

CRISIS DEL MÉTODO DE ENSEÑANZA DEL DERECHO TRADICIONAL: DESAFÍOS Y PROPUESTAS

Pablo G. Di Gerónimo¹ y Marcos Fernández Peña²

Resumen: Desde la Constitución Nacional con la importante reforma de 1994 hasta la reciente sanción del Código Civil y Comercial unificado en 2015, el sistema jurídico argentino ha evidenciado una transformación que exige cuestionar y repensar profundamente el modo de enseñanza del derecho. En este contexto, el enfoque tradicional de la clase magistral exige ser sometido a examen de modo tal que se analice si resulta ser adecuado a la luz de los cambios experimentados. Asimismo, los importantes avances tecnológicos ocurridos y que presumiblemente continuarán ocurriendo, nos enfrentan a un perfil de estudiante mucho más permeable a interactuar mediante esos nuevos canales de comunicación y, en proporción inversa, reticentes a la interacción bajo la modalidad que el enfoque tradicional propone.

I. Consideraciones previas

La ponencia es una prieta síntesis del informe final del Proyecto Grupo de Investigación “Enseñanza del Derecho” desarrollado en la Universidad Nacional del Sur en los años 2016 y 2017. Por obvias razones espaciales, hemos dejado muchos puntos fuera. Hechas estas advertencias, señalamos que la ponencia tendrá esta estructura:

¹Profesor Adjunto de Introducción al Derecho; Asistente de Docencia de Derecho Constitucional. Departamento de Derecho de la Universidad Nacional del Sur. Correo electrónico: pdigeronimo@hotmail.com.

²Becario investigador del Consejo Interuniversitario Nacional con el Proyecto de Investigación “Crisis del método de enseñanza del derecho en las Universidades Argentinas: caducidad del viejo paradigma educativo y propuesta de cambio”. Miembro del Proyecto Grupo de Investigación “Enseñanza del Derecho” del Departamento de Derecho de la Universidad Nacional del Sur. Egresado de la carrera de Abogacía en la mencionada Universidad. Correo electrónico: fernandezmarc@hotmail.com.ar.

- a. Primeramente, describiremos sucintamente el modelo de enseñanza del derecho que ha predominado en nuestras Universidades y sus deficiencias.
- b. Finalmente, concluiremos señalando algunas propuestas alternativas de enseñanza.

II. Modelos de enseñanza del derecho en nuestro país a lo largo de la historia

El método de enseñanza del derecho en nuestro país no ha sido siempre el mismo. Desde las reformas borbónicas de 1780 hasta 1872 el modelo pedagógico se ubicaba en las antípodas del que impera desde entonces. Los aspirantes a abogados comenzaban en general su formación secundaria en el Colegio Nacional de Buenos Aires y al finalizar se dirigían a Córdoba para realizar sus estudios universitarios en el Colegio Monserrat. En la Universidad de Córdoba se formaban en retórica, latín, matemática, geometría y religión.

Una vez terminada esa etapa, quienes querían estudiar derecho tenían dos alternativas: los adinerados se iban a España, a Salamanca; los que no tenían acceso a Europa debían trasladarse a Charcas, hoy Sucre (Bolivia), a la Universidad de Chuquisaca. En ella realizaban su doctorado en los dos derechos: canónico y civil. Así vemos que el derecho era una formación de posgrado universitario, al igual que lo que ocurre actualmente en Estados Unidos.

Cuando terminaban esos dos años de doctorado, era obligatorio concurrir a la Academia de Jurisprudencia³. En la Academia los alumnos concurrían por la mañana a discutir casos simulados. Los profesores generaban casos hipotéticos y los alumnos tenían que defender a alguna de las partes asumiendo los profesores el rol de fiscales o de jueces de las diferentes instancias. Dos años de este entrenamiento en defensa simulada de casos les permitía luego ingresar en otra etapa de formación consistente en una pasantía en un estudio jurídico (el *apprenticeship* anglosajón). Luego de un par de años y cuando el abogado titular del estudio estaba persuadido de que el aspirante

3 Que duraba dos años en Chuquisaca o tres años en Buenos Aires.

estaba apto para ejercer la profesión, aprobaba su pasantía. Era recién entonces cuando el futuro abogado podía rendir un examen ante el tribunal superior de la jurisdicción donde quería afincarse el que, una vez aprobado, le permitía comenzar a ejercer en forma autónoma.

Este modelo llegó a su fin en 1872, con el cierre de la Academia de Jurisprudencia de Buenos Aires. Esto tuvo su razón de ser en la sanción del Código Civil, que entró en vigencia el 1° de enero de 1871. A partir de este momento, los códigos se transformaron en la bibliografía exclusiva del entrenamiento profesional de los abogados argentinos.

