

## MITO Y REALIDAD DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO SOCIAL

Felipe Miguel CARRASCO FERNÁNDEZ\*

Olvido lo que oigo, recuerdo lo que veo y  
aprendo lo que hago.

Proverbio

SUMARIO: I. *Enseñanza del derecho*. II. *Objetivos en la enseñanza del derecho*. III. *Interdisciplinariedad de la enseñanza jurídica*. IV. *Realidad social y enseñanza del derecho social*. V. *El futuro de la enseñanza*. VI. *Conclusiones*. VII. *Bibliografía*.

### I. ENSEÑANZA DEL DERECHO

El futuro de la enseñanza del derecho pasa por la transición del “modelo de enseñanza” al “modelo del aprendizaje”. La práctica docente actual se traduce en un sistema basado en la enseñanza teórica, apoyado en la lección magistral como contenido básico, en el que el profesor cumple el papel central de impulsor y soporte de la enseñanza. La docencia se desarrolla conforme a los contenidos del programa, generalmente a través de apuntes y en el que el alumno tiene un papel pasivo, de receptor de conocimientos, cuya principal preocupación es superar los exámenes que constituyen en último término el eje central a través del cual se constituye el modelo educativo.

El modelo de aprendizaje del derecho, respecto de González Rus, cuyo propósito es ejercitar al estudiante en el conjunto de técnica, de métodos y de procedimientos que le permitan conocer el derecho por sí mismo, identificar y resolver por sí mismo los problemas que plantea su interpretación

\* Coordinador de la licenciatura en derecho de la Universidad Iberoamericana, Puebla.

y aplicación, y formular por sí mismo las soluciones que pueden solventarlos de forma que sea su propia iniciativa, su propia experiencia, su propio esfuerzo formativo, lo que sustituya a lo que en el modelo de enseñanza recibe pasivamente.<sup>1</sup>

El elemento central de la enseñanza del derecho en la actualidad son las clases teóricas, en las que se exponen y explican los contenidos de los correspondientes programas de las asignaturas.

Su desarrollo se produce mayoritariamente conforme a la clásica “lección magistral”: el profesor, con más o menos variantes, expone ante los alumnos las cuestiones que, conforme a la selección de materias hecha previamente en el programa de la asignatura, éstos deben conocer, retener y saber.

La clase consiste en una recitación del profesor, sólo incidentalmente interrumpida por alguna pregunta o solicitud de aclaración de algún alumno. Procedimiento obligado en una buena parte, bien es verdad, por la necesidad de que los estudiantes tomen apuntes de lo que el profesor expone.

La incorporación de medios audiovisuales, que últimamente se está produciendo como acompañamiento al parlamento del profesor, supone pocas variaciones sustanciales de este procedimiento, en la medida en que su utilidad primordial es facilitar el seguimiento del soliloquio y la capacitación y transcripción de éste por los estudiantes.

La participación de éstos en el desarrollo de las clases es, por lo general, como ya se ha dicho, limitada. A lo sumo, se traduce en aclaraciones sobre lo expuesto y demandas de que sea repetido lo que acaba de decirse, con el fin de asegurarse de que la transcripción hecha por el alumno de lo oído es correcta.

Este modelo es el preferido por la mayor parte de los estudiantes, poco abiertos a la introducción de innovaciones sustanciales en el acontecer docente; sobre todo, si ello puede suponerles algún esfuerzo adicional. Por lo común, la participación de los estudiantes es apreciada por éstos siempre que pueda producirse sin la necesidad de adquirir previamente conocimientos específicos sobre el objeto de la intervención y siempre que la misma no pueda interpretarse o valorarse por el profesor como

<sup>1</sup> González Rus, Juan José, “Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del derecho y sobre la enseñanza del derecho en el futuro”, *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, [www.criminet.ugr.es](http://www.criminet.ugr.es).2003, p. 1.

muestra del conocimiento (más exactamente: desconocimiento) que tiene de la asignatura o del tema que está siendo objeto de exposición o debate. Por eso, el debate es más frecuente en asignaturas o con profesores que permiten, digámoslo así, “especulación creativa”, que cuando se reclama, ya sea por la naturaleza de la materia o por la actitud del profesor, una reflexión fundada en el previo conocimiento de contenidos teóricos.

El famoso “miedo a hablar” o a intervenir en clase resulta, a menudo, expresión del recelo del estudiante a que sea descubierto por el profesor, el poco o nulo esfuerzo personal que ha hecho por conocer aquello que debería saber ya sobre lo que interviene. Sobre todo cuando son cuestiones que presumen el conocimiento en otras que ya han sido tratadas antes en clase.<sup>2</sup>

Con una visión pedagógica poco alentadora en el estudio y la *enseñanza del derecho* en América, vale la pena valorar la posibilidad de una facultad de derecho

...que gire en torno a la investigación, desarrollada en un ambiente pedagógico que favorezca la participación y conduzca a la formación de un profesional crítico, analítico, y sobre todo con un alto sentido ético.<sup>3</sup>

Palabras como sustentar, comparar, contrastar, sintetizar, clasificar, jerarquizar, argumentar..., son utilizadas en las aulas, pero su significado generalmente no es claro.<sup>4</sup>

Periódicamente se alzan voces en nuestra comunidad jurídica para expresar disconformidad con los métodos de enseñanza y evaluación en las escuelas de derecho. Se dice que los métodos no han variado en los últimos setenta años y que conforman un sistema anquilosado, debido a la inercia e incapacidad de producir algo nuevo que sea apto y adecuado a los requerimientos de una realidad social que ha cambiado radicalmente.

La enseñanza del derecho es más informativa que formativa, y el sistema de evaluación mide, casi exclusivamente, la retención memorística de información. Las clases de derecho hoy en día no son más que repetición o anticipo de lo que nos dicen los textos legales, con un papel pasivo de los alumnos y sin un mínimo grado de investigación de los agentes involucrados en el proceso de enseñanza.

<sup>2</sup> *Ibidem*, p. 4.

<sup>3</sup> Cabra Camacho, Henry, “La enseñanza del derecho en América Latina”, *Sinergia Regional*, 8 de julio de 2004, pp. 2 y 3.

<sup>4</sup> *Ibidem*, p. 5.

Juristas destacados de nuestro medio coinciden en tal diagnóstico, y así lo han expresado en diversos artículos. En la descripción de la realidad existente, y en sus consecuencias prácticas hay mucha coincidencia repitiéndose el mismo diagnóstico del mal que nos aqueja, pero no abundan las soluciones ni existe una real comprensión de cuál es esta realidad distinta que vivimos.<sup>5</sup>

El alumno está acostumbrado a ser un ente pasivo, cuya predisposición es limitarse a escuchar y tomar apuntes, lo que resulta mucho más cómodo. Inclusive, ni es necesario asistir mucho a clases, pues lo que dice el profesor es lo mismo que está en los manuales; basta memorizar unos días antes del examen.<sup>6</sup>

No cabe duda que nuestra concepción del derecho es reduccionista y doblemente reduccionista, como lo ha puesto de relieve, entre otros, don Agustín Squella. Reduccionista, porque se le concibe sólo como norma y, de ellas se enfatiza sólo la legislación. Se olvidan así los otros dos elementos esenciales del fenómeno jurídico, como son los hechos sociales, que tienen relación con su creación, su eficacia o ineficacia, y los valores. Asimismo, se posterga y desconoce la importancia de la sentencia judicial o de los principios generales del derecho.

Si saber el derecho lo entendemos sólo como saber lo que dice la ley, entonces entenderemos el estado actual de la enseñanza del derecho.

