

PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN JURÍDICA REGIONAL PERUANA

Juan Carlos VALDIVIA CANO*
Jackeline Isabel PURUAYA TAYA**

SUMARIO: I. *Un problema de método.* II. *El factor* III. *¿Qué educación jurídica?* IV. *El problema.* V. *Modernización tradicionalista.* VI. *La escolástica.* VII. *El positivismo pop.* VIII. *Valores contradictorios.* IX. *Bibliografía.*

I. UN PROBLEMA DE MÉTODO

El primer problema de la educación jurídica regional en las facultades de derecho del Perú es el de la calidad educativa, lo que supone varios aspectos que están imbricados y son complementarios; podemos distinguirlos en abstracto, pero no separarlos en concreto. Sin embargo, es ineludible determinar prioridades previamente para solucionarlo. No se puede atacar todo a la vez, por lo visto hasta ahora, porque se descuida parcial o completamente lo esencial, el (o los) factor determinante.

La actual Ley Universitaria peruana¹ si bien se concentra en mejorar la administración de las facultades de derecho y de la universidad en general, no va a resolver el problema de la calidad, aunque genere las condiciones mínimas para empezar. Los sueldos de los profesores universitarios, la infraestructura educativa, las reformas curriculares, los métodos y técnicas de enseñanza y, en general, toda la llamada “tecnología educativa” que, en su versión peruana regional, ha sustituido casi completamente a las humanidades en la formación continua de los profesores y de los estudiantes de las facultades de derecho, y que, más que una solución, es uno de los aspectos del problema a resolver. No sólo con técnicas vamos a formar ciudadanos

* Profesor Principal de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú).

** Bachiller en Derecho por la Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa (Perú).

¹ Ley 30220, *Diario Oficial El Peruano*, publicada el 9 de julio de 2014.

responsables para ejercer la profesión de la abogacía en defensa de los valores jurídicos. Sin embargo, es lo que parece creer la mayoría en el ámbito pedagógico.

La actual Ley Universitaria peruana intenta abordar el control de la calidad educativa jurídica de manera formal, es decir, le interesa que se cumplan las formas requeridas para expedir el certificado de calidad, acreditación, etcétera, sin indagar en esa calidad en sentido estricto, pues al parecer lo decisivo para garantizar una excelente educación jurídica sería cuestión de formas y documentos y los estándares son en el hecho casi solo administrativos. Lo cual no significa que no sea necesario, sobre todo si ya no hay corrupción institucional.

Decidir qué es lo determinante es un asunto de valoraciones porque hay que ver qué cosa es lo esencial. Los intentos por hacer una verdadera reforma educativa jurídica en el Perú han mostrado que abordar todos los problemas en conjunto no roza siquiera la solución del problema global: la calidad educativa. Veamos algunos aspectos muy rápida y esquemáticamente, a manera de ejemplo solamente. ¿Por qué el aumento de sueldos a los profesores de las facultades de derecho mejoraría la calidad pedagógica? Quizás indirectamente, al producir una mayor capacidad adquisitiva llevaría a algunos a tomar medidas dirigidas a la mejora de su propia calidad pedagógica, como la voluntaria matrícula en un buen curso de post grado que no aspire solo a mejorar el “curriculum vitae”; o la compra de buenos libros que antes del aumento su presupuesto no les permitía. Pero eso solo ocurrirá con los que leen por su cuenta, que les gusta leer, con los que poseen cierta capacidad para reconocer sus limitaciones y los buenos libros; lo cual supone cierto grado de conciencia, cierta calidad. Pero eso es lo que falta justamente. Aquí está el problema, ya lo hemos dicho.

Si existen esos profesores que casi no hemos visto en largos años de enseñanza jurídica en universidades regionales peruanas, serán tan escasos que es exactamente como si no existieran. Aparte de lo mal que la puede pasar un profesor culto, es decir cultivado, es decir con cierta capacidad crítica y autocrítica, en esas facultades de derecho regionales, que por lo general están atacadas por la mediocridad.

Otro ejemplo de solución aislada podría ser el de las mejoras en la infraestructura educativa, que se ha puesto parcialmente de moda. Bastaría constatar lo que ocurre en las universidades que solo invierten en nuevos pabellones que brotan como hongos de cemento, con bellos jardines, salones con elegantes y cómodos asientos y sendos recursos tecnológicos: pizarras ultramodernas y computadoras por doquier, aunque no una buena biblioteca. Llenarse de edificios es aparentemente más rentable, pero lo realmente

rentable es la calidad, entendiendo la economía en amplísimo sentido. El resultado es que la educación jurídica regional en el Perú sigue exactamente dónde estaba antes, o peor.

Y un último ejemplo a proponer podría ser el de los cambios curriculares o planes de estudio, tan frecuentes en nuestras facultades de derecho regionales (Perú), que al dejar intacta la problemática con relación a la calidad (en particular la calidad pedagógica de los profesores dedicados a la enseñanza del derecho) es decir la de su formación, sin encararla de frente y con la necesaria fuerza y decisión, se mantienen esencialmente igual.

