

NUESTRA REFORMA DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO*

Fernando de Trazegnies
Jorge Avendaño V.
Lorenzo Zolezzi.

CAUSAS DE LA REFORMA.

Desde hace algunos años, un grupo de profesores jóvenes de la Escuela de Derecho de la Universidad Católica y un grupo de alumnos —algunos de los cuales son también ahora profesores— comprendió la necesidad de llevar a cabo una Reforma de la enseñanza del Derecho. No podemos decir que existiera propiamente descontento entre el estudiantado o entre los egresados sobre la eficiencia del método empleado hasta entonces o sobre la calidad de los egresados o sobre el rol de la profesión jurídica en el seno de la sociedad. En realidad, la mayor parte de personas vinculadas con el Derecho no se había planteado el problema y sólo tenía un sentimiento vago de desajuste entre la enseñanza teórica impartida en la Universidad y las exigencias de la actividad profesional y social del hombre de Derecho. Este sentimiento de desadaptación era común a profesores, estudiantes y egresados de las diferentes Escuelas de Derecho del país.

Es en estas circunstancias que en la Escuela de Derecho de la Universidad Católica se decidió afrontar seriamente el problema. Esto implicaba, ante todo, clarificar las causas de tal desadaptación, realizando un diagnóstico de la situación de la enseñanza jurídica. Así, se llegó a la conclusión que los defectos fundamentales del sistema anterior obedecían a un distanciamiento entre la enseñanza universitaria y el ejercicio de las profesiones jurídicas, detectable a los niveles siguientes:

- a) **Ruptura entre el carácter teórico de los estudios y las exigencias de la vida práctica del egresado.—**

Al estudiante se le enseñaban definiciones, conceptos, teorías y clasificaciones. Las materias jurídicas estaban divididas en cursos "compartimentos-estancos", en base a una clasificación derivada del sistema jurídico-formal y no de la trama de la realidad. Los exámenes, a su vez, interrogaban al alumno sobre estos conocimientos teóricos, sin plantear la aplicación concreta de la enseñanza recibida. Paradójicamente, después de cinco años de estudios desarrollados conforme se ha expuesto, sólo en el momento de optar el grado de abogado se exigía del alumno que presentara un caso real y lo discutiera ante un Jurado. Resulta evidente que la inversión de perspectivas, la necesidad de realizar un trabajo antes no practicado, como el análisis de los hechos per-

tinentes y la construcción de una solución jurídica frente a la complejidad de lo real, producían un desconcierto en el graduando. Y este examen final no tenía mayor propósito formativo, pues se suponía que se trataba del último acto académico del estudiante que simplemente demostraba su capacidad o incapacidad para **ejercer** la profesión de abogado; profesión que no se le había enseñado a **ejercer**.

El problema se hacía patente cuando el nuevo abogado asumía sus primeros encargos profesionales. Entonces, nadie venía a consultarle cómo se clasifica el acto jurídico ni cuáles son los efectos de la propiedad. El cliente —sea un particular, sea una entidad pública— venía en busca de un consejo frente a hechos muy determinados, que además presentaban facetas que comprendían e inter-relacionaban varias de las materias que había estudiado separadamente en la Universidad.

Hasta entonces, la formación había sido esencialmente civilista. Una sociedad organizada fundamentalmente sobre la base del libre intercambio privado, con intervención estatal muy limitada y con una actividad comercial e industrial aún bastante incipiente, no exigía del abogado una mayor especialización, ni menos aún, una formación en Derecho Público. Se requería, mas bien, el abogado general, que trabajaba habitualmente en forma independiente al servicio de clientes privados eventuales y que prestaba todos los servicios que este tipo de clientes requería. Con el correr de los años, la modernización de la actividad económica exigió una formación más tecnificada, con la tendencia a eliminar el enciclopedismo, propiciar una cierta especialización y agrupar el ejercicio profesional a través de Estudios asociados en los que se reunía las diferentes especialidades. Paralelamente, la actitud reguladora del Estado exigió del abogado una mayor formación en Derecho Público o en ramas que escapaban al estrecho ámbito del Derecho Civil. Sin embargo, todo este proceso no había alterado la relación fundamental entre el abogado y el cliente privado —esta vez se trataba de empresas antes que de personas particulares— ya que la intervención del Estado no había aún adoptado un papel verdaderamente activo, limitándose sólo a encuadrar la iniciativa privada.

b) Ruptura entre las especialidades jurídicas cuya formación era encarada por la Escuela de Derecho y las necesidades sociales.

