

XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires, 2009.

Un desafío pendiente. La docencia jurídica y su compromiso con las prácticas de ciudadanía.

María Amelia Marchisone.

Cita:

María Amelia Marchisone (2009). *Un desafío pendiente. La docencia jurídica y su compromiso con las prácticas de ciudadanía. XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires. Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-062/2074>

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.

Un desafío pendiente

La docencia jurídica y su compromiso con las prácticas de ciudadanía

Autor: María Amelia Marchisone

Pertenencia institucional: FICES – Universidad Nacional de San Luis

marchisoneramallo@speedy.com.ar

A la luz de investigaciones recientes, las facultades de derecho no estarían formando profesionales reflexivos y críticos comprometidos con el destino de su comunidad y se advierte que crece el descontento social hacia el desempeño de esos “expertos”.

Este proceso, generalizable a todas las profesiones y que reconocidos autores han identificado como una verdadera crisis de confianza en aquellas, es explicado como “un creciente escepticismo acerca de la efectividad profesional en el más amplio de los sentidos, una escéptica revalorización de la verdadera contribución al bienestar de la sociedad a través del suministro de servicios competentes basados en un conocimiento especializado” (Schön, 1998:23).

Esta situación de insatisfacción se agrava si se considera una realidad que apremia con nuevas preocupaciones, tales como globalización, pobreza, desempleo y de la que los profesionales -en particular los de derecho- y sus respuestas parecen cada vez más alejados.

Hablar de crisis de confianza en los profesionales implica necesariamente reflexionar sobre las prácticas educativas que han influido (o determinado) en su formación. Actualmente y en la mayoría de las aulas donde se imparten clases de derecho, no se enseña -ni se aprende- a trabajar desde la incertidumbre de la realidad y a desarrollar la estima por el compromiso moral, la solidaridad con el grupo y la responsabilidad social. A esto se suma que, durante toda la carrera universitaria, prevalece en esos recintos un modelo de sumisión y acatamiento del estudiantado hacia el docente que, luego, los egresados tienden a reproducir en su actuación profesional. Así, frente al notorio e inevitable deterioro de las condiciones sociales de gran parte de la población y a la extendida violación de derechos fundamentales de los miembros de la sociedad, se carece de “expertos” jurídicos que hayan sido formados para participar activamente y trabajar en propuestas de resolución de esos conflictos, o, lo que es peor, estén en condiciones de identificar las acuciantes necesidades de la sociedad y, en su caso, estén dispuestos a asumir el desafío de superarlas. Desde esta perspectiva y según ya fuera adelantado, este trabajo pretende abordar críticamente algunos aspectos de la enseñanza universitaria del derecho, proponiendo su reformulación en dos cuestiones que parecen fundamentales a la docencia jurídica: la revisión de las prácticas comprometidas en la enseñanza (el cómo se enseña) y la reconfiguración del derecho como objeto de estudio (el qué se enseña).

Las prácticas de los docentes del derecho. ¿Cómo se enseña?

Aquí se parte del supuesto que la docencia jurídica en nuestro país, en la mayoría de los casos, adhiere a un modelo tradicional de enseñanza semejante al descrito por Paulo Freire como *concepción bancaria de la educación* y que se centra en la figura del profesor como único dueño de los conocimientos, los que mediante clases magistrales serán transmitidos y “depositados” en los pasivos estudiantes. De acuerdo con esta concepción, el docente es el único que habla, el que prescribe y elige los contenidos de los programas, es decir el que sabe; mientras que el alumno, en cuanto no sabe, se limita a escuchar, obedecer y recibir la información preseleccionada por el experto en forma de “depósito” (Freire, 1979:70).

Este modelo de docencia se distingue por una serie de rasgos distintivos presentes en la mayoría de las aulas donde se dictan clases de derecho: a) *verticalismo*, evidenciado en el reconocimiento de un superior (el profesor) y un subordinado (el alumno) y en las relaciones jerárquicas dentro del salón de clases en un clima de

sometimiento y heteronomía donde pasivamente el alumno espera que otro decida sobre su formación; b) *autoritarismo*, puesto que sólo uno de los actores tiene voz y mando, el profesor, y es quien unilateralmente impone las reglas bajo “apercibimiento” de las temidas malas calificaciones; c) *verbalismo*, dado que la clase se desarrolla preferentemente a través de exposiciones magistrales que sustituyen a la realidad y a la fuente de conocimiento mismo; d) *intelectualismo*, pues se privilegia en los alumnos la acumulación de información y contenidos (casi siempre producto de la repetición memorística) dejando de lado las áreas afectivas y de los valores, separando, entonces, la vivencia del aula de toda relación con la realidad social circundante (Fauré *et al*, 1983:28).