Cuando hablamos de “formación”, dicho sea de paso, queremos descartar tácita, o ahora expresamente, la idea de “capacitación” tal como se concibe e implementa en la experiencia pedagógica jurídica peruana realmente existente. Y no sólo por la mediocrísima implementación que no pregunta por la capacitación del capacitador, ni su propia conceptualización. Se capacita dando instrucciones técnicas y precisas para que el sujeto pasivo de la capacitación logre desarrollar una actividad precisa o puntual con el mínimo de idoneidad; por ejemplo, para utilizar una computadora, un aparato para detectar billetes falsos, etcétera. Se da formación cuando se intenta educar a un ser humano integralmente, es decir, intelectual, física, ética o emocionalmente, etcétera, con el fin de desarrollar todas sus potencialidades, facultades o capacidades hasta donde sea posible. Y lo que necesitan nuestros profesores de derecho es una buena formación y no, esencialmente, capacitación, sobre todo de la manera como se “capacita” en las regiones del Perú a nuestros pobres profesores. El problema es de material humano, de calidad humana: ética e intelectual.

Y así podríamos seguir con otros aspectos de educación jurídica, aspecto por aspecto, factor por factor, aisladamente, pero creo que tenemos suficiente por ahora.

II. EL FACTOR

De ahí que nuestra hipótesis, en este caso, es que no todos los aspectos del problema jurídico educativo a nivel regional en el Perú tienen la misma importancia y no es conveniente y además no hay la capacidad para afrontarlos todos a la vez. En consecuencia, hay que determinar en la medida de lo posible el (o los) factor determinante y canalizar toda la fuerza social, individual e institucional en él. ¿Cuál es ese factor? Para que una reforma no sea solo un discurso o una promesa, según Douglass North tienen que cambiarse valores, instituciones y los paradigmas de los que toman las decisiones.

Si North tuviera razón y si se tuviera en cuenta que, en educación jurídica, o no, todo depende de fines y medios, es absurdo, es decir carente de sentido, intentar cualquier reforma educativa jurídica, incluso parcial, sin determinar y sin decidir clara y distintamente los valores o principios o esquemas mentales a partir de los cuales se va a llevar adelante esa reforma, no en el papel sino en la realidad. Y detrás de esos valores siempre vamos a encontrar una cosmovisión, implícita o explícita, una forma de ver el mundo y la vida, consciente o no. Esa visión se expresa en una pedagogía y unas prácticas educativas jamás neutrales: en nuestro caso la visión y los paradigmas educativos jurídicos.

A ese respecto, T. S. Eliot, educador en sus años juveniles, poeta y premio Nobel de Literatura norteamericano, dijo en una conferencia algo que creemos que se puede aplicar no solo dentro del contexto anglosajón:

Como he insistido en que en el fondo de cada teoría sobre educación encontramos, implícitas o explícitas, premisas filosóficas y teológicas, y también sociológicas, podría pensarse que la cuestión atañe solo a los filósofos y no a los que se dedican a la docencia y a dirigir instituciones docentes. Son estos, sin embargo, los que poseen un fondo de experiencia y, si son sagaces, un acervo de sabiduría respecto de la educación que únicamente pueden tener los que han hecho verdaderamente de la enseñanza su vocación.²

Lo malo es que la enseñanza tradicional del derecho en las regiones del Perú, que es básicamente escolástica (en el sentido que le damos aquí) inhibe la perspicacia entre nosotros, incluso el puro y simple sentido común (el menos común de los sentidos en la investigación regional). Y hay muchos que enseñan y sobre todo litigan, pero no han hecho verdaderamente de la enseñanza jurídica su vocación.

Cuando se dice “premisas filosóficas”,³ se dice valores paradigmas, visión educativa, modelos mentales, creencias o, si se prefiere, ideología jurídica educativa. “Ideología”: no descartamos su sentido peyorativo, pero podemos adoptar el sentido descriptivo o extenso del vocablo, que tiene sinonimia con términos como “cosmovisión”, o “concepción del mundo”, en este caso circunscrita al ámbito pedagógico. Y todos tenemos una. Pero de esto no se dice nada en el ámbito educativo regional e incluso nacional. ¿Cómo hacer una reforma educativa jurídica si no se esclarecen previamente los supuestos conceptuales, los paradigmas, esquemas mentales o valores a partir de los

² Eliot, Thomas Stearns, *Criticar al crítico y otros escritos*, Trad. De Manuel Rivas Corral, Madrid, España, Alianza editorial, 1967, p. 161.

³ *Idem.*

cuales se va a intentar esa reforma? o se hace eso formalmente, como una pura declaración burocrática, que no se va a tener en cuenta para nada a la hora de su implementación porque no se la pensó nunca en serio.

Eso ocurre en el Perú, y particularmente en las regiones con más frecuencia. Y es evidente que esta omisión fundamental responde a una concepción educativa (jurídica) también, como responden también a ella los métodos, técnicas, didáctica, planes de estudio, relaciones docente-discente, etcétera. Si entendemos que “fundamental” es aquello que funda y legitima a la vez una actividad humana cualquiera. La calidad pedagógica de los profesores misma, que es el factor decisivo en la educación jurídica, está determinada por esa concepción del mundo, indesligable o indiscernible de una visión educativa jurídica, tácita o expresa: un concepto de educación que cada uno aplica y hace a partir de la experiencia en la educación jurídica.