Se sigue entendiendo, enseñando y tratando de manejar el derecho como hace cuarenta o cincuenta años atrás (algunos afirman que son más de cien años), en circunstancias que no sólo la realidad social, económica, política y jurídica está cambiando aceleradamente, sino también nuestra psiquis. Nuestra forma de razonamiento, predominante durante dos a tres siglos, ha cambiado radicalmente. Para poder acertar con los objetivos, contenidos y metodologías, resulta imprescindible conocer en qué y cómo ha cambiado la realidad social y mental del hombre en las últimas décadas.<sup>7</sup> Resulta entonces claro que quienes se ocupan de la enseñanza del derecho deben interesarse en conocer qué cambios se han operado en la realidad social e individual, así como indagar en los aportes de la moderna pedagogía...

<sup>5</sup> Olivos M., Carlos, "Los obstáculos al cambio en la enseñanza del derecho", [www.colegioabogados.cl/revista/20/articulo4.htm](http://www.colegioabogados.cl/revista/20/articulo4.htm), p. 1.

<sup>6</sup> *Idem.*

<sup>7</sup> *Idem.*

Hoy el problema no es la información, que antes sólo tenía el profesor o la biblioteca. Hoy el conocimiento está también fuera de las aulas y el estudiante puede tener acceso rápido a respuestas tanto o más que el docente. Pero, como continuamos enseñando al viejo estilo, el estudiante se queda sentado esperando sólo para tomar apuntes de lo que el profesor diga y eso será lo que debe recordar, y con eso basta.

Por lo señalado, más que información se requiere formación, más que cantidad de datos se necesita aprender a manejarlos. La escuela de derecho es un lugar donde se debe aprender sobre todo a construir un sistema de pensamiento y razonamiento, donde se asumen conceptos y contextos, se aprende a conocer el derecho y, específicamente, nuestro ordenamiento jurídico. El estudiante de derecho profundizará en las normas, pero también deberá comprender el por qué de las cosas, de velar las implicaciones prácticas de tal o cual posición doctrinaria, llegar a aplicar las técnicas jurídicas que le permitan interpretar, integrar o solucionar antinomias y, finalmente, ser capaz de emitir juicios críticos sobre el derecho existente y su aplicación práctica o eficacia. En síntesis, se trata de aprender aquello más permanente del derecho y conocer los caminos para investigar el resto.

Respecto a la actividad docente, el profesor no puede pretender enseñarlo todo: es simplemente imposible. Hoy en día ya no es el poseedor de todo el conocimiento, ni el aula el único lugar en donde éste se halla. De tal forma, entonces, el profesor será más un ordenador, un guía, un orientador, un asignador de trabajos, el timonel en el trabajo de análisis y fundamentalmente de síntesis que hoy es necesario realizar. Claro que ello requiere también otro tipo de estudiante, activo y no pasivo, crítico y no reverencial.

En lo relativo a metodología y evaluación, en términos generales se debe buscar un equilibrio de métodos, sin descartar ninguno, ya que es tan útil una clase magistral como una clase activa, un método socrático como un trabajo en grupos o una investigación dirigida. Asimismo, no se debe evaluar todo en términos de conductas operacionales homogéneas (lo inmediatamente observable y medible), como se plantea en el modelo curricular de objetivos, sino también con base en problemas, situaciones y casos que enfrente el estudiante, y que frecuentemente suelen tener respuestas diversas.<sup>8</sup>

<sup>8</sup> *Ibidem*, p. 2.

El objeto del derecho como estudio de la ciencia jurídica, con independencia de las consideraciones que se puedan realizar sobre su significación conceptual, ha variado considerablemente por las transformaciones o mutaciones que la dinámica social le ha impregnado. Esto se ve reflejado de forma continua en las estructuras jurídicas, que de una u otra manera se tienen que adaptar, o por lo menos adecuar a los cambios derivados de los fenómenos socioculturales sobre los que las sucesivas revoluciones tecnológicas han impactado y seguirán impactando en el presente siglo en la vida cotidiana, y que en el mundo jurídico ha derivado en la aparición de nuevas disciplinas jurídicas que importan un nuevo enfoque sobre el papel del futuro profesional del derecho.

Basándonos en el hecho, el valor y la norma, los docentes tenemos el gran desafío de cambiar o al menos intentar el paradigma educativo.

Somos analfabetos funcionales ante la complejidad fáctica, es imposible conocer todo, pues la realidad fragmentada, cambiante y dispersa, nos hace preguntar ¿qué enseñamos? y ¿cómo lo hacemos?

El perfil del abogado del siglo XXI no va a ser cambiado por lo que enseñamos en nuestra asignatura, pero debemos comprometernos con la transformación educativa para iniciar este camino en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y es frente a la información jurídica que debemos abrir nuestra mente y plantear la necesidad de realizar el salto cualitativo que es indispensable para la formación del nuevo profesional.

El docente en la enseñanza debe dejar de lado la pasividad del alumno, tratando de crear hábitos mentales, actitudes, destrezas para la solución de problemas para ya no ser más un mero depositario de conocimientos, sino un constructor del mismo. Y de esa manera, aprenda a ser un sujeto pensante desde el inicio de la carrera y que los conocimientos que adquieren en introducción al derecho sean conceptos y habilidades que impliquen un compromiso con hábitos que recreen críticamente el conocimiento a medida que se adentra en el sistema jurídico.

Es deseable que el estudiante se forme en un papel problematizador, para de esta forma aceptar que el derecho es un cúmulo de problemas o conflictos a resolver, y que a veces no tienen una sola solución, y a veces puede carecer de soluciones legislativas.

Por otro lado, la queja docente se localiza principalmente en la falta de compromiso con la lectura y los problemas del lector con la escritura que posee el educando. Pero lamentablemente no podemos subsanar nosotros lo que el sistema no lo hizo antes, pero al menos podemos tratar

de modificar actitudes y conductas inadecuadas para el estudiante universitario, no olvidando el contexto sociocultural y económico del que provienen en la medida de lo posible.

La cultura posmoderna del “vale todo”, con su individualismo hedonista, hace que el alumno ante una tarea mínima de investigación acceda a Internet, pero no para motivar su lectura, sino para tomar trabajos ya elaborados por otros alumnos, como en las páginas *rincondelvago.com* o *monografias.com*.

Pero rescatamos algo de este tipo de alumnos, se han convertido en una rara especie cuya genealogía no es muy lejana en el tiempo, pero que posee habilidades desarrolladas para incursionar en el mundo de la red, y eso hay que intentar aprovecharlo, tal vez con la incorporación de nuevas tecnologías, dentro de las limitaciones de las universidades públicas o privadas.

Criticamos a los alumnos por su falta de espíritu crítico, ¿pero hacemos algo para cambiar esa postura? Algunos docentes recurren, no siempre, pero a veces, a la concepción nietzscheana de los instintos, no como un ataque personal al alumno, sino como una forma de modificar las estructuras mentales cuando nos reímos porque no han realizado los alumnos ningún esfuerzo en pos del espíritu crítico en la tarea asignada, y entonces, como resultado, lo ridiculizan al exponerlos, dentro o fuera del aula, para luego deplorar la tarea para poner “distancia” por persistir en los malos hábitos y, por último, a veces, “odiamos”, en un sentido metafórico, por el deseo de destruir todo ese arrastre de costumbres anquilosadas que le privan de la posibilidad de pensar *per se*.<sup>9</sup>

### 1. Clases prácticas y actividades complementarias

El complemento de las clases teóricas son las clases prácticas, dedicadas generalmente a la propuesta, resolución y discusión de casos prácticos extraídos de la imaginación del profesor, de la actualidad, o más frecuentemente de la jurisprudencia. Por lo general, en algunas universidades se imparten por un profesor distinto al encargado de la docencia teórica. Ello puede provocar una cierta desconexión con ésta, que en los casos más acusados puede originar una diversificación de contenidos o interpretaciones, generados de confusiones en los alumnos.