En los últimos años se ha hecho sentir cada vez más la intervención del Estado con un rol promotor y planificador que lo ha obligado a incrementar su personal asesor, especialmente en el campo jurídico. Es así como paralelamente al mercado privado de trabajo para el abogado, ha surgido un mercado público de gran importancia, conformado por el Gobierno Central, las numerosas empresas públicas independientes y otros organismos cuya actividad gira en torno a la actividad estatal. De otro lado, en el campo privado la complejidad de la actividad económica moderna y su carácter eminentemente dinámico y maleable, exigían una formación de gran flexibilidad. No era, pues, posible la subsistencia del clásico civilista formado por la Escuela Tradicional de Derecho. De manera que la aún tímida especialización a través de unos cuantos cursos electivos que se esbozaba en nuestra Escuela tenía que acentuarse y ampliarse al Derecho Público, sin que, por otra parte, la formación se encasillara en rígidas especialidades estereotipadas que pronto no habrían correspondido a las transformaciones de la sociedad.

c) **Ruptura entre las aspiraciones al cuestionamiento de las relaciones sociales y un Derecho rígido.—**

Nuestro tiempo se caracteriza por una puesta en cuestión permanente de aquello que se estimaba establecido. Sin embargo, en el campo jurídico el contraste era aún más grave entre esta necesidad de crítica y un orden previamente determinado. En primer lugar, se advirtió una división más o menos marcada entre el Derecho de los Códigos y el Derecho de la vida, entre el orden jurídico que se estudiaba en la Universidad como una matemática normativa y la realidad de la vida jurídica en el país. Muchas instituciones —que eran estudiadas en varias horas de clase— habían caído totalmente en desuso y otras se utilizaban con variantes que distorsionaban gravemente la imagen de la institución obtenida teóricamente en la Escuela de Derecho. Por otra parte, habían surgido nuevas ramas del Derecho cuya legislación dispersa, incompleta y muchas veces contradictoria, obligaban a un desarrollo jurisprudencial muy importante (Derecho Laboral). Finalmente, la confrontación del orden jurídico con la sociedad en la que se aplicaba y la comparación cada vez mayor del orden jurídico vigente con otros órdenes jurídicos posibles, fruto de concepciones ideológicas diferentes, impulsaba a preguntarse sobre la bondad de los principios y valores que informaban el Derecho positivo y sus efectos no solamente jurídicos sino también sociales.

Lamentablemente, la mentalidad inconscientemente positivista de nuestros profesores y juristas, estrictamente enmarcada por el Derecho "legal", prejuzgada contra la jurisprudencia y ajena al contenido material de las normas —al que consideraba "político" o cuando menos extra-jurídico— no permitía dar cuenta de esta rica vida jurídica subyacente bajo una estructura formal de disposiciones legales.

d) **Ruptura entre la información recibida en la Escuela de Derecho y la información empleada en la vida profesional.—**

Esta situación antes reseñada se agravó particularmente con motivo del incremento de la producción legal ocurrido en los últimos años. Muchas leyes de importancia fundamental fueron sustituidas por otros cuerpos legales basados en principios diferentes; materias que habían sido objeto antes de una legislación muy rudimentaria resultaban ahora el tema de leyes muy desarrolladas. Así, encontramos que se da una Ley de Reforma Agraria (1964), una Ley de Sociedades Mercantiles (1966), una Ley de Títulos Valores (1967), una nueva Ley General de Impuestos (1968); y, más recientemente, una segunda Ley de Reforma Agraria que conlleva la creación de un fuero propio y numerosas leyes ampliatorias y modificatorias; nuevas disposiciones en materia de Bancos; una reestructuración total de los Ministerios y del aparato administrativo; una nueva Ley de Industrias que comprende también la Propiedad Industrial; una Ley de Comunidad Industrial que transforma el régimen de la empresa, etc. En esta forma, la información recibida en la Universidad —es decir, la explicación de las leyes antes vigentes— ya no corresponde a la información necesaria para ejercer la profesión, ya que esas leyes han cambiado. Es verdad que nuestra Escuela de Derecho antes de su reforma no se limitaba a **informar** sobre el orden legal existente sino que también **formaba** una mentalidad jurídica. Pero no puede negarse que la misma formación era concebida a través de una información muy particularizada, antes que como desarrollo de habilidades profesionales. En consecuencia, el abogado egresado de la antigua Escuela era especialmente vulnerable a los cambios de legislación y eso lo llevaba a pensar el Derecho como un orden inmutable en la medida de lo posible. Pero lo más grave es que la antigua formación no permitía al abogado

explicarse el porqué de los cambios legales; toda indagación en este sentido había sido sistemáticamente descartada de los estudios de Derecho por considerarse extrajurídica.