III. ¿QUÉ EDUCACIÓN JURÍDICA?

Siguiendo a T. S. Eliot, aquí entendemos la educación tanto “culturalmente”, como desarrollo de las facultades o formación del carácter; como “pragmáticamente”, la capacidad de un estudiante para ganarse la vida en una determinada actividad; o “políticamente”, como la preparación del ciudadano para vivir democráticamente en una democracia, como él aclara, es decir, de manera consciente, libre y responsable. Y T.S. Eliot agrega al respecto: “una democracia digna de ese nombre... ha de ser una democracia de seres humanos, y no simplemente de sistemas formales; mucho depende de los ciudadanos y de los que estos elijan para representarlos”.⁴ Lamentablemente, no se tiene en cuenta precisamente esto en la educación peruana en general: en el Perú la democracia también depende de eso que señala el poeta norteamericano.

Quizá sea en ese último sentido del término “educación”, el sentido “político”, donde queremos poner cierto énfasis, sin que eso signifique que sea separable de los otros dos. Sobre todo, porque la advertencia del poeta es más adecuada o pertinente aun en realidades como la nuestra, donde la “falta de armonía entre las instituciones formales y el *ethos* del pueblo que actúa en ella”⁵ es mucho mayor que en el mundo cultural del cual él proviene, que es el mundo anglosajón. Entre nosotros, hispano-andinos, aún hay que construir la democracia.

⁴ *Ibidem*, p. 91.

⁵ *Idem*.

En consecuencia, tenemos que hablar especialmente de educación jurídica fundada en valores jurídicos democráticos. Es claro que el problema educativo regional en el Perú no se va a resolver con medidas o actitudes parciales, y más aún cuando se ha reemplazado en la educación del educador las humanidades por la llamada “tecnología educativa”, asumida dogmáticamente. Convertir al profesor universitario escolástico en tecnócrata educativo es monstruoso, porque el tecnócrata no va a dejar de ser escolástico, ni positivista “pop”.

IV. EL PROBLEMA

Ahora bien, en esta perspectiva la pregunta que se impone naturalmente en tanto cae por su propio peso es, con qué “valores y esquemas mentales” tendríamos que intentar cualquier reforma o cambio jurídico educativo en el Perú, sea estatal o privado, institucional o personal, macro o micro, etcétera. Es decir, con qué valores se va a educar a las próximas generaciones peruanas de futuros abogados. Y no sólo de abogados.

Aquí se presenta el problema fundamental de la educación jurídica en países como el nuestro, como vamos a tratar de ver, lo cual rebasa el ámbito jurídico educativo para abrazar toda nuestra historia, desde el instante mismo en que asumimos, por lo menos formalmente, el sistema democrático republicano en el Perú hace casi dos siglos: queremos educación jurídica moderna, queremos reformar la educación jurídica, pero educamos a los estudiantes universitarios con valores tradicionales predominantemente pre republicanos.

No se nos escapa que, en el Perú, al lado de los problemas intrínsecos a la actividad educativa jurídica, afectan también a ésta poderosos condicionantes que aquí vamos a dejar de lado porque queremos centrarnos en aquel factor que consideramos determinante, no único. Esos problemas son, por ejemplo, la herencia ideológica de la colonia (valores premodernos); las migraciones internas del ande a las ciudades principales, considerado con razón como el fenómeno social más importante y decisivo en el Perú del siglo XX; el mediocre o nulo interés del Estado por garantizar condiciones mínimas de calidad —en sentido estricto— en las universidades, o su indiferencia o mala voluntad, etcétera. Aunque se ha empezado encarar el asunto partir de una ley. O su sesgo fuertemente tecnócrata y cientificista que se expresa en la extrapolación del método científico (ciencias naturales o físicas) al derecho, sin cuestionamientos, dudas o murmuraciones.

Pero también otros factores que, sin ser extrínsecos al problema general de la educación jurídica, no son en rigor parte del proceso de enseñanza jurídica propiamente dicho, que es donde queremos centrar el desarrollo de este ensayo: como la eliminación, abierta, velada, o mal disimulada de las humanidades en las facultades de derecho, al eliminarse irresponsablemente los llamados estudios generales en casi todas ellas en los años setenta; su nefasta marxización, dogmática, autoritaria y catequística (que nada tiene que ver con el espíritu crítico y creativo de Karl Marx) y que ahora ha devenido simple politización, simple relación de fuerzas.

Al eliminarse las humanidades en las facultades de derecho (a nivel regional) se ha eliminado la posibilidad de gestación y desarrollo de una educación cívica, que tiene como base el humanismo y las disciplinas humanistas. Para que el futuro abogado no reduzca su profesión a puro *modus operandi*, que poco se relaciona con los valores jurídicos constitucionales en defensa de la libertad, la democracia y la república: valores cívicos.

V. MODERNIZACIÓN TRADICIONALISTA

Ocurre que al expulsar a los españoles de nuestras tierras con la Independencia y al adoptar el sistema jurídico político moderno, fundado en valores modernos o democráticos republicanos, como la libertad, la dignidad, la igualdad de derechos, etcétera, nos olvidamos de un detalle nada pequeño: cambiar nosotros mismos, cambiar nuestras sociedades, es decir, modernizarlas. Estas siguieron siendo ideológicamente como siempre fueron en la etapa pre republicana, es decir, sociedades básicamente premodernas, es decir tradicionales y tradicionalistas, volcadas al pasado y a la costumbre o el respeto a la autoridad, especialmente a la del Papa, la Iglesia y sus dogmas y prejuicios.

