

FORMACIÓN Y CONTENIDOS TRANSVERSALES EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

INTRODUCCIÓN DE LOS COORDINADORES

Erika S. Bauger, Laura N. Lora, María Rosana Toranzo, Oscar Zas

Este informe tiene como objetivo reconstruir y sistematizar la experiencia vivida en la Comisión 1 del III Congreso de Enseñanza del Derecho, referida a *“Formación y contenidos transversales en la Enseñanza del Derecho”*.

En el encuentro del día jueves 9 de mayo de 2019, se presentaron las siguientes ponencias: 1) *“El teatro en la aulas de derecho”* de Ariel Simone; 2) *“¡A despertarse emociones!”* de María Rosana Toranzo; 3) *“Por qué el estudiante de derecho y el futuro abogado pueden y deben cumplir con un rol social”* de Marisa Montiel; 4) *“Jóvenes en el mundillo judicial. Experiencia con alumnos del 6to. Año del secundario”* de Juan Martin Herrera; 5) *“La importancia de tener en cuenta los conocimientos previos para el proceso de la enseñanza”* de Solange. A. Filippini; 6) *“Nuevas competencias y capacidades que deberían desarrollar los operadores jurídicos de cara a los cambios en el Poder Judicial”* de Luciana Gatti y José María Lezcano; 7) *“Ética profesional y vigencia social del derecho. Desafíos en la enseñanza del derecho”* de María Laura Ochoa; 8) *“Pertinencia en la universidad de derecho. La vinculación de lo abordado en el aula con la problemática local”* de Esteban E. Maidana y 9) *“La importancia de cortos/largometrajes para la enseñanza del derecho”* de Laura N. Lora y María Laura Ochoa.

En el presente informe incluiremos las referencias a los distintos núcleos conceptuales que configuran los trabajos presentados, con base tanto en las exposiciones a cargo de los ponentes como en los debates realizados, buscando encontrar los puntos en común, los acuerdos, desacuerdos y posibles temas a tratar en el futuro para aportar nuevas visiones y elementos para trabajar en la enseñanza del derecho.

I.- Desarrollo.

El encuentro se inició con la presentación de las ponencias atendiendo a los puntos más salientes de las mismas y reservando la formulación de preguntas e inquietudes para un momento posterior de debate y discusión entre todos los participantes de la comisión. Conviene destacar la participación activa de docentes y estudiantes, circunstancia que favoreció el intercambio y el enriquecimiento de procesos interactivos, generándose interesantes tensiones e interferencias.

En el espacio descrito se reflexionó sobre la formación y los contenidos transversales en las prácticas de enseñanza en el aula universitaria como prácticas sociales, contextualizadas y plurideterminadas. En tal escenario se planteó la necesidad de realizar un esfuerzo de indagación acerca de su naturaleza, condicionantes y posibilidades, valorizando la reflexión como construcción crítica de las experiencias de enseñanza, lo que implica volver sobre las situaciones de nuestra propia actuación y las racionalidades asumidas acerca de la misma.

II.- Conclusiones.

-Trabajar de manera transversal en los currículos la ética, la perspectiva de género, los derechos humanos, las tecnologías de la información y la comunicación.

La transversalidad de estos contenidos enriquece la labor formativa de manera tal que conecta y articula los saberes de los distintos sectores de aprendizaje y dota de sentido a los aprendizajes disciplinares, estableciéndose conexiones entre lo instructivo y lo formativo.

Nuestras prácticas de enseñanza, integradas por las creencias, mentalidades y asunciones arraigadas incluyen el proceso de feminización de la enseñanza, el origen de clase, las vinculaciones etnoculturales, la militancia, las tradiciones familiares, entre otros factores condicionantes de la realidad y posibilidades de trabajo en las aulas. Esto nos permite vincular nuestras prácticas a los

contextos socioculturales, a los sujetos y a sus maneras de expresar y de sentir en cada circunstancia, planteando la necesidad de adentrarse en lo idiosincrático que no se muestra tan fácilmente.

En este marco, es importante analizar el carácter ético-moral de las prácticas de enseñanza, ya que los micropoderes que parten de la relación asimétrica entre docente y alumno están relacionados con la posibilidad de sanciones y castigos, configurados bajo parámetros de excelencia donde algunos quedan incluidos y otros excluidos en base a la cercanía en mayor o menor medida a los “perfiles ideales” de alumno. En nuestras cátedras nos interesa discutir por qué y para qué enseñamos lo que enseñamos, y qué tipo de profesional estamos buscando formar, no sólo en su calidad técnica, sino también ética.

Asimismo, y en el contexto de la sociedad de conocimiento en que vivimos, se propone la enseñanza transversal de las tecnologías de la información y la comunicación, que implican capacidades y habilidades que le permitan al profesional del derecho el desarrollo de un pensamiento analítico e innovador y el razonamiento para la resolución de nuevos tipos de problemas. Se trata de contribuir a la formación de egresados de un nivel suficientemente competente para afrontar nuevos desafíos.

-Promover un proceso de emancipación en el aula.

El proceso de emancipación en el aula parte de una asimetría inicial. Asimismo, se puede hablar de una doble asimetría, ya que los alumnos poseen saberes que han adoptado en otros espacios socio cognitivos. Se espera que la asimetría se vaya desvaneciendo en tanto el proceso de apropiación de los estudiantes sea exitoso. Aceptar que el alumno piensa, siente, toma posiciones y tiene derecho a defenderlas, creando las condiciones para un aprendizaje emancipador.