Cabe destacar que este esquema de diagnóstico de los problemas de la antigua Escuela de Derecho, formulado por un grupo de sus profesores, ha sido posteriormente confirmado mediante una encuesta que se encuentra en proceso y que se lleva a cabo entre los egresados de nuestra Escuela. Hemos comprobado que, aún cuando en la mayor parte de los casos no se habían planteado el problema, al ser obligados por el encuestador a realizar una confrontación entre los estudios recibidos y su actividad profesional posterior, encontraban las mismas causas de desadaptación que las antes reseñadas.

Lamentablemente, carecemos de información sobre lo que se está realizando en otras Escuelas de Derecho del país. En consecuencia, el contenido de este documento está referido exclusivamente a la Escuela de Derecho de la Universidad Católica. Sin embargo, debemos hacer presente que hemos tomado contacto con las Escuelas de Derecho de otras Universidades y que las metas y medios que se mencionan a continuación comienzan a ser difundidas por nosotros a fin de compartir nuestras experiencias con esas otras instituciones de enseñanza.

META DE LA REFORMA

La Reforma se propuso remediar la situación a todos los niveles. No obstante, en los primeros momentos los objetivos se limitaron a un cambio en los métodos de enseñanza que produciría a su vez un cambio en el tipo de abogado. Pronto se comprendió que esto no bastaba, que no era suficiente cambiar la forma de enseñar el Derecho, o mejor, que ésta no cambiaría verdaderamente sino cuando tales métodos tradujeran a su vez **una concepción nueva del Derecho**. De esta manera, los objetivos se ampliaron a la enseñanza de un nuevo Derecho; lo cual se convirtió en el tema central de la Reforma que permite explicar todos los medios adoptados. En otras palabras, no habría sido posible un cambio en profundidad de los métodos de enseñanza del Derecho si no se replanteaba la noción misma de Derecho.

Básicamente, y dejando a salvo la inmensa variedad de matices representados por las concepciones individuales de cada uno de los profesores que participan en el movimiento de reforma, la nueva noción de Derecho se apoya en la idea que el Derecho es ante todo una forma de estructuración social y no un mero ordenamiento formal contenido en Códigos y Leyes más o menos organizados lógicamente, más o menos concordados. El Derecho no puede ser entendido aisladamente de los demás aspectos de la vida social, vive entretelado en ellos y es, al mismo tiempo, causa y efecto de ellos. Antes que un orden lógico, el Derecho es un orden social. Esto significa cuando menos tres cosas:

- (a) Que es preciso estudiarlo tal como efectivamente vive en la sociedad a través de las decisiones judiciales, de la interpretación habitual de sus normas por quienes están sometidos a ellas, del complemento normativo que constituye la contratación y, en algunos casos, de los usos y costumbres. Por consiguiente, el Derecho no puede ser analizado **in abstracto**

como un razonamiento matemático, sino re-interpretado por los hombres que lo usan, dentro de un marco cultural y socio-histórico determinado.

- (b) Que es preciso confrontar el Derecho con las demás prácticas sociales a fin de comprobar si el orden legal no sólo concuerda formalmente en el interior de su propia racionalidad, sino, además, si concuerda con las exigencias, necesidades y aspiraciones de la sociedad en la que se desenvuelve. El Derecho resulta, así entendido, un instrumento social que promueve o frena los cambios, lo que nos lleva a estudiar las causas y los efectos sociales de las leyes. El Derecho no puede enclaustrarse en los textos legales afirmando que las motivaciones y los resultados económicos y sociales de las normas legales son extrajurídicos.
- (c) Que, si el Derecho es una práctica social, no puede ser concebido como rígido e inmutable sino que evoluciona con la sociedad misma. Aún más, el orden legal vigente no es el único orden jurídico posible y los principios que lo inspiran se encuentran confrontados en el seno de la sociedad con otros principios posibles que podrían organizar órdenes jurídicos sustancialmente distintos. Por consiguiente, esto nos lleva a no limitar nuestro estudio al orden vigente; no basta explicar lógica y sociológicamente el orden actual, estudiar sus causas y sus efectos sociales. Hay, además, que evaluar tales efectos, comparar opciones valorativas diferentes y, en función de estos análisis, discutir los principios fundamentales que sustentan y sistematizan las instituciones jurídicas. Cabe, por tanto, preguntarse si el orden legal vigente es el mejor de los órdenes jurídicos posibles dentro de la situación socio-histórica en la que se realiza. Por consiguiente, no basta **explicar** el Derecho vigente: es preciso también cuestionarlo.