Y así pensaba al respecto Jorge Basadre, respetado historiador peruano, hasta el fin de sus días (1980): “El fondo del alma peruana se mantiene labriego ...Labriego significa docilidad, recogimiento en lo cotidiano, imperio del hábito, gravitación hacia el pasado, falta de individualidad”.⁶ Se mantuvieron las costumbres, los valores o esquemas mentales, las relaciones sociales, los prejuicios y creencias y, por supuesto, la visión educativa (incluida por supuesto la jurídica) los paradigmas, usos y costumbres educativas heredadas de la colonia y el sistema virreinal, asociado al absolutismo

⁶ Basadre, Jorge, *Meditaciones sobre el destino histórico del Perú*, Lima, Ediciones Huascaran, 1947, p. 8.

imperial español, con su consecuencia educativa: la “escolástica” que muy esquemáticamente examinamos más adelante.

Octavio Paz, el célebre poeta y ensayista mexicano, premio Nobel de literatura 1991, formula así este problema de falta de ruptura histórica con el pasado, especialmente en México y Perú, como el señala (centros del poder en la colonia): “...la independencia cambio nuestro régimen político, pero no cambio nuestras sociedades”.⁷ Evidentemente, no hay que tomar aquello en sentido absoluto. La Independencia política de España no fue inocua, ninguna lo es. Pero la adopción del sistema democrático republicano fue más formal que real. No cambiaron los paradigmas sociales, no cambio la sociedad. Pero dio lugar a un sistema político y, en general, a una formación social que hasta ahora vivimos y sufrimos. No es totalmente premoderna, pero tampoco llega a ser plenamente moderna (lo que sí se puede decir de las llamadas sociedades desarrolladas o de democracia avanzada). Por eso se le puede llamar de “modernización tradicionalista”.⁸

Y de ahí la ambigüedad, la inconsistencia, la inconsecuencia que caracterizan a las actividades peruanas, en casi todos los grupos y actividades sociales, incluida la educación jurídica. De ahí esa falsedad básica que parece haberse vuelto segunda naturaleza en nuestra sociedad, que el genio popular llama “bamba” y que ha llevado la corrupción a su generalización más extrema. Nuevas leyes y constituciones conviven, o malviven, en un mismo mundo con sociedades viejas. Sus valores no se pueden conciliar porque son incompatibles y no solo diferentes. Y esto tiene varias consecuencias negativas, la inestabilidad política la primera de ellas.

Esa formación social particular que ha dado lugar a eso que el jurista peruano Fernando de Trazegnies denomina “modernización tradicionalista”.⁹ Paradójica pero reveladora categoría por la cual se explica que se adopten aisladamente formas, costumbres y productos modernos importados de aquellas sociedades, al servicio del estatus tradicional que se mantiene socialmente premoderno. Una modernización al servicio del tradicionalismo, ni capitalista ni tradicional en sentido estricto, pero que nos mantiene premodernos.

Así explica esta categoría con su habitual claridad y sencillez, nuestro lúcido jurista peruano Fernando de Trazegnies: “En líneas muy generales podría decirse que este proceso se identifica por una recepción de cierto nú-

⁷ Octavio Paz, *Pequeña crónica de grandes días*, México, Fondo de Cultura Económica, 1990, p.162.

⁸ De Trazegnies Granda, Fernando, *La idea de Derecho en el Perú Republicano del S. XIX*, Lima, Fondo Editorial de la Universidad Católica del Perú, 1980.

⁹ *Idem.*

mero de elementos capitalistas, ligada a una resistencia a todo cambio en la estratificación social: se quiere devenir capitalista, es decir, moderno, pero al mismo tiempo se quiere conservar las jerarquías sociales tradicionales”.¹⁰ Y eso explica también, a nuestro juicio, lo que ocurre con la educación jurídica mayoritaria en nuestro país, que no puede escapar al contexto socio histórico del cual es parte o sustancia. La modernización “bamba”, la democracia “bamba”, la republica “bamba”, las reformas educativas jurídicas “bamba”, etcétera. Y seguirán siendo “bamba” sino se toca la raíz fundamental, los modelos mentales, los paradigmas, la visión jurídica y la cosmovisión.

VI. LA ESCOLÁSTICA

La educación jurídica peruana no pudo cambiar en el paso de la Colonia a la República, en tanto se mantuvo la visión educativa jurídica pre republicana, los paradigmas educativos jurídicos virreinales o coloniales derivados de la edad media europea en versión vulgarizada, en su etapa de anquilosamiento: aquí la llamamos “escolástica”, dándole un sentido algo particular, como modelo educativo aplicado al contexto hispano andino.