<sup>9</sup> Scatolini, César Julio *et al.*, “La enseñanza del derecho hasta la introducción al derecho”, pp. 1-5.

En determinadas asignaturas, dentro de las mismas, se incluyen también visitas a juzgados y audiencias en donde se presencia el desarrollo de juicios y vistas orales. La utilidad formativa de estas prácticas es escasa, dado que casi nunca se acompañan del conocimiento, comentario y preparación teórica previa de lo que se va a presenciar.

Las actividades de otro tipo (comentarios de texto, apreciaciones y valoraciones críticas del alumno, realización de actividades de iniciación a la investigación, etcétera) son, por lo general, escasas. Su utilidad actual es, pues, a mi juicio, también reducida. Primero, porque el estudiante no tiene un interés especial en realizarlas (“en serio”, se entiende); de hecho, lo común es que los “trabajos de los alumnos” no vayan más allá de una labor vagamente recensionaria, cuando no de descarada copia literal de algún texto o manual (de monografías ni hablamos). Segundo, porque (hechas también “en serio”) supondrían una gran carga de trabajo para el profesor, que en la mayor parte de los casos éste no puede asumir en relación a todos los alumnos, so pena de no poder dedicarse a otra cosa.

## *2. Programas y contenidos docentes*

Los contenidos docentes que se desarrollan en las clases teóricas y prácticas son los que se detallan en el programa oficial de la asignatura. Éstos, por lo general, están sobrecargados y no corresponden con el número real de horas lectivas que se imparten o pueden impartirse. Su contenido se llena principalmente con aspectos conceptuales. Están poco orientados al estudio y solución de problemas, y no siempre se resalta convenientemente el papel instrumental que corresponde a la teoría. En las asignaturas por decir así, “derecho positivo”, el contenido del programa viene impuesto en realidad por el legislador, siendo menor el margen de maniobra que corresponde al profesor en la elección de contenidos.

En el caso de los profesores más veteranos, en un buen número de casos el programa sigue siendo, en sus contenidos centrales, enfoque y sistemática, básicamente el mismo con el que concurrieron a sus oposiciones. Con la particularidad de que la existencia en ellas, de un ejercicio en el que debía exponerse en una hora una lección del programa, obligaba a configurar la sistemática del mismo pensando más en esa prueba, en lo que podía y debía exponerse en ese tiempo, que en el desarrollo docente del mismo.



En la medida en que los profesores más jóvenes reproducen más o menos los programas de sus directores, la misma continuidad puede apreciarse en algunos de los programas que desarrollan éstos. Fenómeno, por lo demás, que puede reafirmarse en el futuro, cuando se recupere ese mismo ejercicio en las pruebas de habilitación previstas (por cierto: si es que alguna vez llegan a realizarse).

El programa, además, debe ser expuesto completamente, según la idea legalmente sancionada en algunas universidades de que debe explicarse en clase “todo” el programa, pues sólo lo que haya sido expuesto en ella puede formar parte de la materia de examen.

Este principio marca hasta tal punto el desarrollo de la actividad docente, que la capacidad para exponer y desarrollar completo el programa se considera uno de los aspectos positivos del perfil de profesor “ideal” que se contiene en las encuestas de evaluación que en algunas universidades hacen los estudiantes.

En la práctica, lo normal es que la exposición completa del programa requiera más horas de las realmente disponibles. Desfase que va a ser todavía mayor en los nuevos planes de estudios, en los que, casi siempre, la asignación lectiva reconocida a las asignaturas disminuye.

Ello determina a menudo que el ritmo de la exposición del programa no se adecue tanto a la importancia de los contenidos cuanto a los imperativos del calendario, lo que resulta más evidente cuanto más avanza el curso y crece la incertidumbre sobre si “se va o no a llegar” a dar el programa completo.

### 3. *Materiales de estudio*

En la universidad sigue siendo frecuente el uso de los apuntes de clase como material fundamental, cuando no exclusivo, de estudio del alumno. Progresivamente se va extendiendo la utilización de libros de texto que se correspondan con el contenido del programa.

Los apuntes, por lo general, son incompletos e imprecisos, cuando no directamente equivocados, dado que la mayoría de los estudiantes no sabe tomarlos. Están inmerecidamente valorados por algunos profesores que recurren a ellos por muy diversos motivos, entre las que sin duda también se cuenta el prurito de “decir la última palabra” en las distintas cuestiones de su disciplina.

La utilización “real” de otros libros o monografías, lecturas recomendadas, repertorios, etcétera, es prácticamente testimonial. De hecho, la biblioteca en un buen número de universidades es un lugar que se utiliza prácticamente en exclusiva para el estudio de apuntes y no para la lectura o la consulta bibliográfica.

La consecuencia de todo ello es que el estudiante tiene un escaso contacto con los libros y con la doctrina y la jurisprudencia, limitando su conocimiento de éstas y de la asignatura a la visión que le proporciona su profesor.

#### 4. *Procedimientos de evaluación del alumno*

De forma coherente con todo lo anterior, el examen sigue siendo el elemento central de la evaluación del alumno. Un examen dirigido fundamentalmente a una valoración memorística, válida para constatar qué se ha estudiado más, que qué se ha aprendido.

En gran medida, el éxito del mismo depende de la fidelidad con que el estudiante es capaz de reproducir lo que se le ha dado previamente en clase: cuantos más datos transcribe y cuanto más fiel es al pensamiento del profesor, “mejor” es el examen y, por tanto, más alta es la calificación. Por consiguiente, un sistema que valora, sobre todo la “cantidad” de datos que se es capaz de retener y repetir, y escasamente la capacidad crítica y creativa del estudiante.

La realización de los exámenes se convierte en una obsesión para el estudiante y, en la práctica, en casi la única actividad docente con capacidad real para motivarlo al estudio de entre todas las que se desarrollan a lo largo del curso. El estudiante trabaja, vive, piensa, existe, “es”, para el examen parcial y el final.

Los procedimientos de evaluación continua, dirigidos a valorar el trabajo y el esfuerzo continuado del alumno, el proceso de aprendizaje, la mejora progresiva en su formación y la consolidación de los conocimientos centrales de la disciplina, son prácticamente desconocidos. Por lo general, los que requieren un trabajo continuado a lo largo del curso despiertan gran rechazo entre los estudiantes y resultan impracticables, dado que los distraen de su preocupación central: los parciales.<sup>10</sup>

<sup>10</sup> González Rus, Juan José, “Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del derecho y sobre la enseñanza del derecho en el futuro”, *cit.*, nota 1, pp. 4-7.

### *5. Incorporación efectiva e inmediata a la docencia de las nuevas tecnologías*

La incorporación de las nuevas tecnologías al desarrollo de la docencia es ineludible e inaplazable.

En el futuro próximo la actividad docente se producirá en buena medida a través de Internet y las redes de transmisión de datos. El cambio que supondrá para la docencia universitaria la “sociedad de la información”, consecuencia de la consolidación de Internet y las nuevas tecnologías, “está por llegar”. El mismo se producirá en los próximos diez o quince años, cuando se incorporen a la universidad (y al sistema económico y productivo en general) las generaciones para las que el ordenador, Internet y las nuevas tecnologías forman ya parte natural de su experiencia vital y forma habitual de trabajo, expresión y comunicación. En definitiva: aquellos jóvenes para los que los medios y procedimientos informáticos y las redes de transmisión de datos no son algo “nuevo” a lo que hay que adaptarse, sino, por el contrario, parte natural de sus formas de conocimiento, expresión y comunicación, como puede serlo para nosotros el teléfono, la radio o la televisión.