Ahora bien, un nuevo concepto del Derecho no podía ser enseñado sino de una nueva manera. Es así como, habiendo partido de la necesidad de modificar los métodos de enseñanza, regresamos después a esta misma problemática enriquecida por la discusión sobre la idea del Derecho. En efecto, pretender enseñar este nuevo concepto de Derecho sin implementarlo con nuevos métodos de enseñanza acordes con él, es caer en una flagrante contradicción entre la teoría y la práctica. Todavía recordamos la época en la que los profesores de Derecho, después de formular en la primera clase del año entusiastas declaraciones de fervor jusnaturalista, adoptaban un método positivista a lo largo de las clases siguientes y dejaban en sus alumnos una formación netamente positivista. Por ese motivo, si la nueva idea de Derecho se caracterizaba por su mayor ajuste a la realidad, por su gran flexibilidad, por su necesidad de cuestionamiento, debíamos también encontrar métodos de enseñanza más ajustados a la realidad, flexibles, carente de toda rigidez o dogmatismo, en los que tuviera cabida una actitud cuestionante. Es obvio que un cambio en la enseñanza produciría un nuevo tipo de hombre de Derecho. Y, dentro de las limitaciones propias a las relaciones entre Derecho y sociedad, un nuevo tipo de hombre de Derecho contribuiría a formar un nuevo tipo de sociedad.

MEDIOS ELEGIDOS PARA LA REFORMA.—

No interesa para el caso presentar "históricamente" la adopción de los diferentes elementos que configuran los nuevos métodos de enseñanza en nuestra Escuela; no es, pues, preciso detallar la secuencia de su implantación sino más bien trazar los perfiles de la Reforma en marcha. Es así como, den-

tro del orden de ideas antes expuesto, los métodos nuevos agrupan los siguientes elementos:

La flexibilidad de la formación debía necesariamente traducirse en un nuevo currículum de estudios. Ahora bien, en la preparación de este currículum flexible fueron dos las innovaciones fundamentales que han permitido hacer esta aspiración: la nueva distinción entre cursos obligatorios y electivos y el sistema de créditos.

Después de los primeros intentos de modernizar la Escuela tradicional —en los que se había agregado un pequeño número de cursos electivos al currículum obligatorio— se entendía que los cursos obligatorios eran los indispensables para hacerse abogado, al punto que si sólo se estudiaran estos cursos sería posible desempeñar eficientemente la profesión; en cambio, los cursos electivos no serían sino profundizaciones, exquisiteces, adornos, es decir, el barnizado final del futuro abogado. Por esta razón, los cursos obligatorios eran los más y constituían el cuerpo del currículum, mientras que los cursos electivos eran pocos y se situaban en los últimos años de la carrera. Por esta razón también, tanto profesores como alumnos consideraban los cursos obligatorios como “importantes”; en cambio, los cursos electivos presentaban un menor peso académico. En la actualidad, esta situación se ha invertido totalmente en base a los nuevos criterios utilizados para la distinción. Curso obligatorio es ahora aquel que proporciona las bases elementales para seguir cualquier tipo de especialidad jurídica; tiene, pues, fundamentalmente, un carácter introductorio. En cambio, los cursos electivos son los que propiamente construyen al abogado. En consecuencia, los cursos obligatorios por sí solos no formarán un abogado; proporcionan únicamente las bases generales, los cimientos sobre los que se levantará el edificio jurídico y, así, la combinación de cursos obligatorios y electivos será indispensable para formar al futuro abogado, cualquiera que sea su especialidad. En esta forma, se ha producido un cambio cuantitativo y cualitativo en la relación entre cursos obligatorios y electivos: los primeros serán los menos, se impartirán en los primeros ciclos del aprendizaje jurídico y representarán una primera aproximación al tema. Los segundos constituirán el cuerpo del currículum y proporcionarán los conocimientos inevitables para el ejercicio profesional. Ahora bien, esta acentuación en los cursos electivos agiliza notablemente la ubicación dentro de las posibilidades profesionales del Derecho y además permite una permanente readaptación de estas posibilidades a las exigencias sociales.