Hemos heredado el anquilosamiento intelectual de la España colonial. Es verdad que el término “escolástica” se vincula con la gran teología de la baja Edad Media y la llamada “neo escolástica” del siglo XVI (que juega un rol fundamental en la formación del derecho internacional) pero que no se confunde totalmente con ellas. Lo que nos llegó a nosotros como comunidad educanda, como pueblo, no es la *Suma Teológica* de Tomas o *Las Confesiones* de Agustín (hubiera sido genial) sino el catecismo católico. Esa extensión de la escolástica a la realidad colonial de América hispana es una operación de vulgarización y adopta un cariz particular debido al peso histórico de la Contrarreforma católica, movimiento reactivo cuya vigencia coincide históricamente con los siglos de colonialismo y virreinato que vivimos a partir de la Conquista, que toma impulso en el Concilio de Trento (1543) y se materializa a través de la tenebrosa institución jurídico eclesiástica llamada Tribunal del Santo Oficio, o simplemente la Inquisición. No es cualquier catolicismo

Como se sabe, ésta surgió contra el movimiento protestante y generó una de las guerras más prolongadas, odiosas e intolerantes que se han dado en Occidente y que ha conformado, a lo largo de los siglos, una particular

¹⁰ *Ibidem*, p. 48.

cosmovisión muy nuestra, un cierto catolicismo que no es el catolicismo francés, por ejemplo, y que está en la base de la aludida escolástica: ser “hijos de la Contrarreforma”.¹¹ La Contrarreforma se opone a muerte a ese pilar de la modernización europea, la Reforma, más allá de las intenciones de Lutero, el primer movimiento crítico. Porque si la crítica empieza en algo eso es “la autoridad”. Y qué más autoridad en esa época que la del Papa. Qué junto al Descubrimiento, el Renacimiento italiano, la Ilustración francesa o el pragmatismo liberal anglosajón determinan claramente la modernización europea. La Iglesia se opone por principio, frontal o disimuladamente, a dicha modernización.

Esa tenebrosa institución que podía recurrir legalmente a la tortura, a la muerte y al terror con pérdida de bienes a favor de dicha institución, contra los condenados o simples sospechosos de disidencia crítica, o acusados de herejía, brujería y otros pretextos para mantener el poder a cualquier costo, no importaba que tan alto fuera.

Los psicoanalistas podrían hacer su agosto con relación a las consecuencias psicológicas, sociales, políticas, etcétera, de este fenómeno casi cuatri secular que, en nuestra opinión, ha sellado a sangre, fuego y garrote el alma peruana, es decir su idiosincrasia o identidad, su modo de ser en general. Y ha configurado la cosmovisión mayoritaria de los “hijos de la Contrarreforma”.¹² Cuatro siglos de miedo a la muerte, de tortura, legal, de intolerancia y obscurantismo, de abusivo autoritarismo por parte de dicha institución no pueden no haber dejado algo más que una huella. ¿No nos caracteriza eso justamente, una cierta intolerancia obscurantista, el dogmatismo, el despotismo, el miedo irracional al cambio, la incompreensión y rechazo de los derechos, el autoritarismo, el abuso? ¿No somos los típicos “hijos de la Contrarreforma”? ¿No es el catolicismo de la Contrarreforma el más obscurantista, intolerante y fundamentalista?

De ahí la obvia resonancia de este movimiento religioso político, en el peor sentido, con las características específicas de la educación escolástica, que se traslada a la educación jurídica tal cual, con el tipo de educación jurídica que recibe la mayoría de estudiantes de derecho peruanos en todos los grupos sociales (indiscernible de la visión católica contra reformada) cuyos rasgos característicos vamos a recordar muy abstracta o sinópticamente: dogmatismo, autoritarismo, mentalidad acrítica, memorística, tediosa y estéril. Una educación jurídica (y no jurídica) que no solo no intenta, sino que impide el aprendizaje de la reflexión, de la crítica y la auto reflexión. Que no

¹¹ *Ibidem*, p. 161.

¹² *Idem*.

enseña, ni quiere, ni puede enseñar a pensar críticamente, sino a repetir y a obedecer, porque eso es lo que hace básicamente. ¿Cómo no se van a aburrir los estudiantes de derecho con semejante educación, aunque muchos profesores tradicionales simulen modernidad? Apenas es necesario aclarar que todos esos rasgos están estrechamente vinculados unos con otros. No se puede dar lo que no se tiene, hay que modernizar al modernizador.

El autoritarismo: la equívoca idea que el profesor es una autoridad con relación al estudiante, derivada de la confusión entre política (relaciones de poder) y ética moderna o jurídica, o democrática, (convencimiento, discusión, tolerancia y pluralismo), etcétera. El autoritarismo es inseparable del dogmatismo (que el profesor representa la verdad y por tanto no hay otra alternativa lógica que decirle amen sin dudas ni murmuraciones). Ese rasgo es, a su vez, causa y consecuencia de la mentalidad acrítica (¿para qué crítica, es decir planteamiento de problemas, cuestionamiento e investigación, si *magister dixit?*). Y por eso los proyectos sufren de impertinentes, inexistentes o irrelevantes planteamientos, para empezar.

