

LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA Y LA ECLOSION PEDAGOGICA

LUIS ALBERTO WARAT

Director del Instituto de Lógica Y Metodología de la Universidad de Morón, Professor de Filosofía del Derecho e Introducción en la Universidad de Buenos Aires.

1 — Se trata en este trabajo de partir, no de supuestos, teóricos, sino de la problemática metodológica que como docente me toca vivir y del intercambio de ideas y experiencias efectuadas profesores latinoamericanos; hechos, todos ellos, que vuelven necesarias algunas consideraciones en torno a la metodología de la enseñanza del Derecho.

El tema es sumamente complejo, no existen recetas fijas, ni posibilidades de utilizar la misma estrategia en todos los países; con todo, intentaremos, a partir de la experiencia argentina, puntualizar lo que podríamos denominar: **NOTAS PARA LA TRANSFORMACION DE LA ENSEÑANZA JURIDICA**. El valor de estas notas sería fundamentalmente sugerente, pueden dar pie a un diálogo fructífero; a una adecuada proyección al plano jurídico de los últimos logros de la pedagogía y la psicología del aprendizaje. Desde luego, en este período resulta muy recomendable la puesta en crisis y problematización de las estructuras tradicionales de nuestra enseñanza jurídica encaminada mas a la formación receptiva de conocimientos abstractos y técnicos que a la formación de profesionales aptos para actuar en el medio social con un pleno conocimiento de él.

El camino de las soluciones no es nada sencillo; no se cuentan con los recursos ambientales, técnicos y humanos para el cambio total. Ni los docentes ni los alumnos se encuentran masivamente preparados para la concretización de un violento replanteamiento total.

2 — Siguiendo a JEAN PIAGET, podría decirse, para comenzar estas **notas**, que en la enseñanza el primer defecto a superar es el de la ignorancia de los resultados de nuestras estrategias edu-

cativas; nada preciso sabemos acerca de lo que subsiste de la enseñanza universitaria luego del egreso. Se nos dice que el Derecho Romano, o cualquier otra rama, es indispensable para la formación del abogado, pero nadie se ha preocupado por evaluar qué queda de esa formación en la mente del graduado. Nadie ha emprendido ningún estudio serio para saber si algunas de las enseñanzas "desprovistas hasta la evidencia" de todo valor formativo logran los fines utilitarios atribuídos. Realmente en qué reglas pedagógicas se basa la memorización de los códigos? Y qué comprobaciones se han realizado para constatar su valor formativo?

En general se cree que el acto de un examen es suficiente aval para la perdurabilidad del conocimiento, pero el examen final en nada resuelve el problema de la determinación del saldo educativo de los conocimientos memorizados después de varios años.

Los exámenes finales muchas veces distorsionan la tarea educativa. El alumno estudia presionado por la preocupación del examen alejado de la posibilidad de efectuar un análisis óntico y reflexivo del material informativo. Está claro, entonces, que debería intentarse realizar un estudio pedagógico del rendimiento de cursos sin exámenes donde el estudiante es evaluado básicamente en función del trabajo diario y de su capacidad reflexiva y comparar el resultado con el dado por cursos en donde sólo rinden pruebas finales.

- 3 — Las reflexiones anteriores nos colocan ante otro tema candente de nuestro sistema universitario que se refiere a las formas de evaluación.

En el apartado anterior hemos asumido que las técnicas de evaluación eran un instrumento que los docentes utilizan con escasos y pocos resultados científicos para constatar la perdurableidad de la información.

Los docentes no pueden ser ni imparciales ni objetivos ya que evalúan a través de pautas subjetivas, lo que conduce a una actitud generalmente autoritaria y por tanto sumamente desalentadora para los alumnos. Lejos estamos no sólo de saber si el conocimiento perdura o no, sino de haber constatado objetivamente e imparcialmente si la información ha sido asimilada.

Aparentemente, sin necesidad de grandes sondeos, parece que nuestros sistemas tradicionales de evaluación fracasan; no por nada se dice que un graduado necesita diez años más para

ser realmente un profesional apto. La universidad, en descargo se dice, también brinda un buen arsenal lógico, arma a la que podríamos llamar una "mentalidad jurídica", ésto sin embargo nunca se ha rigurosamente constatado.

El camino de superación parece indicar la necesidad de fijar pautas de evaluación explícitas, claras, objetivas y uniformes dentro de las cátedras y la universidad. Una clara toma de conciencia de que el examen debe ser también una situación de aprendizaje mas, y a partir de allí estudiar con rigor científico las técnicas mas apropiadas, descubrir si conviene el examen final o no y si el examen final debe ser la única opinión o debe ser completada con otras técnicas: pruebas objetivas monográficas, tareas grupales por ciclos colectivos, etc. La decisión no deberá basarse exclusivamente en la comprobación de los resultados inmediatos sino en las aptitudes que los alumnos demuestren poseer en el futuro para los distintos fines de educación.

Los docentes deben tener un claro convencimiento de que la evaluación no es un fin en sí mismo, que no pueden impartir enseñanza en función de una nota; que deben asumir una técnica evaluativa al servicio de los modernos instrumentos pedagógicos, que tienden a la coparticipación de los alumnos en el aprendizaje.