Desde esta perspectiva, la docencia jurídica ha quedado reducida a la tarea de transmitir contenidos incuestionables escogidos arbitrariamente por el profesor pero que no coadyuvan en absoluto a introducir en el futuro egresado los hábitos de analizar su entorno, formular hipótesis, arriesgar soluciones alternativas o participar y comprometerse en la vida social.

Las consecuencias de la imposición de este modelo de docencia no son inocuas, pues el estudiante es “entrenado” para acatar y repetir aquello que el maestro le transmite, sin siquiera plantearse la posibilidad de cuestionar ese contenido.

Es innegable que las personas al aprender no solo se apropian de un determinado contenido o habilidad sino que, ante cada contacto con el objeto de conocimiento, se va afianzando un modelo o estilo de aprendizaje (que incluye aspectos conceptuales, emocionales y afectivos) por medio del cual seleccionan, perciben, articulan e interpretan los hechos de la realidad de una determinada forma. Por lo tanto, el particular modo de aprender de los estudiantes de derecho tendrá consecuencias directas en el modo en que esos alumnos se relacionarán con la realidad en el futuro.

Justamente, en la actualidad, uno de los cuestionamientos más extendidos reprocha que los profesionales relacionados con el mundo del derecho se adaptan a las reglas del sistema dominante sin formular juicio de valor al respecto, se allanan a las demandas que el mercado impone (priorizando sus intereses particulares) y, en ese marco, ejercen su profesión, evidenciando la burocratización de la profesión y la subordinación a los intereses de empresas o del gobierno.

Para empezar a pensar en el cambio

Se ha dicho que “sólo es posible educar para la democracia, la libertad y el

cambio, educando en la democracia y la libertad” (Ibarra Serrano, 2007:6).

Es fundamental, entonces, que la actual relación de los docentes con sus alumnos sea re-encauzada, abandonando el viejo modelo de control unilateral, se reduzca la distancia docente-alumno y se cree un mundo comportamental que favorezca el diálogo y la participación (Schön, 1998).

La verdadera transformación de los salones de clases de derecho en recintos de convivencia democrática y libre requiere, como punto de partida, que los propios docentes involucrados acometan una concienzuda y sincera reflexión sobre sus prácticas y sus consecuencias, de modo de poder lograr una labor docente más consciente y significativa tanto para docentes como para alumnos.

Este proceso reflexivo no se agota en sí mismo, sino que tiene por fin último la transformación de la realidad. En otras palabras, la ilustración de los agentes debe tener su consecuencia directa en una acción social transformada. “Esto requiere una integración de la teoría y de la práctica en momentos reflexivos y prácticos de un proceso dialéctico de reflexión, ilustración y lucha política, llevado a cabo por los grupos con el objetivo de su propia emancipación” (Carr y Kemmis, 1988:157).

Este abordaje crítico de la docencia jurídica implica un compromiso de los investigadores con un mejoramiento de la educación, que no se reduce a las prácticas educativas reales dentro del aula, sino que alcanza también a los entendimientos de quienes participan en el proceso educativo y de las situaciones en las cuales se desarrollan esas prácticas. Esta tarea exigirá la participación en este proceso de todos los actores involucrados en la educación: alumnos, administradores, órganos estatales de control, pero reconociendo la importancia capital del trabajo de reflexión por parte de los primeros responsables de la educación, los docentes.

Así, a partir de la incorporación de esta perspectiva, se espera promover un saber emancipador en los futuros profesionales. Es decir, que los estudiantes adquieran por la reflexión una forma de saber sobre sí mismos y que sean más conscientes de las raíces sociales e ideológicas de sus conocimientos que los potencien para pensar y actuar de manera autónoma.