Todo esto desemboca en la inevitable actitud memorística de estudiantes y profesores de derecho, lo cual se transmite de generación en generación, produciendo la baja calidad de educación predominante de la que es víctima la mayoría de estudiantes. No puede dejar de producir esa pobreza mental que es característica esencial del subdesarrollo. A lo que Litchenberg podría haber agregado uno de sus aforismos: “El ajedrez, la filosofía escolástica, incluso el Talmud, son buenos en su aspecto formal, pero su contenido no sirve de mucho: se ejercitan las fuerzas, pero lo que de ahí se aprende carece de valor”.¹³ Y remataba; “Todos los males del mundo se deben a la irreflexiva veneración de viejas leyes, viejas costumbres, viejas religiones”.¹⁴

VII. EL POSITIVISMO POP

El positivismo en versión peruana fue adoptado mimética, acrítica o dogmáticamente, es decir, sin cuestionamientos previos, como, por lo demás, ha ocurrido con otras ideologías, religiosas o políticas. Así lo explica el sugestivo jurista peruano Fernando de Trazegnies:

El problema con el positivismo kelseniano consiste en que lo que se ha difundido habitualmente no es el propio positivismo kelseniano sino un posi-

¹³ Lichtenberg, Georg Christoph, *Aforismos*, Trad. de Juan Villoro, México, Fondo de Cultura Económica, 2012, p. 180.

¹⁴ *Ibidem*, p. 125.

tivismo pop, algo así como recibir a Kelsen de salpicón. Posiblemente alguien leyó en forma parcial a Kelsen y con ese material fragmentado armó un Kelsen en su cabeza, a partir de esa parcialidad ha enseñado a otras personas y éstas a terceros; entonces todo el mundo habla de Kelsen y yo dudo de que, por lo menos en el Perú, exista mucha gente que haya leído completa la Teoría Pura. Tengo la impresión de que hay una gran cantidad de personas que se sienten positivistas o que por lo menos actúan positivístamente en ese otro nivel del que hablábamos hace un momento y que sin embargo no han leído la Teoría Pura, sino que les ha caído un poco de salpicón. Eso hace que los defectos que tenía la Teoría Pura en sí misma hayan sido acentuados y tomados en algunos aspectos de manera tan dogmática que Kelsen no lo hubiera aceptado... La difusión del llamado *positivismo pop* en las facultades de derecho regionales del Perú ha sido tan apabullante que es imposible escuchar alguna voz de cuestionamiento sobre las ideas de Kelsen. Muy pocos defensores del positivismo pop han leído y comprendido las ideas de Kelsen como para hacer un aporte crítico del mismo. El efecto de aceptar todo lo bueno que ofrece una teoría jurídica sin repensar y asumir que es válido porque es novedoso y bueno, ha llevado a que la formación del estudiante del derecho sea tan deficiente, que incluso Kelsen estaría decepcionado de los que defienden sus ideas sin siquiera haberlo comprendido plenamente. Y lo peor, no es una defensa abierta, sino la imposición dogmática de la misma, negándose a espacios de diálogo y debate que son característicos de una educación jurídica moderna.¹⁵

¿Y cómo influye ese positivismo pop de los profesores en los estudiantes de derecho? El autoritarismo escolástico, el pensar dogmático y la influencia del positivismo (pop) en los profesores, hace que el estudiante predispuesto a aceptar dogmas (por su formación básica dogmática y acrítica) nunca se interese por entender a Kelsen a plenitud, porque casi a nadie se le ocurre leerlo, salvo que un profesor malvado los obligue. Y como, además, “el profesor lo dice”, no hay duda de que lo que él dice que es bueno, certero y válido, entonces es bueno, certero y válido. ¿Para qué molestarse en leer algo que es como una verdad científica (¿acaso se puede cuestionar que dos más dos sea cuatro)?

La indiferencia crítica y autocrítica en la educación jurídica que se revela en las facultades de derecho regionales en el Perú, probablemente se debe a que los profesionales del derecho están preparados únicamente (en la mayoría de los casos) para seguir procesos judiciales, administrativos, etcétera. La actividad jurídica realizada por muchísimos profesores de derecho se reduce a litigar, probablemente aplicando legalista o formalistamente la

¹⁵ Bovino, Alberto *et al.*, “Entrevista a Fernando de Trazegnies Granda”, *Themis revista de derecho*, Lima, Segunda Época, núm. 15, 1985, pp. 7 y 8.

norma pertinente. La actividad que realiza el profesional del derecho se limita a una actividad mecanicista, o poco más o menos, cuando el derecho es mucho más que eso, ya que involucra teoría, práctica, interpretación, institucionalidad, valoraciones, creatividad, etcétera. Reducir el derecho a una actividad científica como si se tratara de una ciencia natural o física, o causal; es decir, de puro conocimiento, convierte al derecho en un instrumento fácil del poder político salvaje que en el Perú intenta imponerse con más fuerza que nunca.

Con la llegada de las nuevas tecnologías y un positivismo pop tan arraigado en la vida de los profesores, profesionales y estudiantes de derecho es fácil que situaciones como las que describe el abogado y profesor Alfredo Bullard:¹⁶

Los jueces han sido reemplazados por sistemas de cómputos que aplican la ley sin las emociones, sesgos y arbitrariedades de los humanos. Y las computadoras son incorruptibles. Dos casos iguales son tratados igual. Y los largos juicios de años han sido reemplazados por decisiones que se toman en minutos. Por supuesto ya no se necesita abogados, al menos no del tipo a los que estábamos acostumbrados a inicios del milenio, pues se trata de alimentar a la computadora con información básica del caso. Ya no hay que alegrar e inventar historias.