Como máximo, cuando accedan a nuestras aulas estos jóvenes, deberá ser ya una realidad plenamente configurado el desarrollo de actividades docentes por estos procedimientos. La universidad será una mezcla de actividades presenciales y virtuales, pues una buena parte de la oferta docente se desarrollará en todo o en parte a través de redes de transmisión de datos. Y ese es un proceso gradual, cuya conclusión está más próxima de lo que parece, y al que las facultades de derecho no pueden ser ajenas. Si no quieren llegar tarde deben empezar a prepararse de forma inmediata.

Ello supone un doble compromiso inmediato. Por una parte, familiarizar a los alumnos de licenciatura con el uso de los procedimientos informáticos y las redes de transmisión de datos, lo que debe asumirse ya como una parte esencial de la formación básica que toda facultad de derecho debe proporcionar a sus estudiantes. Por otra, incorporar estos procedimientos a la actividad docente, tanto en lo relativo a las actividades de apoyo a la docencia (fichas de alumnos, controles, calificaciones, comunicaciones, etcétera) como en el desarrollo de la docencia misma (actividades de autoevaluación, tutorías, corrección y revisión de exámenes, dirección de trabajos, etcétera).<sup>11</sup>

<sup>11</sup> *Ibidem*, pp. 19 y 20.

## II. OBJETIVOS EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Lo que debe constituir el contenido central de la enseñanza del derecho: ejercitar al estudiante en el conjunto de técnicas, de métodos y de procedimientos que le permitan conocer el derecho por sí mismo, identificar y resolver por sí mismo los problemas que plantea su interpretación y aplicación, y formular por sí mismo las soluciones que pueden solventarlos.<sup>12</sup>

El contenido real de la actividad docente, pues, debe ir dirigido a dotar al estudiante de la actitud, el hábito, la confianza, las técnicas y los instrumentos precisos para llevar a cabo por sí, para adquirir por sí, para formarse mediante su propia experiencia en los contenidos básicos de una disciplina, de forma que sea su propia iniciativa, su propia experiencia, su propio esfuerzo formativo lo que sustituya a lo que en el modelo de enseñanza recibe pasivamente. Sólo de esta forma podrá producirse esa capacitación personal que le permitirá en el futuro acomodarse por sí a los inevitables y muy profundos cambios que en su vida laboral y profesional va a experimentar en los próximos años.<sup>13</sup>

El futuro de la enseñanza del derecho pasa por reconsiderar los contenidos materiales de las actividades docentes y la forma de desarrollarlas en el marco de una estrategia educativa orientada al aprendizaje del derecho. Ello debería constituirse en la prioridad de las facultades de derecho para los próximos años.

### 1. *La taxonomía de Bloom y el aprendizaje del derecho*

Benjamín Bloom contribuyó a desarrollar la clasificación y jerarquización de las habilidades fundamentales que llevan su nombre. La síntesis es la siguiente:

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 11.

<sup>13</sup> *Idem*.

*Los seis niveles fundamentales de la taxonomía de Bloom*

NIVEL	CONDUCTAS CARACTERÍSTICAS DEL ESTUDIANTE
Conocimiento	Recordar, memorizar, reconocer, recuperar.
Comprensión	Interpretar, traducir de un medio a otro, describir con las palabras de uno mismo.
Aplicación	Resolver problemas, aplicar información para producir algún resultado.
Análisis	Subdividir algo para mostrar cómo se reúnen sus partes, encontrar la estructura subyacente a una comunicación o mensaje, identificar motivos.
Síntesis	Crear un producto único y original, ya sea en forma verbal o como objeto físico.
Evaluación	Tomar decisiones de valor acerca de diferentes asuntos, resolver controversias o diferencias de opinión.

Por las definiciones que utilizamos preferimos reservar la palabra conocimiento a otro concepto, y sustituirla aquí por la palabra información, que refleja mejor, en nuestro criterio, lo que se quiere decir con el primer nivel de la taxonomía expresada.

En la taxonomía de Bloom se clasifican las conductas cognoscitivas en seis categorías, que van desde las más simples hasta las más complejas. Al igual que otras taxonomías, la taxonomía de Bloom es jerárquica, y los aprendizajes de los niveles superiores dependen del conocimiento y las habilidades de los niveles más bajos.

En el plano general del derecho como sistema, una formación del pregrado debe cubrir necesariamente los tres primeros niveles: conocimiento (en el sentido de información ya señalado), comprensión y aplicación.

En otras palabras, cada curso y cada parte de él deberían ser analizados en función de si se está cumpliendo debidamente con estos tres niveles que, como ya se señaló, son sucesivos en el conocimiento humano: sólo se comprende cuando se tiene previamente la información, y sólo se aplica cuando se tiene la información y se le ha comprendido.

También, hay ciertas cosas que sólo debemos comprender pero no aplicar: el abogado que estudia la problemática de la reproducción humana asistida tiene que comprender sus dimensiones biológicas, pero no tiene que especializarse en ellas.

En síntesis, de lo que se trata es que lleguemos al nivel que tenemos que llegar en el aprendizaje (y la enseñanza) de cada unidad de trabajo, sin exceder lo que sea necesario, pero simultáneamente sin escatimar el nivel debido. El tema de los niveles de habilidad debe ser preocupación permanente para el alumno, y sobre todo para el profesor al diseñar el curso, al preparar la clase, al dictarla y, por supuesto, al evaluar.

Dentro del derecho, el conocimiento (en el sentido de información que le hemos dado) puede ser equiparado al conocimiento de la normatividad existente y de los conceptos que le son relativos. Entendemos por normatividad existente tanto las normas positivas (producidas por cualquiera de las fuentes del derecho) como los principios jurídicos. Aquí está la claridad conceptual y la información actualizada de las disposiciones existentes.

La comprensión, en nuestro criterio, es esencialmente sistemática en el derecho: cada concepto y cada norma tiene un lugar en el universo jurídico y, sobre todo, los hechos que ocurren en la realidad no tienen lugar predefinido dentro del derecho, sino que tal lugar les es asignado: un cumplimiento de pago puede ser un problema civil, pero también penal, o de ambas naturalezas. Puede concluir en una negociación o en un proceso judicial (entre otras posibilidades). Es la comprensión sistemática la que permite fabricar el problema jurídico dentro del derecho. Desde luego, muchas circunstancias de la vida son enmarcadas solamente en una de las posibilidades que ofrece el derecho, pero el buen abogado no debe ser formado para resolver las cosas simples, sino para abordar los problemas complejos, de la misma manera que nadie forma médicos para curar resfríos.

La aplicación consiste en el desarrollo de las habilidades de solución de los problemas encontrados mediante el uso de una metodología de trabajo adecuada. Es indispensable, y resulta el ámbito del conocimiento donde se desarrolla la verdadera capacidad profesional, de la misma manera que la del médico no se desarrolla en diagnosticar, sino en hacer desaparecer el mal. Desde luego, la aplicación del conocimiento depende de la comprensión y la información (y se enriquece en relación directa con ellas), pero supone una capacidad adicional generada por el aprendizaje, que debe ser buscado como un objetivo específico y no debe ser tomado como un corolario automático.