José Ramón Cossio sintetiza esta concepción de este modo: *“La consideración puramente normativa del Derecho; el estudio exclusivo de las normas generales, particularmente las leyes; la consideración puramente normativa de los órganos del Estado y demás sujetos de actuación dentro de los procesos normativos; la discusión de los temas de estudio mediante las opiniones de los profesores o investigadores del Derecho (...)”*. Esta forma de enseñanza se vio reflejada en los planes de estudio de la carrera: cada una de las materias correspondían a un título del Código Civil, enseñado correlativamente a lo largo de los años planificados: Civil I “Parte General”, Civil II “Obligaciones”, y así sucesivamente.

Cabe ahora preguntarse si esta homogeneidad enseñada en la facultad tiene algún correlato con lo que sucede actualmente en el mundo “real” o es una mera construcción artificial.

III. Crisis del modelo imperante: grietas de la clase magistral

En la Argentina continuamos enseñando como si aún estuviésemos a fines de siglo XIX: los planes de estudio se limitan a adicionar como obligatorias para obtener el título las nuevas ramas del derecho que van obteniendo su autonomía.⁴ La forma de impartir los contenidos siempre se ha realizado a

⁴Por ejemplo, el plan actualmente vigente de la carrera de Abogacía en la Universidad Nacional del Sur exige 30 materias obligatorias, más 2 talleres, 3 prácticas y un seminario. Para consultar el plan de estudios ver: <https://servicios.uns.edu.ar/grado/plan.asp?dependen=15&carrera=118>.

través de la tradicional clase magistral, en la cual el profesor –en teoría versado en la norma- expone a los futuros abogados las regulaciones que forman el sistema y éstos deben reproducirlas fielmente en los exámenes para lograr un tránsito universitario exitoso y, en teoría, un desarrollo adecuado de su profesión.

Juan Ramón Capella hace una descripción que sintetiza el modo de enseñar en nuestras facultades: *“Los cursos regulares de las distintas disciplinas están organizados como una sucesión de ‘clases magistrales’. La expresión del supuesto (que raramente responde a la verdad) de que quien las dicta es un verdadero maestro en su especialidad que no ha puesto por escrito el saber que publica verbalmente. (...) Un monólogo...impartido a centenares de personas a la vez, ininterrumpido salvo excepcionalmente (lo que no lo vuelve dialógico dado el número de asistentes), seguido en ocasiones, al acabar la clase, de aclaraciones y consultas por parte de alumnos interesados... El tipo de contenido que los distintos profesores dan a sus clases es muy variable. Por decirlo pronto y rápido, puede encontrar desde la investigación original aún no puesta por escrito hasta la exégesis o incluso la lectura disimulada de algún manual, o cosas peores”*.⁵

Ese sistema se advierte en crisis ya avanzada la segunda década del siglo XXI. Más allá de los adelantos conceptuales y filosóficos en las áreas que rigen la evolución de la disciplina del derecho, es evidente que el sistema institucional que dio origen a esta forma de enseñar derecho es distinto en la actualidad. De continuar con el método señalado prontamente llegaremos al absurdo de un plan de estudios que conste con cerca de un centenar de materias que pretendan ser enseñadas a través de clases “magistrales”. Las nuevas tecnologías que permiten el acceso instantáneo y simultáneo a diversas fuentes de información, la proliferación normativa y la multiplicación de las ramas del derecho, evidencian la necesidad imperiosa de cambiar el método de enseñanza del derecho para que éste se adecue a la realidad profesional a la que se enfrentará el graduado.

5CAPELLA, Juan R., *El aprendizaje del aprendizaje. Una introducción al estudio del derecho*, Madrid, Trotta, 1998, pp- 25-26.

IV. Falencias de la dogmática como única forma de análisis

La deserción en los primeros años de la carrera de Abogacía, las dificultades que los profesores advierten durante el cursado de la misma y las manifestaciones de los graduados recientes que sostienen que carecen de herramientas esenciales para comenzar a ejercer la profesión una vez obtenido el título, son datos que exigen ser considerados.

La formación de los abogados en la mayoría de nuestras facultades se ha caracterizado por aislar y tabicar el derecho y su enseñanza respecto del resto del conocimiento humano, entendiendo que la labor del abogado se limita y circunscribe a conocer y aplicar un texto legal que posee un significado autoevidente cuya identificación no requiere de un conocimiento que se extienda más allá de la pura lógica para establecer razonamientos silogísticos correctos. La dogmática jurídica es entonces el método que la mayoría de las facultades de derecho proveen a los futuros abogados para resolver los problemas jurídicos que se les presentarán en el futuro. Éste método evita considerar que el trabajo de desentrañar el significado de la norma requiere desenterrar valores que subyacen al texto legal y le dan sentido.