La tecnología, con el paso del tiempo, irá ocupando espacios impensables años atrás. Pensar ahora que la forma tradicional de enseñar el derecho es correcta porque ha funcionado en el pasado nos aleja de la realidad que, independiente de nuestra visión jurídica, avanza indeteniblemente, creamos o no en la maravillosa invención de los algoritmos. Lo cierto es que las máquinas tienen el poder de realizar actividades (por ahora) mecanicistas con mayor facilidad y en menor tiempo que un ser humano. Formar estudiantes bajo el positivismo pop, sin valoraciones jurídicas, sin formación humanística y sin consciencia de la realidad los reduce a simples máquinas, precisamente.

Y la forma como se educa hoy, no solo en el derecho, es motivo de discusión en diversos países que, ante la llegada de las nuevas tecnologías, el reto por formar seres humanos capaces de afrontar los nuevos retos y desafíos del siglo XXI en cualquier profesión es mayor y el compromiso también. El periodista argentino Andrés Oppenheimer nos dice que

¹⁶ Bullard, Alfredo, “¿Y en qué vamos a trabajar?”, *Diario El Comercio*, Lima, 6 de mayo de 2017.

Según Freneck, hay tres niveles de aprendizaje en la educación superior: el informativo, el formativo y el transformativo. Los tres son muy diferentes: el aprendizaje informativo, que es la transmisión de información y destrezas concretas es el que mejor se presta para la educación en línea. Pero la educación también debe ser formativa, ya que debemos desarrollar el pensamiento crítico y formar marcos de conducta ética, pues queremos que los médicos y los abogados desarrollen esos marcos de conducta ética. Asimismo, la educación debe ser transformativa, para formar agentes de cambio, desarrollar capacidades de liderazgo y la capacidad de entender el mundo y transformarlo... Estos últimos dos niveles de aprendizaje son más difíciles de enseñar en línea y son más efectivos con clases presenciales, concluyó.¹⁷

VIII. VALORES CONTRADICTORIOS

Habíamos hecho una pregunta en el planteamiento de la problemática, que ahora podemos ampliar y especificar si hemos logrado aclarar mínimamente la categoría de “modernización (jurídica) tradicionalista”: el intento, consciente o no, de hacer convivir los valores tradicionales o premodernos con los valores modernos o democráticos republicanos de nuestra propia Constitución, a pesar de que son a todas luces incompatibles. Y lo son por el carácter pretendidamente absoluto y eterno de los valores tradicionales. Frente a esos valores absolutos, o estas con ellos o estas contra ellos. No hay conciliación posible.

¿Con qué valores tendríamos que educar a los futuros profesionales del derecho peruanos de hoy si pretendemos salir del subdesarrollo educativo democratizando nuestra política y nuestra vida social? ¿Con los valores católicos absolutos, como ocurre hasta ahora, o con los históricos valores democráticos? ¿con los valores de Juan Luis Cipriani (cardenal peruano y líder del grupo *Opus Dei* en el Perú) o con los de Mario Vargas Llosa? ¿O alguien puede seguir creyendo que se pueden conciliar estos valores? ¿Se puede estar a favor y en contra del matrimonio igualitario? ¿Se puede estar a favor y en contra de la eutanasia a la vez?

Esa incompatibilidad es hoy más evidente y manifiesta que nunca, a la luz de las discusiones sobre los derechos sexuales y reproductivos, los variados problemas de la bioética o el biopoder (agreguese la eutanasia, la fecundación in Vitro, la clonación, etcétera). Y sobre todo a la luz de la hipertrofia de la delincuencia, de la socialización de la corrupción y de la terrible posi-

¹⁷ Oppenheimer, Andrés, *¡Sálvese quien pueda! El futuro del trabajo en la era de la automatización*, Ciudad de México, Penguin Random House Grupo Editorial, 2018, pp. 152 y 153.

bilidad de involución social, de un retorno a la barbarie, sino empezó ya (tal vez tuvo su punto de inflexión en el momento en que la hinchada futbolística peruana se convirtió en “barra brava”).

Que siempre fueron incompatibles esos valores lo prueban los diversos intentos de conciliación fracasados en más de 180 años, expresión de ese imposible y paradójico abigarramiento: que hemos aludido antes (teología y liberación, catolicismo y democracia, marxismo y cristianismo, laicismo confesional, etcétera). Lo que ha ocasionado tal confusión, que las nuevas generaciones abandonan de hecho y a punta de bostezos los valores tradicionales, aunque no lo hagan a partir de un examen crítico, en base al cual y a partir del cual, adopten nuevos valores, sino al del simple y frívolo hedonismo o al mimético narcisismo (muy vinculados, por lo demás).

Todo ello ha producido una crisis, llamada de valores, que todos mencionan en los discursos, aunque nadie explica y pocos entienden porque la atribuyen a un simple abandono de los valores tradicionales y nada más, especialmente por parte de la juventud que acata, pero no cumple, que “ya no es como las de antes”. Solo se habla de “educar en valores”, como un estribillo muy repetido, pero no se dice de qué valores se trata. Y de ahí los ridículos llamados al orden y el respeto al “principio de autoridad”.