Siguiendo a Jorge Witker (2007:488), “se debe recuperar el derecho a la palabra y a la reflexión sobre el accionar concreto. Se trata de humanizar las relaciones docentes sobre la base del respeto, la solidaridad, la cooperación y la igualdad, lejos de las jerarquías arbitrarias de la docencia tradicional”.

Evidentemente, esta tarea de reflexión exige al docente el manejo de ciertos

elementos teóricos que le permitan emprender esta tarea con seriedad. No basta con saber *qué* enseñar, sino que habrá que pensar y saber el *cómo* enseñar. Por tal motivo, será necesario revisar las bases epistemológicas que sustentan la formación de profesionales de derecho. “Así como sería desmesurado suponer que un docente aprende su disciplina estudiando para dar clases, también parece ilógico suponer que un docente pueda observar y cambiar algún aspecto de sus prácticas sin algún conocimiento que trascienda su propia práctica” (Cardinaux y González, 2004:129). Algunos autores proponen que, para comprender el fenómeno educativo, se consideren tres niveles de análisis: a) el social, b) el escolar y c) el del aula. Dentro de este último nivel, el docente enfrentará además los problemas de las percepciones que profesores y alumnos tienen sobre lo que es enseñar y lo que es aprender; las relaciones interpersonales en el aula (que es lo que realmente se enseña y se aprende en el aula); y la selección de los contenidos a manejar (Witker, 2007:489). En consecuencia, será primordial que el profesor de derecho aborde reflexivamente este análisis, sin descuidar ninguno de los tres niveles, si realmente está interesado en transformar sus propias prácticas superando el modelo tradicional de enseñanza jurídica.

El derecho como nuevo objeto de aprendizaje. ¿Qué se enseña?

Ya se dijo que el *cómo* enseñar o aprender va unido dialécticamente al *qué* enseñar o aprender.

Así, es de esperar que en un modelo de docencia jurídica como el tradicional, el derecho sea presentado a los estudiantes como un conjunto abstracto de normas, al que el profesor conoce muy bien y que les transmitirá con la convicción de que la vigencia plena de ese sistema asegurará un orden deseable que todos aspiran. En ese marco, la realidad sólo interesa en la medida en que encuadre en alguno de los tipos normativos ya que, sólo en ese caso, demandaría la intervención del profesional de derecho.

El derecho es concebido como algo absolutamente independiente de las relaciones sociales, visión ésta que facilita un trabajo docente aséptico y adieológico, funcional al autoritarismo (Witker, 2007: 492).

Desvinculado el derecho del contexto social en el que se produce, es fácil colegir que los estudiantes abordarán su estudio sin cuestionarse si el mismo responde a las demandas genuinas de toda la sociedad o simplemente a los intereses del grupo social dominante. Es decir, si se enseña un derecho neutral, expuesto por un docente

comunicador y un estudiante receptor, sin considerar ni *valorar* la realidad social circundante, no se puede pretender en esos alumnos formación, ni comprensión, ni derecho a discrepar o cuestionar contenidos o discursos; sólo cabe esperar reproducción del orden expuesto y aprehendido.

Esta formación dogmática de meros operadores jurídicos inhibe en los futuros profesionales la facultad (y la sensibilidad) de visualizar las injusticias y las consecuentes demandas sociales de la comunidad que habitan. En palabras de Bourdieu, el paso de la queja desapercibida a la queja percibida y nombrada supone un trabajo de construcción de la realidad social que incumbe, en gran parte, a los profesionales: “el descubrimiento de la injusticia como tal reposa en el sentimiento de tener derechos, y el poder específico de los profesionales consiste en la capacidad de *revelar* los derechos y al mismo tiempo las injusticias o al contrario de censurar el sentimiento de injusticia fundado sobre el solo sentido de la equidad y, por ese medio, disuadir la defensa judicial de los derechos subjetivos” (Bourdieu, 2000:189).

Las consecuencias perniciosas de este modelo de docencia jurídica se han extendido, desdibujando el rol del derecho como un poderoso instrumento de cambio social e imponiendo la idea de la opción por una carrera jurídica como una mera salida laboral rentable.