## *2. Las operaciones que en nuestro concepto se desarrollan para conocer el derecho*

Aquí hacemos la enumeración de las operaciones que, entendemos, son propias de la adquisición de información, de la comprensión del derecho como sistema y de su aplicación, que son los tres niveles de la taxonomía de Bloom que consideramos aplicables al pregrado. Más que agotar el tema pretendemos iniciar la discusión. Seguramente algunas de las operaciones que aquí reseñamos deberían ser desagregadas y otras reunidas. Lo importante, en última instancia, será tener la lista de las operaciones mentales que el alumno debe manejar para decir que tiene conocimiento del derecho, y entregárselas a través de toda nuestra enseñanza. Las operaciones mentales que consideramos necesarias en el derecho son las siguientes:

- Definir conceptos; lo que supone clarificarlos y distinguirlos según la terminología cartesiana.
- Contrastar conceptos e ideas.
- Determinar qué es y qué no es norma jurídica.
- Determinar el contenido de las normas jurídicas con precisión.
- Determinar la jerarquía de las normas que aplica.
- Saber relacionar las normas entre sí, cuando ello es procedente.
- Interpretar.
- Integrar con aplicación de principios generales y analogías.
- Comprender y aplicar la relación entre lo sustantivo y lo procesal.
- Discriminar lo relevante y no relevante en los hechos y en el derecho aplicable a cada caso.
- Describir con precisión tanto los hechos como los problemas, y el derecho aplicable a ellos.
- Desarrollar su capacidad de enunciar, es decir, de expresar breve, sencilla y correctamente una idea.
- Demostrar las proposiciones que hace.
- Argumentar en el contexto de una discusión.
- Desarrollar su capacidad de elección de problemas y respuestas, sabiendo que en el derecho los problemas se diseñan y suele haber más de una respuesta posible a ellos.
- Clasificar ideas, normas, problemas, conceptos.

- Concebir la existencia de reglas generales y excepcionales, y saber aplicar dichos conceptos.
- Concebir la existencia de reglas universales y particulares, y saber aplicar dichos conceptos.
- Saber utilizar las categorías de género y especie en toda la conceptualización y en la solución de problemas.
- Desarrollar su capacidad de análisis.
- Desarrollar su capacidad de síntesis.
- Capacitarse en identificar y manejar las relaciones complejas entre el derecho y la realidad.

Consideramos que un buen abogado realiza constantemente todas estas operaciones. También estamos seguros que los profesores que enseñan materias jurídicas inculcan todas estas operaciones a sus alumnos.

Un aspecto esencial de la clase activa consiste en que el alumno debe haber leído antes de la clase algún material de información y comprensión, y debe haberse enfrentado a problemas que le plantea el profesor para probar sus éxitos con los conocimientos que ha pretendido adquirir.

Lo ideal es que el profesor prepare sus propios materiales de lectura, elaborando un manual del curso. Con ello se logra que el alumno reciba el mejor mensaje que quiere hacerle llegar el profesor. Si no hay condiciones para escribir el manual, entonces se podrá hacer un volumen de lecturas seleccionadas de otros autores, al que el profesor podrá poner introducciones, explicación de objetivos y problemas a ser resueltos.

La clase activa requiere de la elaboración y trabajo de casos. La idea es que éstos cubran los aspectos esenciales del conocimiento de cada parte del curso, de manera que en la aplicación concreta el alumno pueda no sólo repasar y fijar mejor los grandes conceptos, sino que también aprenda a manejarlos en situaciones concretas, que es como deberá trabajar cuando sea abogado.

Un tema muy particular para la enseñanza del derecho en general, y en especial para el trabajo con método activo, es el que nuestro alumno aprenda a manejar los hechos y a plantearse los problemas en ellos involucrados. La clase activa es insuperable para lograrlo.

El abogado suele ser formado para resolver problemas a partir de la normatividad jurídica, pero para identificar los problemas tiene que ser perspicaz en la determinación de los hechos. En realidad, el trabajo jurídico comienza con la elaboración del qué ocurrió, y esto es muy impor-



tante porque, normalmente, la persona que recurre a él no tiene idea de cómo procesar los hechos ocurridos.

Desde el punto de vista profesional, los hechos no son un acaecer objetivo frente al cual elaboramos una respuesta. Antes bien, son una selección de los elementos que presenta la realidad y que nosotros reconstruimos para crear el fenómeno frente al cual se deberá dar la respuesta del derecho.

Aprender a trabajar con los hechos debe ser tarea esencial del aprendizaje jurídico, y el profesor debe facilitar tal ejercicio en todas las disciplinas porque, desde luego, su ameritación varía de especialidad a especialidad.

El alumno deberá ser entrenado por el profesor en el manejo de estos y otros elementos propios de su disciplina. En esto hay que tener en cuenta que el ejemplo claro y simplificado es muy útil para comprender alguna idea, pero es inútil para desarrollar la habilidad de la aplicación. Por consiguiente, al lado del ejemplo claro y distinto habrá que hacer practicar al alumno con problemas que le demuestren la complejidad de los elementos conceptuales a considerar.

En cuanto a la determinación de los problemas del caso, es importante notar que en todo asunto interesante hay más de un problema y que todos ellos se hallan interrelacionados entre sí. A menudo, para responder a un problema habrá que plantearse otros, cuyas respuestas sirven para solucionar al más genérico o comprensivo.

Así, de cada caso se podrá construir un árbol de problemas que consiste en el ordenamiento y relación de ellos entre sí. El buen abogado tendrá que plantearse todos los problemas y ordenarlos entre sí hasta que encuentra las preguntas fundamentales con las cuales se inicia la resolución del caso. Si no trabaja de esta manera podrá dejar de responder asuntos fundamentales del tema bajo estudio.

El profesor debería entrenar al alumno en este conjunto de operaciones desde la perspectiva de su propia disciplina, a fin de darle a conocer las particularidades que la distinguen de las otras en este campo.

Finalmente, tanto al analizar conceptos como al trabajar sistemáticamente con ellos, el alumno debe ser capacitado para encontrar todas las posibles y diversas vías de solución, a fin de que contando con el elenco completo pueda plantear estrategias de resolución buscando los aspectos positivos y negativos que cada una de ellas presenta frente a las circunstancias.

Lo más importante consiste en que, casi siempre, es posible encontrar más de una vía de solución a un problema jurídico y que, mientras más complejo es el problema, más soluciones pueden aparecer.

Por consiguiente, la solución no suele ser algo que existe y que debe ser encontrado, sino que es una construcción inteligente de quien aplica el derecho. Ser creativo en el diseño de soluciones jurídicas es tan importante como saber cuál es el problema jurídico frente al cual nos hallamos.

Las soluciones son muy distintas de ámbito en ámbito del derecho. Por consiguiente, corresponde al profesor inducir al alumno a explorar estos caminos. No se trata aquí de que desarrolle paralelamente los contenidos esenciales del curso y las soluciones posibles, pero sí de que induzca a su alumno a tener siempre presente el eslabón que vincula la situación a sus posibles soluciones.

Como resulta obvio, todo ello puede ser aplicado al derecho, pero no sólo como conjunto sino también a sus diversos ámbitos particulares.

En la Conferencia sobre la Enseñanza del Derecho y el Desarrollo, organizada por el International Legal Center, el temario presentaba las siguientes interrogantes, que es muestra clara de la preocupación existente sobre la enseñanza del derecho.

¿Cuáles son los objetivos que debe proponerse la enseñanza del derecho?, ¿qué debe entenderse por formación jurídica?, ¿cuáles son las conductas, habilidades y actitudes fundamentales que debe desarrollar un estudiante de derecho?, ¿por qué se dice que es preferible formar que informar?, ¿sobre qué materias debe enfocarse la enseñanza del derecho y por qué?, ¿cuánta información es necesario entregar?, ¿debe ser sobre el contenido de la ley positiva?, ¿sobre el comportamiento social frente a la norma?, ¿sobre los efectos de la ley y de las instituciones en la realidad?, ¿hasta qué punto es necesario estudiar el contexto sociológico y económico de la norma para entenderla y evaluarla?, ¿debe irse a una formación única o especializada?, ¿cómo se deben organizar los cursos según su orden sucesivo?, ¿es necesario reevaluar la división tradicional de materias?, ¿qué métodos son aptos para cumplir los objetivos de la formación jurídica?, ¿cuáles son los objetivos que logra cada método y cómo? Clase magistral *versus* clase activa. ¿Qué debe entenderse por cada uno de estos conceptos? ¿Qué relación hay entre los distintos medios y los incentivos y obstáculos de los alumnos para aprender y de los profesores para dedicarse a enseñar?