Cuando la lamentable verdad es que ese abandono no se debe al relajo juvenil sino a la pérdida de pasión y convicción en esos viejos y gastados valores y a la falta de adopción alternativa de nuevos valores, de valores modernos, es decir, de valores democráticos y republicanos, que solo son posibles a partir de una educación jurídica basada en los valores de nuestra Constitución, es decir, de una educación cívica entendida como “cultura cívica”, como cultura de la libertad, de la dignidad, de la igualdad de derechos, como fecundación y desarrollo del espíritu democrático en nuestros niños y adolescentes desde la primera infancia, la primaria y secundaria. Y de paso podemos constatar cómo se vinculan estrechamente filosofía, educación y política en el plano teórico. No es cuestión solo de tecnología.

Lo que estamos proponiendo o insinuando es una revolución, aunque suene pretencioso, si dejamos la acepción jacobina de la palabra “revolución” (toma del poder, golpe, sedición, amotinamiento) y retomamos su sentido original que proviene de la física moderna, “vuelta completa”. Ir a la raíz del asunto problemático en viaje de ida y vuelta. Y terminar en el presente, teniendo en cuenta el estado de nuestra educación, de nuestra democracia y de nuestra política.

Esa situación que, en un espíritu auténticamente democrático, como el de Fernando Savater, provoca una cierta desazón, que el brillante filósofo español no duda en considerar “hamletiana” hablando de “cultura cívica”

precisamente: “De modo que podemos compartir la desazón de Hamlet: ¿por dónde empezar la revolución difícil pero necesaria? Pues bien, yo elegiría comenzar por la educación”.¹⁸ Y más adelante aclara: “Cuando hablo de educación aquí apunto a lo que —a falta de término más preciso— denomino educación cívica”.¹⁹ Y así, educación y política se revelan como inseparables a través de la filosofía, es decir, de la ética en sentido moderno, no solo como un conjunto de valores democráticos que sustentan las constituciones modernas y demás normas, sino también como un ethos, como una forma de vida indisociable de una cosmovisión.

La causa de la cacareada crisis de valores que mucho se cita sin explicar, no está, entonces, en la conducta de los niños y jóvenes (ellos son sus primeras víctimas) ni en el abandono de los viejos valores solamente, sino en la falta de adopción de valores nuevos que generen la pasión que en otros tiempos generaban los valores religiosos y le den sentido a la vida, que no lo tiene por sí misma. Un nuevo mito, una especie de mística que lleve esa vida a su máxima intensidad y potencia. Que “eleve la política a religión y la religión a política”,²⁰ como quería Unamuno. Que nos lleve a responder como George Clooney (haciendo de candidato demócrata a la presidencia en “Los idus de marzo”) a la sibilina pregunta de un periodista malintencionado: “¿Cuál es su religión?”: “Mi religión es la Constitución de los Estados Unidos de Norteamérica”.

Para finalizar, nada mejor que las palabras de nuestro primer historiador de la República, que los apoltronados peruanos de hoy hemos olvidado o ignorado por completo: “Los americanos se lanzaron a la osada aventura de la Independencia, no solo en nombre de reivindicaciones menudas: obtención de puestos públicos, ruptura del monopolio económico, etcétera. Hubo en ellos también algo así como una angustia metafísica, que se resolvió en la esperanza de que viviendo libres cumplirían su destino colectivo”.²¹

IX. BIBLIOGRAFÍA

BASADRE, Jorge, *Meditaciones sobre el destino histórico del Perú*, Lima, Ediciones Huascarán, 1947.

¹⁸ Savater, Fernando, *El valor de elegir*, España, Editorial Ariel, 2003, p. 152.

¹⁹ *Ibidem*, p. 153.

²⁰ De Unamuno, Miguel, *La agonía del cristianismo*, Buenos Aires, Editorial Losada, 1938, p. 130.

²¹ Basadre, Jorge, *La promesa de la vida peruana*, Lima, Augusto Elmore Editor, 1990, p. 7.

- BASADRE, Jorge, *La promesa de la vida peruana*, Lima, Augusto Elmore Editor, 1990.
- BULLARD, Alfredo, *¿Y en qué vamos a trabajar?*, Diario El Comercio, Lima-Perú, 2017.
- ELIOT, Thomas Stearns, *Criticar al crítico*, Madrid, Alianza Editorial, 1967.
- GARCIA VILLOSLADA, Ricardo *et al.*, *Historia de la iglesia católica edad moderna tomo IV*, Madrid, Editorial Católica, 1958.
- LICHTENBERG, Georg Christoph, *Aforismos*, trad. de Juan Villoro, México, Fondo de Cultura Económica, 2012.
- OPPENHEIMER, Andrés, *¡Sálvese quien pueda! El futuro del trabajo en la era de la automatización*, Ciudad de México, Penguin Random House Grupo Editorial, 2018.
- PAZ, Octavio, *El alba de la libertad*, La Nación, 25 de marzo, sección 4a. Buenos Aires.
- SAVATER, Fernando, *El valor de elegir*, Barcelona, Editorial Ariel, 2003.
- TRAZEGNIES GRANDA, Fernando de, *La idea del Derecho en el Perú republicano del siglo XIX*, Lima, Fondo Editorial PUCP, 1980.
- TRAZEGNIES GRANDA, Fernando de, *Revista Themis Nro. 15*, Revista de la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú, Lima-Perú, 1989.