- 4 — Interesa también apuntar con PIAGET la necesidad de una rigurosa determinación de las finalidades de la educación impartida a las nuevas generaciones; que esos fines fueron construidos a partir de la posesión de estudios objetivos sobre las vinculaciones entre la educación y la sociedad de un adecuado estudio psicológico para saber si se han utilizado los medios adecuados para implementar esas finalidades. Se hace necesario, en suma, la urgente proyección al plano jurídico de una sociología educativa que nos marque la dinámica de los grupos universitarios, su estratificación categorial, la movilidad social dentro de las perspectivas de educación, la economía de la educación, un estudio sistemático del condicionamiento social de los sistemas educativos.
- 5 — La elección de los métodos didácticos en las escuelas de derecho descansan básicamente en la creencia de que la metodología del codificador es también una buena técnica educativa. Los docentes se limitan así a glosar a los codificadores sin tomar en cuenta la naturaleza de la inteligencia, el papel de

la experiencia en la formación del conocimiento y los mecanismos de transmisión aptos para los adultos.

El método de transmisión tradicional en nuestras universidades descansa en las llamadas clases magistrales — conferencias — con un auditorio pasivo que recibe el conocimiento pontificado a través de un juicio de valor ya consumado, una estructura de valores simplemente aceptados. La enseñanza impartida a través de estas clases, conferencias, apunta principalmente a la fijación reiterativa de la información.

La mayoría de las clases magistrales son preparadas por los docentes atendiendo más a los efectos oratorios que a reales necesidades de comunicación.

Sin un proceso de asimilación dinâmica, la gravitación docente es prácticamente nula. La labor docente no descansa en suministrar información, para eso debende prepararse buenos libros didácticos que en derecho escasean, sino en desarrollar la inteligencia, para lo que es preciso entender que la inteligencia no descansa en respuestas asociativas sino a una dinámica transformación vinculada a la acción, conocer — dice PIAGET, es, pues, asimilar lo real a estructuras de transformaciones que son las estructuras que elabora la inteligencia como prolongación directa de la acción.

El conocimiento sería así una surte de acción interiorizada, reflexiva y estructurada y no una copia reiterativa.

Toda asimilación, agrega PIAGET, es una reconstrucción o una reinvenCIÓN. Los métodos didácticos deben descansar en los aportes de la psicología educativa que faciliten y no frustren esos procesos de reconstrucción racional. Los métodos de transmisión oral basados en la lección intuitiva del maestro deben dejar paso a los resultados de las rigurosas investigaciones psicopedagógicas.

- 6 — No puede existir una ciencia del derecho, sin rigor, sin una adecuada sistematización de las proposiciones descriptivas de los fenómenos jurídicos. De ahí, la importancia proclamada en dotar a los alumnos de derecho de un apropiado arsenal metodológico que les posibilite el aprendizaje coherente y riguroso de las distintas ramas de la jurisprudencia. De esa manera, se proporciona a los alumnos, a nivel curricular, un instrumento apropiado para la tarea crítica y reflexiva, que permite además la formación de profesionales aptos para influir en el desarrollo, cambio y transformación de nuestra so-

ciedad. Sin este arsenal conceptual tampoco podrá alcanzarse la actitud estructuradora de nuestra inteligencia.

- 7 — El problema sin embargo no es sólo de formas en la comunicación sino también de contenidos. El problema es epistemológico, pues asimismo están perimidas ciertas reglas de la investigación jurídica. A este nivel debe comenzarse por la reivindicación del valor de una teoría general del derecho, de una teoría que clarifica la funcionalidad meramente didáctica de muchos conceptos revestidos de ingeniosas actitudes ontológicas.
- 8 — Hemos planteado hasta aquí algunos problemas de la enseñanza actual del derecho en lo que hace a la bibliografía, los programas y las técnicas de evaluación. De ningún modo puede aceptarse que los problemas de cada una de estas esferas puedan solucionarse si no se comienza con un cambio de mentalidad en los docentes por una toma de conciencia de las necesidades de cambio, que acepten la carencia, en lo general, de preparación pedagógica y la necesidad de recibir un adiestramiento actualizado en las técnicas modernas de aprendizaje. La prioridad máxima de la enseñanza del derecho estriba en la necesidad de aprender o enseñar no basta la vocación o el amor al derecho sino que ella debe ir acompañada de una adecuada planificación psicopedagógica.

No puede enseñarse bien o mal intuitivamente. No puede aceptarse sin mas la afirmación de que un gran jurista es un gran pedagogo.

El objetivo primordial de este trabajo es contribuir a tal toma de conciencia. El docente debe por tanto encontrar nuevos roles, un delicado equilibrio entre la transmisión informativa y la acción, entre la investigación monográfica y la discusión entre el trabajo individual y el grupal.

Creo que todos debemos entender que el centro de la clase no es el profesor sino el tema grupalmente analizado. A partir de esto puede comenzar una fructífera renovación de los métodos educativos. De esa forma la eclosión pedagógica comenzará a dar sus frutos en el derecho.