Siempre se ha planteado la reforma de la enseñanza del derecho como un problema interno de las escuelas de derecho. Sin embargo, parecen existir influencias importantes del mundo externo en la educación jurídica, que conviene estudiar:<sup>14</sup> “hace poco más de tres siglos los pueblos de América Latina conocieron las primeras facultades de derecho”.<sup>15</sup> Tres siglos después, tercer milenio, todavía continúa ejercitándose en las facultades de leyes la cátedra como punto de apoyo en la enseñanza del derecho, y aún continúa rindiéndosele culto a la memoria como recurso, en torno al cual gira el conocimiento jurídico. Por todo esto, no es raro observar cómo se desenvuelven extenuantes pruebas orales en donde se pone en juego el poder de almacenamiento de conocimientos desprovistos de todo juicio crítico.<sup>16</sup>

Es necesario lograr, como lo postulan algunas universidades:

- Un método de estudio a partir de problemas y casos prácticos.
- El desarrollo de destrezas y habilidades para la más exitosa práctica profesional.
- Una formación interdisciplinaria aplicada al mundo del derecho.
- Una formación que estimule el sentido ético de responsabilidad social de la abogacía.

“Un sólido manejo de la teoría, el código y la doctrina, pero además saber utilizar estos conocimientos para resolver problemas concretos.”<sup>17</sup> La investigación presenta un elemento importante en la formación de seres humanos críticos; si lo trasladamos al espacio de formación jurídica nos encontramos en la necesidad de fomentarla; sin embargo, el método de enseñanza-aprendizaje empleado en nuestras universidades en la formación jurídica es el clásico proceso basado en la memoria de los alumnos sobre aquellos datos que el profesor arroja en las aulas.

El método clásico reproduce la figura del que lo sabe todo, representada por el profesor, y los alumnos desempeñan el papel de aquellos caren-

<sup>14</sup> International Legal Center, “Conferencia sobre la Enseñanza del Derecho y Desarrollo”, *Anales de la Facultad de Derecho en la Universidad de Chile*, Chile, cuarta época, año 1971, vol. XIII, núm. 13, 2003, pp. 2 y 3.

<sup>15</sup> Cabra Camacho, Henry, “La enseñanza del derecho en América Latina”, *cit.*, nota 3, p. 1.

<sup>16</sup> *Idem.*

<sup>17</sup> Licenciatura en derecho visible en [www.cide.edu/licderecho.htm](http://www.cide.edu/licderecho.htm), p. 2.

tes de conocimiento, pero que buscan mostrar el adquirido por el profesor a través de acreditar evaluaciones que en casi todos los casos sólo son copias del juego de memoria que muchos practicamos en nuestra infancia.

La reflexión del conocimiento que se adquiere en las aulas sólo puede surgir de la indagación de diversos puntos de vista, distintas teorías y datos duros que confirmen o refuten lo dicho por el que todo lo sabe. La pretensión no debe ser el descrédito del que transmite el conocimiento, por el contrario, la refutación permite acercarnos cada vez más a las realidades, agudiza el criterio y permite una óptica panorámica de los eventos.<sup>18</sup>

### III. INTERDISCIPLINARIEDAD DE LA ENSEÑANZA JURÍDICA

El dominio del saber jurídico es fundamental; como saber que le otorga identidad profesional, de igual forma debe poseer una concepción interdisciplinaria de los distintos campos del saber. Su posición debe ser abierta y creativa frente a las diversas manifestaciones de la cultura jurídica.<sup>19</sup>

Los abogados no están acostumbrados a un enfoque interdisciplinario, y en su mayoría las reformas tienden a implementar los cursos de carrera desde un inicio. Es por ello, que en la práctica profesional resulta frecuente encontrar abogados con una pésima redacción forense, sentencias con inverosímiles silogismos, y una carencia total de perspectiva al abordar los problemas de la interpretación jurídica.

Lo cierto es que los abogados no están acostumbrados a emplear herramientas de otras disciplinas, y cuando ello ocurre incurren en un serio reduccionismo profesional que convierte en inútiles los aportes de otras áreas del saber. Y es que las otras disciplinas siempre se han visto desconectadas del derecho. Aisladas en medio de un desierto de normas jurídicas, donde los discursos de lingüística, economía o informática participan en un diálogo de sordos con el soberbio derecho. ¿Pero, existe alguna forma de entablar una comunicación entre estas disciplinas? o ¿el derecho debe continuar con su acostumbrado monólogo? Explicar el derecho re-

<sup>18</sup> Gudillo Galindo, Julián Jesús, “La enseñanza del derecho”, [www.tepantlato.com.mx/biblioteca/TEPATLATO9/la\\_enseñanza.htm](http://www.tepantlato.com.mx/biblioteca/TEPATLATO9/la_enseñanza.htm), pp. 2 y 3.

<sup>19</sup> Cabra Camacho, Henry, “La enseñanza del derecho en América Latina”, *cit.*, nota 3, pp. 6 y 7.

lacionándolo con otros hechos o discursos sociales, sin perjuicio de no mutilar su especificidad.

Siguiendo a Ost, habría que distinguir primero entre pluridisciplinariedad, transdisciplinariedad e interdisciplinariedad: *a)* pluridisciplinariedad consiste en que a propósito de un objeto de estudio una serie de disciplinas diferentes desarrollan sus puntos de vista específicos de manera yuxtapuesta; *b)* transdisciplinariedad procura abandonar los puntos de vista particulares de cada disciplina para producir un saber autónomo de donde resulten nuevos objetos y nuevos métodos; y *c)* interdisciplinariedad que se opera a partir del campo teórico de una de las disciplinas presentes, la cual desarrolla unas problemáticas y unas hipótesis que se entrecruzan parcialmente con aquellas que elabora por su lado la otra disciplina. En opinión del citado profesor, la pluridisciplinariedad y transdisciplinariedad más parecen utopías científicas, y la interdisciplinariedad resalta como la posición más centrada y que permitiría un acercamiento entre los juegos del lenguaje de la dogmática y las ciencias sociales.

En el Perú, Fernando De Trazegnies en su libro *Derecho y postmodernidad* ha establecido como uno de los presupuestos de la construcción del nuevo derecho civil a la interdisciplinariedad a través de la vinculación del derecho con los instrumentos de las ciencias sociales e incluso de otras ciencias. De Trazegnies considera que enfoques como el de los *Critical Legal Studies* y el análisis económico del derecho son dos aspectos de esta tendencia y también dos caminos que conducen a la posmodernidad.

La interdisciplinariedad también resulta una preocupación fundamental en la obra del español Manuel Atienza, que en su libro *Introducción al derecho* reflexiona acerca de los campos de estudio de la antropología jurídica, la psicología jurídica, la historia del derecho, la sociología jurídica, el análisis económico del derecho, la lógica jurídica y la informática jurídica; siendo que desde la teoría y métodos de estas disciplinas se puede aplicar, desarrollar y sistematizar el derecho positivo.

Así, Atienza cree que existen tres perspectivas desde las cuales cabe estudiar el derecho: *a)* la perspectiva estrictamente jurídica (v. g. dogmática); *b)* la de determinadas ciencias humanas o sociales que dan lugar a otras tantas disciplinas jurídicas y no sólo jurídicas (v. g. sociología jurídica); *c)* la perspectiva de determinados métodos que no llegan a configurar una nueva disciplina jurídica, sino que tratan de incidir en las ya constituidas (v. g. teoría de los juegos), y por último *d)* la perspectiva de las ciencias formales, la de la informática y la de la filosofía.