Desde esta perspectiva, se propone crear situaciones horizontales, colaborativas y más democráticas, que posibiliten interacciones y sus consecuencias, en el marco de la relación docente-alumno como una relación de saber-poder. Como ya mencionamos, dentro del aula existe una asimetría inicial y lugares establecidos: el del docente y el de los estudiantes. La

universidad unge con distintas posiciones a los distintos sujetos intervinientes en la práctica educativa, quedando el docente en posesión del saber y por lo tanto en un lugar de poder, mientras que el alumno se sitúa en uno de dependencia y sometimiento que se sostiene a partir del acto evaluativo.

Al respecto identificamos en nuestras aulas que el amplio discurso de la ciencia es recortado desde lo curricular, sesgado por cuestiones de índole subjetivas de los docentes que lo elaboran. Más allá de esto, debemos mostrar la riqueza de opiniones sobre ciertos temas, utilizando un registro apropiado, un uso adecuado del léxico y del manejo de las fuentes para no presentar como propias las ideas enunciadas por otro autor. Expresiones tales como “desde mi perspectiva”, “a ustedes qué les parece”, “qué piensan”, “según tal autor”, favorecen que el discurso científico sea mediado en el proceso interactivo.

-Incorporar las emociones, el arte y los films en el aula.

Al respecto, se propone crear contextos emocionales positivos y asumir con naturalidad el error, fomentando las acciones hacia lo creativo e incorporando el componente lúdico para mejorar el proceso sináptico y atencional en el aula.

Integrar los juegos, las bromas y el arte para mejorar los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Compartimos que existen múltiples beneficios en la incorporación del juego y del arte en la clase. Así, el role playing -como en el teatro- implica demostrar emociones a través de los timbres de voz, de los acentos y también de los silencios.

La utilización de cortos y largos metrajes permite acceder a acontecimientos, fenómenos o situaciones que ocurren en la actualidad, permitiendo a los estudiantes comunicar sus ideas, sentimientos y opiniones a través de las actividades planificadas. Desde la perspectiva de las cogniciones distribuidas, estos recursos tienen no sólo fines puntuales del uso de recursos en sí mismos, sino, y sobre todo, las oportunidades para el desarrollo de residuos cognitivos útiles para los estudiantes cuando estén solos.

-Invitar a los docentes a “des-aularnos”.

Salir con los cursos a conocer otros espacios para mejorar los procesos de aprendizaje, poniendo en juego las diversas inteligencias y las trayectorias de los alumnos, valorizando sus conocimientos previos. De tal forma, las experiencias de aprendizaje pueden promoverse en otros espacios áulicos, tales como, tribunales a partir de la observación de juicios orales, de visitas a institutos penitenciarios, organismos del estado, etc. Debemos tender puentes con la realidad, enriqueciendo al sujeto como ser cultural que identifique y ponga en valor lo que ya sabe.

En esta dimensión, proponemos trabajar en experiencias de extensión universitaria, buscando favorecer el intercambio de experiencias situadas en los equipos extensionistas, pero también una coherencia de la praxis extensionista en la construcción colectiva de conocimientos. La profundización de los procesos de extensión universitaria permite transitar hacia el espacio de integralidad, donde la docencia, la investigación y la extensión sean cotidianas en la formación en contexto.

El derecho representa una herramienta insustituible para el cambio social y para la resolución de problemas sociales. La universidad debe insistir en propuestas que avancen en materia de pertinencia; para lo cual resulta indispensable la actualización permanente no sólo de contenidos, sino también de prácticas y estrategias docentes; así como también el apoyo y la estimulación constantes a la investigación, a la producción científica y a la extensión. Para ello, se propone también, integrar la currícula académica con prácticas basadas en la realidad, tales como pasantías en organismos, permitiendo que el estudiante interactúe con actores sociales y que participe en la resolución de conflictos judiciales, arbitrales o en negociaciones prejudiciales.

-Registrar las experiencias de prácticas de enseñanza.

El análisis de nuestras prácticas de la enseñanza es una tarea problemática no sólo porque constituyen fenómenos sociales complejos en los que se ponen en juego una multiplicidad de variables, sino porque poner la mirada en ellas implica volver a mirarse uno mismo, ya que de alguna manera siempre somos actores protagónicos en ese escenario pedagógico.

La cuestión central aquí es trabajar la mirada, la escucha y ampliar los registros de lo que pasa en el aula. De tal forma, podremos desnaturalizar y deconstruir lo que vimos como natural y normal para poder incorporar otras prácticas. Tenemos que estar alertas al clima del aula para advertir si los estudiantes están cansados y de ser así, fraccionar la clase en bloques permitiendo que los estudiantes sean los protagonistas del aprendizaje. Ejercitar la habilidad de observación y el deseo de interpretar los gestos, las señales, los indicios que nos permiten construir pistas de lo que pasa en la clase.

Trabajando así sobre los registros, los indicios nos permitirán problematizar lo que hacen los sujetos realizando un esfuerzo por no quedarnos con lo que aparece a simple vista.

La propuesta es mirarnos en el espejo de nuestras prácticas, para abrirlas a posibilidades y alternativas que nos permitan ampliar los marcos conceptuales. Saber qué, cómo y por qué realizar una práctica de enseñanza, evaluando las consecuencias de las acciones que tomamos, y no sólo actuar en forma repetitiva y mecánica. La idea de redefinir nuestra profesionalidad docente propone que seamos investigadores estudiosos de nuestra forma de actuar a través de una reflexividad crítica y contextualizada. Como dice Bourdieu, construirnos como seres reflexivos -ya que no lo somos por naturaleza-, llevando a cabo la tarea colectiva de “objetivar al sujeto objetivante”.