene que ser todo “evaluable” y si no es preferible, a veces, que los

<sup>15</sup> HUERGO LORA, Alejandro, “La necesidad de reformar el procedimiento abreviado contencioso-administrativo para que la contestación a la demanda se formule por escrito”, *Almacén del Derecho*, consultado a 15/06/2025, disponible en: <https://almacendedderecho.org/la-necesidad-de-reformar-el-procedimiento-abreviado-contencioso-administrativo-para-que-la-contestacion-a-la-demanda-se-formule-por-escrito>.

<sup>16</sup> Las señala también, ARAGÜETE MORALO, Manuel, “Prácticas de asistencia a juicios contencioso-administrativos: ¿tradición o innovación docente? Problemática y enfoques”, *Docencia y Derecho*, n.º 24, págs. 191-192.

<sup>17</sup> Tomo en este caso el ejemplo del profesor Eduardo GAMERO CASADO, que subió esa actividad en el repositorio que la AEPDA ha abierto para compartir las “fichas experiencias MID”, disponible en: <https://www.aepda.es/docencia/fichas-experiencias-mid/>. El nombre de la actividad es “Asistencia a vistas de los juzgados de lo contencioso-administrativo”.

<sup>18</sup> Tomo de nuevo el ejemplo de ARAGÜETE MORALO, Manuel, “Prácticas de asistencia a juicios contencioso-administrativos: ¿tradición o innovación docente? Problemática y enfoques”, *opus cit.* págs. 191-192.

alumnos simplemente asistan, presten atención y adquieran cierto interés por la práctica del Derecho. En cualquier caso, la colaboración del juez fue esencial para el buen desarrollo de la actividad; antes de que comenzase cada vista hacia una breve introducción y explicación del caso. Esto es fundamental porque, como es lógico, no se tiene el acceso a la demanda, y por eso es muy recomendable concertar previamente la visita con el juzgado. Posteriormente, aprovechando el espacio de la próxima clase, se retoma y se comenta alguna de las cuestiones vistas en los juicios. Y, en este sentido, creo que resulta muy útil que el juez envíe al docente las sentencias anonimizadas de esos juicios.

#### 4. CONCLUSIONES

La impartición de la parte especial del Derecho administrativo en una asignatura de nueve créditos me parece compleja y poco pedagógica, hasta el punto de que la puede convertir en asignatura “crítica”. Los alumnos tienen que asimilar en un tiempo muy concentrado un temario muy amplio que, como se ha dicho, recorre desde la jurisdicción hasta el urbanismo. Por mucha simplificación que se pueda hacer con determinados temas, la extensión es evidente. A ello se le suma que durante siete de las catorce semanas que tiene el cuatrimestre se añade una nueva clase práctica, de tal forma que los alumnos tienen hasta cuatro clases (dos teóricas y dos prácticas) por semana durante ese periodo. Me parece que la división de las asignaturas en seis créditos, con modelos próximos a tres o cuatro asignaturas de Derecho administrativo durante los cuatro años de Grado, es mucho más convincente en términos formativos y pedagógicos.

En cualquier caso, si el sistema es ese, es necesario buscar vías que eviten una excesiva carga de trabajo para el alumno, especialmente durante esas siete semanas de incremento de la docencia práctica. Por ello se pretende buscar actividades que se desarrolle íntegramente en el aula o, incluso, fuera de ella (como la asistencia a vistas) pero que, en ningún caso, supongan más trabajo para casa para el alumno. Recuérdese que ya hay otra clase práctica en la que ya se corrige un caso práctico que tienen que resolver autónomamente y que tienen otra asignatura de nueve créditos en el cuatrimestre. En este sentido, las propuestas que se han hecho son tres: lectura de un artículo doctrinal, preparación de escritos administrativos y procesales y asistencia a juicios. Otra opción podría ser, por ejemplo, la simulación de vistas<sup>19</sup>, aunque todavía no he podido implementar esta práctica.

Todas estas actividades se desarrollan como complemento o apoyo de la docencia teórica, afirmando su importancia y utilidad. No se pretende sustituir de ninguna manera el papel que tiene que ocupar en la formación universitaria, que no puede convertirse en una especie de “formación profesional” para abogados<sup>20</sup>. No por ello hay que rehuir de ciertos avances, de poner en práctica ciertas innovaciones docentes o de introducir contenidos prácticos, pero siempre garantizado ese justo equilibrio.

---

<sup>19</sup> Sobre sus bondades puede verse el trabajo de GAMERO CASADO, Eduardo, “Simulación de vistas contencioso-administrativas: refuerzo de conocimientos y desarrollo de otras habilidades y competencias”, *Docencia y Derecho*, n.º 24, 2024, págs. 129-136.