La desventaja de esta diversidad de perspectivas estriba esencialmente en la duplicación de saberes, en cuanto puede existir una visión de los especialistas de la propia disciplina y una de las otras disciplinas como en el caso de una historia del derecho de los historiadores y una historia del derecho de los juristas o una sociología del derecho de los sociólogos y una sociología del derecho de los juristas. No obstante esta dificultad, Atienza recomienda un trabajo de tipo interdisciplinar, ya que si el jurista persevera en su “espléndido aislamiento” es posible que la dogmática jurídica dejara en gran medida de cumplir una función útil y fuera progresivamente desplazada por otras técnicas sociales.

Dentro de la perspectiva de Francois Ost, la relación del derecho con otras disciplinas ha estado caracterizada por la pluridisciplinariedad, y la introducción de la interdisciplinariedad constituye una ruptura del paradigma tradicional, e implica un cambio sustancial respecto a nuestra forma de concebir al derecho en su conjunto. Es por ello que los esfuerzos emprendidos por el análisis económico del derecho por asimilar la idea de eficiencia económica al campo jurídico, la posibilidad abierta de los estudios culturales en tanto fórmula de enlace entre las ciencias sociales y la apuesta de los estudios de género por desvirtuar las categorías de feminidad y masculinidad como simples constructores, en verdad traen consigo una serie de transformaciones en nuestra percepción del derecho.

Y es en esta medida, que la interdisciplinariedad no debe ser sólo privilegio de ciertas disciplinas en determinados planes de estudio, la economía no es el único saber no jurídico presente en los problemas del derecho, sino que también resulta indispensable interactuar con los demás discursos estableciendo una comunicación ágil, actual y claramente interdisciplinaria, donde el derecho asuma una posición de compañero de viaje dispuesto a compartir sus conocimientos y dialogar abiertamente su problemática con las demás disciplinas.<sup>20</sup>

#### IV. REALIDAD SOCIAL Y ENSEÑANZA DEL DERECHO SOCIAL

##### 1. *La enseñanza del derecho ante los cambios sociales*

Es evidente que debe tender a dar a los educandos una formación integral, que no comprendan dar sólo el conocimiento escueto y descarnado

<sup>20</sup> Coaguila Valdivia, Jaime Francisco, “La interdisciplinariedad del derecho”, [www.monografias.com/trabajos10/inder.shtml](http://www.monografias.com/trabajos10/inder.shtml), pp. 1-3.

de los textos legales; hay que entender también los antecedentes, los fundamentos, las condiciones, la evolución y las finalidades últimas del derecho. De esta manera, se logrará entregar a la sociedad académicos y profesionales de alto nivel que dentro del marco de una vasta cultura teórica y de una sólida preparación práctica sean capaces de afrontar los grandes problemas humanos y sociales de su tiempo, contribuyendo, con un sentido de profunda solidaridad y de generoso afán de servicio, a la implantación, en los planos nacional e internacional, del orden, la paz, la seguridad, la justicia y el bien común. Objetivos clásicos que involucran, naturalmente, las grandes tareas contemporáneas —particularmente urgentes en los países subdesarrollados— en favor del respeto a los derechos fundamentales de la persona humana, del desarrollo cultural, social y económico de los pueblos, y de una creciente integración y cooperación mutua de las naciones.

En los últimos tiempos se han alzado voces que, insistentemente, exigen que la universidad —y por ende, la enseñanza del derecho— se comprometa en una posición “crítica” y de activa participación en los “cambios” sociales. Se afirma que, hasta ahora, la universidad ha estado al servicio de un régimen burgués, clasista e injusto, y que es indispensable y perentorio incorporarla plenamente en las labores de la construcción de una nueva sociedad.

En cuanto al papel de las universidades en el proceso de los “cambios”, la intención política subyacente en este propósito es aún más manifiesta. A primera vista, el término también podría parecer inobjetable, rectamente entendido. Las transformaciones, la evolución, los “cambios”, constituyen, en cierta medida, características propias de las sociedades humanas. El mundo va cambiando desde que existe. La sociedad marcha, a menudo, con más prisa que el derecho. Nadie discute la necesidad de ir adecuando progresivamente el ordenamiento jurídico a las exigencias de los tiempos, incluso, adelantándose a las nuevas realidades. No obstante, aún en este plano, objetivo y neutral, es necesario proceder con cautela, evitando los extremos por una parte del “inmovilismo”, que busca mantener en forma permanente e invariable las instituciones vigentes, y, por otra, de un “evolucionismo o revolucionismo total”, que persigue impulsar un proceso de constantes transformaciones, promoviendo el cambio por el cambio mismo, con el ostensible prejuicio de que todo lo antiguo es malo, por ser antiguo, y de que todo lo nuevo es bueno, por ser nuevo. Al respecto, hay que tener en cuenta que el derecho es, a la vez, esencia y existencia,

razón e historia, permanencia y cambio, constituyendo un sistema institucional y normativo que comprende ciertas bases morales fundamentales de valor permanente emanadas de la naturaleza misma del hombre y de la sociedad que no pueden variar, y una vasta y extensa capa de disposiciones contingentes (v. g., especificaciones y desarrollos de los principios básicos; formas de organización concreta; elementos de carácter técnico, etcétera), que es la que debe ir siguiendo la marcha de la evolución histórica y social.

Pero, cuando el propósito de comprometer a la universidad en los “cambios” va más allá del laudable afán de renovar y actualizar la enseñanza y los métodos de estudio; de contribuir al desarrollo y al progreso del país y de luchar por la justicia social y el bienestar general de la colectividad a través de una actividad universitaria en la que todos concuerden; cuando se pretende enmarcar estos objetivos dentro de una tendencia determinada surge la amenaza de que se desvirtúe la necesaria neutralidad académica y de que se coloque a la universidad al servicio de consignas partidistas. Por ejemplo, cuando se afirma dogmáticamente que las instituciones y las normas jurídicas actuales sólo favorecen a las clases dominantes y que la enseñanza del derecho debe contribuir a abolir el régimen vigente y a construir una nueva sociedad según un modelo expresa o tácitamente preconcebido, se ha abandonado la objetividad científica en una tentativa destinada a mezclar a la universidad en una crítica y en una tarea de carácter netamente político. Esta observación resulta aún más clara si se considera, por una parte, la disparidad de opiniones existentes para apreciar las características, las ventajas y las desventajas de la actual organización social; y, por otra parte, las muy distintas concepciones que se sustentan sobre la naturaleza, el sentido, los medios y los fines de los “cambios” que conviene llevar adelante. Es evidente que quienes pretenden envolver a las escuelas de derecho estatales en una activa labor en favor de los “cambios”, no están propiciando, generalmente, una labor imparcial y estrictamente académica sobre la materia —en la que toda la comunidad universitaria podría estar de acuerdo—, sino que persiguen convertir la enseñanza jurídica en un instrumento de consignas políticas que otros sectores, legítimamente, no comparten.<sup>21</sup>

<sup>21</sup> Hübner Gallo, Jorge Iván, “La enseñanza del derecho ante los cambios sociales”, *Anales de la Facultad de Derecho en la Universidad de Chile*, Chile, cuarta época, año 1971, núm. 12, vol. XII, [www.analesderecho.uchile.cl/CDA/an\\_der\\_articulo/0](http://www.analesderecho.uchile.cl/CDA/an_der_articulo/0), pp. 1-3.