Al excluir las dimensiones fáctica y valorativa del fenómeno jurídico, el objeto formal del estudio del Derecho y con él la concepción del Derecho que se transmite en las aulas dista mucho del objeto real a partir del cual se construye y con el cual operan los funcionarios, jueces y abogados.

V. Conclusiones: propuestas alternativas de enseñanza

Una propuesta alternativa de enseñanza es el denominado aprendizaje innovador que, opuestamente al aprendizaje de mantenimiento típico del modelo que hemos venido describiendo (que básicamente radica en la repetición de la información que se desea transmitir), consiste en aprender a afrontar problemas y situaciones distintos de los conocidos y a hallarles soluciones inéditas; y, secundariamente se orienta a solventar problemas conocidos con mejores soluciones. El aprendizaje innovador no puede ser enseñado directamente: quienes enseñan no conocen los problemas o las

situaciones que habrán de afrontar quienes aprenden. En el mejor de los casos a lo sumo barruntan, esto es, mediante operaciones de abstracción realizadas sobre lo que conocen y extrapolando tendencias percibidas en la realidad, suponen o imaginan situaciones y problemas futuros. Pero incluso cuando esto se hace con la más cautelosa base científica sólo se puede obtener una concepción abstracta, necesariamente carente de algunos de los rasgos que adquirirá el objeto, problema o situación real, rasgos que serán decisivos a la hora de considerar su tratamiento.⁶ Este método incentiva la participación del estudiante, lo confronta con problemas y lo obliga a buscar soluciones que no le son dadas por el profesor.

Otra propuesta de aprendizaje es la conocida como “el método de casos”, que básicamente transmite problemas, no información. Sin embargo, lo que aquí resulta criticable es que al estudiar los temas en función de casos únicamente, se ubica a los alumnos en un plano intermedio de análisis, alejado por igual de la explicación teórica completa y un enfoque verdaderamente práctico. Se excluye del tratamiento de los temas vistos en clase las dimensiones política y moral, presentando a los razonamientos jurídicos como autónomos y autosuficientes para dar cuenta de los problemas abordados.

En definitiva entonces, más allá del método que se escoja para la enseñanza (que determinará el desarrollo de ciertas destrezas y el abandono de otras), si no se tiene en claro el modelo institucional de abogado que ese método acompañará –esto es, discutir qué contenidos deben enseñarse a través de esos métodos innovadores y por qué esos y no otros-, el resultado será similar al del método “antiguo”: alumnos estimulados a aceptar un mundo jurídico jerarquizado cuyo esquema repetirán en la vida profesional.

En este sentido, uno de los problemas que más preocupación ha generado es la pasividad generalizada de los alumnos de Derecho.⁷ Sorprende que cause

⁶ CAPELLA, *op. cit.*, p. 33.

⁷ FIX-ZAMUDIO, Héctor, “Algunas reflexiones sobre la enseñanza del derecho en México y Latinoamérica”, en WITKER V., Jorge, *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, 2ª ed., UNAM, México, 1995, p. 78.

sorprende la pasividad del alumnado cuando el método típico de enseñanza exige un formato en el cual el alumno juega un papel casi absolutamente pasivo. Como bien dice el refrán evangélico: “¿Y por qué miras la paja que está en el ojo de tu hermano, y no echas de ver la viga que está en tu propio ojo?”. Se trata de la cátedra. La enseñanza del Derecho ha sido y es predominantemente expositiva.

VI. Bibliografía

BÖHMER, MARTIN “Metas comunes: la enseñanza y la construcción del derecho en la Argentina” consultado online en https://www.academia.edu/7443988/Metas_comunes_La_ense%C3%B1anza_y_la_construcci%C3%B3n_del_derecho_en_Argentina.

CAPELLA, Juan R., *El aprendizaje del aprendizaje. Una introducción al estudio del derecho*, Madrid, Trotta, 1998.

COSSIO, José R., *Cambio social y cambio jurídico*, México, ITAM-Miguel Ángel Porrúa, 2001.

FIX-ZAMUDIO, Héctor, “Algunas reflexiones sobre la enseñanza del derecho en México y Latinoamérica”, en WITKER V., Jorge, *Antología de estudios sobre enseñanza del derecho*, 2ª ed., UNAM, México, 1995.

MADRAZO LAJOUS, Alejandro, “¿Qué?, ¿Cómo? y ¿Para qué? Análisis y crítica al modelo tradicional de enseñanza del Derecho en México” Buenos Aires, *Revista Academia*, año 4, número 7, 2006, pp.167-247.

WITKER V., Jorge, “Docencia crítica y formación jurídica”, en *Antología de estudios sobre la enseñanza del derecho*, 2ª ed., México, UNAM, 1995.