<sup>20</sup> En términos similares (“escuela de formación profesional”) se pronuncia FONT I LLOVET, T., “Enseñanza, aprendizaje y educación en el Derecho administrativo”, *opus cit.* pág. 258.

Tampoco hay que obviar u omitir los problemas de la formación jurídica pero acaso parece más conveniente centrar mejor el tiro o, al menos, apuntar a aquellas situaciones más críticas. No me voy a detener en el sistema de oposiciones español que ha sido muchas veces cuestionado, pese a que las propuestas de mejora a veces chocan con la resistencia de los propios cuerpos. Sí me gustaría hacer un pequeño apunte sobre la formación del abogado. Me parece que el máster de abogacía no está cumpliendo las funciones para las que en principio estaba ideado y que cada vez más son las personas que optan por hacerlo de forma *online*. Pero, además, el examen de acceso no sirve de filtro, la tasa de aprobados es muy elevada y, para colmo, desde la pandemia de COVID-19 se viene haciendo de forma telemática. Por muchos y buenos que sean los controles, las formas de evitarlos, estoy seguro, también son múltiples. Es, en definitiva, un panorama muy similar al del acceso a la universidad en España.

En contraposición con otros países de la propia Unión Europea, en España el acceso a la profesión de abogado es extremadamente sencillo y eso me parece que debería revertirse, pues va en detrimento del prestigio y de la formación de los futuros abogados. Por poner un ejemplo cercano, en Alemania es necesario la superación de dos exámenes nacionales e, incluso, se combina la preparación del segundo con un periodo prolongado de prácticas en instituciones tanto públicas como privadas. Es una especie de “MIR jurídico” por el que también tienen que pasar los futuros jueces, abogados del estado, etc., de tal forma que la formación inicial de las profesiones de mayor relevancia en la práctica jurídica se equipara. Seguro que el sistema tiene sus fallos, pero, al menos, no convierte el acceso a la abogacía en un mero “trámite”.

## 5. BIBLIOGRAFÍA

- ARAGÜETE MORALO, Manuel, “Prácticas de asistencia a juicios contencioso-administrativos: ¿tradición o innovación docente? Problemática y enfoques”, *Docencia y Derecho*, n.º 24, págs. 186-195.
- CERRILLO I MARTÍNEZ, Agustí, “El fomento de la integridad académica en tiempos de inteligencia artificial generativa”, *Docencia y Derecho*, nº.24, 2024, págs. 17-39.
- DÍAZ-HOCHLEITNER, Javier y RODRÍGUEZ DE SANTIAGO, José María, “El proceso de Bolonia y el nuevo plan de estudios de Derecho de la UAM”, *RJUAM*, nº.18, 2008, págs. 131-147.
- RJUAM, “Entrevista a D. Luis Díez-Picazo Ponce de León”, *RJUAM*, n.º 6, 2002.
- FONT I LLOVET, Tomás, “Enseñanza, aprendizaje y educación en el Derecho administrativo”, *RAP*, n.º 153, 2000, págs. 251-266.
- GAMERO CASADO, Eduardo, “Simulación de vistas contencioso-administrativas: refuerzo de conocimientos y desarrollo de otras habilidades y competencias”, *Docencia y Derecho*, n.º 24, 2024, págs. 129-136.
- HUERGO LORA, Alejandro, “La necesidad de reformar el procedimiento abreviado contencioso-administrativo para que la contestación a la demanda se formule por escrito”, *Almacén del Derecho*, consultado a 15/06/2025, disponible en: <https://almacendedderecho.org/la-necesidad-de-reformar-el-procedimiento->

[abreviado-contencioso-administrativo-para-que-la-contestacion-a-la-demanda-se-formule-por-escrito.](#)

- “Prólogo”, en RODRÍGUEZ CEMBELLÍN, Diego, *Potestad sancionadora y grupos de empresas*, Iustel, 2024.
- LÓPEZ RAMÓN, Fernando, “La enseñanza del Derecho en el Tardofranquismo”, *Revista Aragonesa de Administración Pública*, n.º 60, 2023, págs. 215-231.
- PEMÁN GAVÍN, Juan María, “Reflexiones en torno a la docencia universitaria: la visión de un administrativista senior”, *Revista Aragonesa de Administración Pública*, n.º 59, 2022, págs. 13-73.
- REBOLLO PUIG, Manuel, “Los métodos tradicionales de enseñanza en la Universidad”, *Docencia y Derecho*, n.º 24, 2024, págs. 3-16.