Las universidades actualmente, pareciera ser que se han preocupado más por responder a la demanda de una sociedad globalizada y tecnológicamente avanzada, que en dar paso al análisis formal de uno de los pilares de la sociedad, como lo es el derecho. Esta situación ha llevado al descrédito de quienes se forman en esta disciplina. Pareciera ser que con sólo aprender las reglas básicas del procedimiento, algunos elementos normativos sustanciales y tener “buenos conocidos”, se puede ejercer la “abogacía” con resultados favorables, pero ¿dónde queda el verdadero sentido del ejercicio profesional?

## 2. *Visión humanista*

Es quizá el elemento de mayor importancia en la formación jurídica. Se debe tener presente que el derecho se encuentra íntimamente vinculado al ser humano, incluso, debe ser su razón de existir.

Impulsar una visión humanista dota de contenido al derecho y permite que éste gire en torno al ser humano, buscando siempre su beneficio como valor fundamental de las ciencias jurídicas.

El no mantener la esencia humanista como eje del derecho permite sustentar actos contrarios al bien común, interés general, beneficio social o personal sobre la base del principio de oportunidad, propio de los Estados totalitarios.

Infortunadamente, la formación que ha ganado terreno es propia de un mundo tecnológico y global donde el derecho ha ido perdiendo su esencia, llegando a niveles de desmaterialización donde el ser humano es, incluso, relevado por las grandes empresas, a las que se tiene que dar respuesta jurídica. Para ellas se forman los actuales abogados.<sup>22</sup>

## V. EL FUTURO DE LA ENSEÑANZA

La relación entre el derecho y la sociedad se ha complejizado por los procesos de globalización, de internacionalización de conflictos, la crisis del Estado nación, por mencionar algunos.

Creemos que el derecho ya no se puede plantear como “intereses jurídicamente protegidos”, como sostuvo Von Ihering, sino que son “conflictos” que se profundizan cada vez más, y sobre los que los abogados ejercerán

<sup>22</sup> Gudillo Galindo, Julián Jesús, “La enseñanza del derecho”, *cit.*, nota 18, pp. 2 y 3.

su profesión tratando de solucionar argumentando lo mejor posible, pero por sobre todas las cosas persuadiendo al auditorio de que su postura es la verdad o al menos la más cercana. Los jueces hacen lo mismo, justifican sus decisiones tratando de persuadirnos con los argumentos, aunque a veces insuficientes, por la crisis de conocimiento que observamos, también en ese sector de los operadores jurídicos.

Uno de los conflictos que vivenciamos los docentes cotidianamente, es también el de interrelacionar las nociones jurídicas y abstractas con la mayor exigencia ética que deviene de los reclamos sociales.

Eugenio Bulygin ha sostenido que lo importante para el abogado no es la mera acumulación de datos, sino el manejo sistemático de los mismos “porque los datos se olvidan o desactualizan”, y continúa diciendo con respecto a nuestra asignatura que “es más importante tener una buena base en teoría general del derecho que tener mayor o menor formación en tal o cual materia”, o como sostuvimos en el III Encuentro de Profesores de Introducción al Derecho:

El derecho... ya no se remite a la dogmática jurídica, sino que trata de interpretar las relaciones entre el sistema normativo, el comportamiento humano y la forma en que es factible su adecuación para poder elaborar una concepción crítica del mundo jurídico con el aporte de otras disciplinas, tal como lo menciona Martínez Paz en su concepción multidimensional del derecho.

Existen diversos factores que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje, la dinámica social fluctuante y el impacto de las nuevas tecnologías que producen procesos de bifurcación entre la normatividad y la realidad, entre la normatividad y la ética, entre otras problemáticas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje del derecho, considerado como una unidad sistémica, requiere debate con relación a diversos temas, como las currículas de la carrera, los programas de las asignaturas, los contenidos de las mismas, los sistemas de enseñanza y evaluación, la actividad de aprendizaje áulica y extraáulica, la relación del educador y el educando, el desarrollo de las capacidades y habilidades investigativas, la relación de la teoría con la práctica. Todo ello facilitaría al alumno y al docente en su interacción, para que pueda identificar con claridad el objetivo de la asignatura dentro de la currícula y el por qué debe seguir en el inicio de sus estudios, pues no se enseña sólo para capacitar y desarrollar habilidades, sino

que se enseña cómo integrar esas capacidades y habilidades a la realidad futura con espíritu crítico.

El derecho como saber práctico abarca tanto sistemas conceptuales, nociones teóricas, metodológicas, investigativas, que inducen sin solución de continuidad a redefinir y a rediseñar el sistema jurídico en su interrelación con lo fáctico, que genera una gran interdependencia que sin el desarrollo de las capacidades y habilidades mencionadas se convertiría en un sistema obsoleto que merecería ser olvidado más que ser enseñado.<sup>23</sup>

## VI. CONCLUSIONES

- 1) La enseñanza del derecho social debe ser interdisciplinaria.
- 2) La enseñanza del derecho social debe propiciarse a través del método de casos.
- 3) Se debe procurar que en la enseñanza del derecho social exista una vinculación con la realidad social.
- 4) Se debe hacer énfasis en lograr investigación jurídica a través de la enseñanza del derecho social.
- 5) Se debe enseñar el derecho social con una visión humanista de los problemas sociales.
- 6) La enseñanza del derecho social debe propiciar el sentido ético y de responsabilidad social de la abogacía.

## VII. BIBLIOGRAFÍA

- CABRA CAMACHO, Henry, “La enseñanza del derecho en América Latina”, *Sinergia Regional*, 8 de julio de 2004.
- CARRASCO FERNÁNDEZ, Felipe Miguel, *La abogacía, práctica profesional, enseñanza y de antología*, México, OGS Editores, 2000.
- COAGUILA VALDIVIA, Jaime Francisco, “La interdisciplinarietà del derecho”, [www.monografias.com/trabajos10/inder/inder.shtml](http://www.monografias.com/trabajos10/inder/inder.shtml).
- GONZÁLEZ RUS, Juan José, “Reflexiones sobre el futuro de la enseñanza del derecho y sobre la enseñanza del derecho en el futuro”, *Revista Electrónica de Ciencia Penal y Criminología*, [www.criminet.ugr.es.2003](http://www.criminet.ugr.es.2003).
- GUDILLO GALINDO, Julián Jesús, “La enseñanza del derecho”, [www.tepanlatato.com.mx/biblioteca/TEPATLATO9/la\\_enseñanza.htm](http://www.tepanlatato.com.mx/biblioteca/TEPATLATO9/la_enseñanza.htm).

<sup>23</sup> Scatolini, César Julio *et al.*, “La enseñanza del derecho hasta la introducción al derecho”, *cit.*, nota 9, pp. 5 y 6.

HÜBNER GALLO, Jorge Iván, “La enseñanza del derecho ante los cambios sociales”, *Anales de la Facultad de Derecho en la Universidad de Chile*, Chile, cuarta época, 1971, núm. 12, vol. XII, [www.analesderecho.uchile.cl/CDA/an\\_der\\_articulo/0](http://www.analesderecho.uchile.cl/CDA/an_der_articulo/0).

INTERNATIONAL LEGAL CENTER, “Conferencia sobre la Enseñanza del Derecho y Desarrollo”, *Anales de la Facultad de Derecho en la Universidad de Chile*, Chile, cuarta época, 1971, núm. 13, vol. XIII, 2003.

Licenciatura en derecho, visible en [www.cide.edu/licderecho.htm](http://www.cide.edu/licderecho.htm).

OLIVOS M., Carlos, “Los obstáculos al cambio en la enseñanza del derecho”, [www.colegioabogados.cl/revista/20/articulo4.htm](http://www.colegioabogados.cl/revista/20/articulo4.htm).

SCATOLINI, César Julio *et al.*, “La enseñanza del derecho hasta la introducción al derecho”.