Por ello, es urgente una formación jurídica crítica que, con una visión amplia superadora de los intereses particulares, permita a los nuevos profesionales cuestionar el “orden vigente”. En este sentido, se debe pugnar en las aulas por la construcción -y no simple transmisión- de un conocimiento de lo jurídico que impulse a trabajar no sólo en aras del éxito individual sino a lograr el cambio presente y futuro del medio, un cambio que asegure a todos una sociedad nueva, más libre, equitativa y justa.

Con reformular las prácticas no alcanza

La nueva perspectiva crítica de la docencia jurídica reclamará, además de la reflexión y reconstrucción de las prácticas docentes, una reconfiguración del derecho como objeto de estudio.

En este sentido, se propone que el inevitable enfoque dogmático del derecho (dado su carácter normativo) sea complementado, por lo menos, con los abordajes axiológico y social. Es decir, es importante que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje del derecho, tanto la norma como la realidad social y los valores e intereses protegidos históricamente, sean presentados con la misma relevancia a los alumnos.

Un enfoque unilateral, exclusivamente dogmático de una institución jurídica inhibe todo pensamiento y actitud crítica y desplaza la actitud investigativa o la simple curiosidad que los estudiantes naturalmente desarrollan en una cátedra plural, tolerante y de alto contenido argumental (Witker, 2007: 497).

Si se conviene en que las ciencias jurídicas son ciencias de medios para la realización del hombre viviendo en sociedad, que aportan técnicas para perfeccionar su accionar comunitaria, el derecho no puede desconocer la realidad del territorio en el que rige. En el mismo orden de ideas, si el derecho es concebido como un poderoso instrumento de cambio social, cuyo perfeccionamiento se alcanza en la medida en que mejora la convivencia y evita la sectorización y la marginación, el debate sobre lo *justo* no puede ser alejado de la discusión científica y, por ende, debe ser presentado en los salones de clase (Richard, 2000:2).

Esta concepción del derecho impone, entonces, que su enseñanza sea abordada desde un modelo multidimensional que rescate los diversos aspectos de la realidad social y humana, es decir que reconozca las dimensiones jurídico-antropológicas, jurídico-sociales, culturales jurídicas y ético-jurídicas del derecho. En este sentido, al referirse a la docencia jurídica, en el Libro del Congreso de Academias Iberoamericanas de Derecho y Ciencias Sociales (1999:983) se concluyó que “los proyectos y las actividades de las Academias deben tener en cuenta el carácter interdisciplinario, humanista, social, cultural y ético, dentro del contexto de la realidad nacional e internacional. Es conveniente tener en cuenta las oportunidades que ofrecen los modelos multidimensionales, que son más integrales y que comprenden las dimensiones complejas de la realidad”.

Evidentemente, como ya se dijo, la adopción de una determinada concepción del derecho implica adoptar un particular punto de vista metodológico, es decir qué enseñar, cómo enseñar y cómo evaluar. La reconfiguración del derecho como nuevo objeto de aprendizaje complejo impone la responsabilidad del docente en adaptar su discurso metodológico a su discurso jurídico.

Por eso, además de su formación jurídica disciplinar, el docente habrá de trabajar para que sus prácticas se compadezcan con el carácter problemático del derecho. En otras palabras, no transmitir un saber inmutable, sino construir un conocimiento de lo jurídico a partir de problemas más o menos temporales que obedecen a opciones de valor frente a una situación determinada (Bianchetti, 2002:2).

Además, habrá que propiciar que los estudiantes asuman el protagonismo de su

propia formación, se informen autónomamente, cotejen la praxis (percibiendo al derecho como ciencia social humana) y reflexionen valóricamente. Así, surgirán diversas vivencias que los alumnos irán internalizando (prácticas de indagación y búsqueda de información en fuentes varias, la observación, la discusión y el intercambio de ideas, la tolerancia y aceptación de otros puntos de vista) y que contribuirán a estimular una ética de participación democrática, la solidaridad y la probidad.

Conclusiones

El modelo tradicional de docencia jurídica ha contribuido a formar un profesional del derecho alejado y apático con la realidad social que lo circunda. Esta particular concepción sobre el modo de enseñar las ciencias jurídicas no sólo ha inhibido la capacidad de advertir al derecho como instrumento de cambio social sino que también ha erosionado fuertemente las prácticas de ciudadanía de sus egresados.

La ciudadanía, definida a partir del reconocimiento político de los miembros de una población, contribuye a generar cohesión social, promoviendo valores de solidaridad y responsabilidad sociales y profundizando el sentido de pertenencia a su sociedad, en tanto todos participan y toman parte en las decisiones que les atañen.

Evidentemente, en virtud de lo expuesto más arriba, la modalidad imperante de enseñanza del derecho no ha propiciado la construcción de una mentalidad de participación y compromiso ciudadano en los egresados, lo que lleva a plantear la necesidad de incorporar una nueva perspectiva crítica en la docencia jurídica.

Esta propuesta, implica reconfigurar el derecho como un nuevo objeto de estudio multidimensional que debe ser abordado desde los aspectos dogmático, social y axiológico y, también, “deconstruir” las mismas prácticas docentes que generan espacios de sumisión e imposición y que impiden la formación en las prácticas ciudadanas de participación que después se espera de los profesionales.

El estudiante de Derecho no debe “entrenado” para convertirse en un ejecutor mecánico de las normas impuestas en cada sociedad de acuerdo a los intereses del grupo dominante sino que debe ser formado para tomar parte activa en los problemas de su sociedad.

Si se considera que aquella persona que se dedica a aprender derecho se convertirá en uno de los escasos privilegiados que conocen y *manejan* las “reglas de juego” vigentes en una sociedad y que, además, esa prerrogativa será ejercida en

defensa o representación de otras, o en la aplicación de la ley que conocen (por ejemplo, en el rol de magistrado), o, lo que es muy probable, en el diseño, formación y sanción de las nuevas regulaciones sociales, entonces, la tarea y la responsabilidad social del docente de derecho crece en importancia y, a la luz de las apremiantes necesidades de las sociedades actuales, se convierte en un verdadero desafío pendiente.

Bibliografía

- Bianchetti, A. (2002) "La enseñanza del derecho" [en línea] UNNE. Corrientes.
- Argentina. Formato HTML disponible en Internet:
- <http://www.unne.edu.ar/Web/cyt/cyt/2002/01-Sociales/S-053.pdf>
- Bourdieu, P. y Teubner, G. (2000) "*La fuerza del derecho*". Siglo del Hombre Editores. Colombia.
- Cardinaux, N. y González, M. (2004) "El derecho que debe enseñarse" en
- Academia - Revista sobre enseñanza del Derecho. Editorial Departamento de
- Publicaciones Facultad de Derecho Universidad de Buenos Aires. Argentina.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza*. Editorial
- Martínez Roca. Argentina.
- Fauré, E. et al (1983) *Aprender a ser*. Alianza Universidad – UNESCO. Madrid.
- Freire, P. (1979). *Pedagogía del Oprimido*. Ed. Siglo XXI. México.
- Ibarra Serrano, F. J. (2007). "La innovación didáctica para la enseñanza –
- aprendizaje del Derecho, desde la escuela freireana y del constructivismo" [en
- línea] *Primer Congreso Internacional Virtual Innovación educativa y Retos de*
- *la docencia jurídica en el Siglo XXI* de la Universidad Michoacana de San
- Nicolás de Hidalgo. México. Formato HTML disponible en Internet:
- [http://www.themis.umich.mx/congresos_virtuales/mod/resource/view.php?id=4](http://www.themis.umich.mx/congresos_virtuales/mod/resource/view.php?id=43)
- 3
- Richard, E. (2000) "La enseñanza del Derecho hoy: ¿para qué formamos
- abogados?" [en línea] Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de
- Córdoba. Argentina. Formato HTML disponible en Internet:
- <http://www.acaderc.org.ar/doctrina/articulos/artensenanzadelderechorichard>
- Schön, D. (1998) "*La formación de profesionales reflexivos*". Paidós. España.
- Witker, J. (2007) "*Estudios en homenaje a Marcia Muñoz de Alba Medrano.*
- *La enseñanza del derecho*", [en línea], México, Instituto de Investigaciones
- Jurídicas, Universidad Nacional Autónoma de México. Formato html disponible
- en Internet: <http://www.bibliojuridica.org/libros/5/2406/pl2406.htm>