Correlato necesario del currículum flexible era el sistema de créditos. No es necesario insistir sobre la mecánica de este sistema que es ampliamente conocida. Basta recordar que el crédito es una unidad de trabajo académico que se utiliza para valorizar los cursos y otras actividades universitarias. A cada curso le corresponden tantos créditos como horas de clase por semana conlleva; y la Escuela reconoce un número limitado de créditos adicionales por tareas tales como investigación, participación en la revista, etc. Así, el alumno va acumulando créditos durante toda su carrera y cuando obtiene 140 créditos está en condiciones de optar el grado de abogado. El alumno queda en libertad de obtener cada año el número de créditos que juzgue conveniente, es decir, de matricularse en el número de cursos que él mismo fije; sin embargo, hemos

(a) Nuevo Currículum.—

juzgado indispensable que el número de créditos total no se obtenga en un plazo menor de ocho semestres. Como es fácil apreciar, los créditos permiten al estudiante asumir plenamente su responsabilidad en la selección de los cursos a seguir y en el ritmo de sus estudios. Sin perjuicio, claro está, de un sistema de profesores asesores que oriente al alumno sobre estos aspectos. Cabe destacar que en esta forma la matrícula deja de ser un acto meramente administrativo para convertirse en un acto académico que protagoniza el estudiante y que originará graves consecuencias para su futuro.

Con relación al sistema de créditos, es interesante señalar que permite a su vez atenuar uno de los problemas más serios de los estudios universitarios. En efecto, en la medida que se pretende elevar el nivel de estudios exigiendo un mayor esfuerzo estudiantil, se produce como consecuencia secundaria una selección clasista del alumnado. Quien tiene que trabajar para pagar su carrera, encontrará muy difícil proseguir sus estudios en una Escuela de Derecho exigente. Y, de otro lado, consideramos indispensable una definida política de exigencia académica. Resulta que en esta forma, estaríamos formando mejor un pequeño grupo de hombres de Derecho, pero al mismo tiempo esto ahondaría la diferencia de clases y crearía un malsano espíritu elitista entre nuestros alumnos. Ahora bien, el sistema de créditos salva este "impasse" ya que posibilita a cada alumno acomodar el ritmo de sus estudios a su situación laboral sin que ello afecte la seriedad de su esfuerzo académico: sólo debe compatibilizar el número de créditos que obtendrá por ciclo con el tiempo que tiene disponible para estudiar. El estudiante puede calcular si le resulta económicamente más factible dedicar cuatro años al estudio intenso y exclusivo con la ayuda, eventualmente, de préstamos o becas; o si, por el contrario, no estando en posición de abandonar totalmente el trabajo durante ese lapso, le es más conveniente tomar menos créditos por ciclo y hacer la carrera en un mayor número de años. En cualquier caso, los cursos seguidos en cada ciclo podrán ser convenientemente estudiados sin que se produzca paralelamente la selección clasista antes mencionada.

(b) Nuevo contenido de los cursos.—

Al referirnos a las metas de la Reforma hicimos presente la nueva aproximación social al fenómeno jurídico. Esta perspectiva debía traducirse en el contenido mismo de los cursos y, por esta razón, se han adoptado las siguientes medidas:

- 1.—Hasta donde ha sido posible, se han incorporado desarrollos no jurídicos en cursos estrictamente de Derecho. Así, se procura agregar una explicación acerca de las causas y de los efectos sociales y económicos de las leyes estudiadas, la importancia social de las instituciones, etc. Además, como se ha dicho, las leyes mismas son analizadas en su vida en la sociedad a través de las decisiones de los jueces o de las prácticas jurídicas.
- 2.—La división de materias jurídicas en cursos no debe basarse en criterios formales sino en la problemática planteada por la realidad misma. En este sentido, es preciso superar la tradicional división "por leyes" o "por libros del Código" que, aún cuando se justifique desde el punto de vista de la lógica interna del ordenamiento jurídico, es inadecuada para captar la complejidad de lo real si se le toma en cuenta como punto de partida

de los estudios. En otras palabras, no se trata de descender del sistema a los problemas sino, mas bien, partir de éstos para acceder al sistema. Por consiguiente, no toda ley importante debe tener "su curso"; ni tampoco es necesario dar tantos cursos de Derecho Civil como libros tiene este Código. Se trata más bien de detectar situaciones reales y complejas y desarrollar cursos que resuelvan los problemas involucrados en ellas; en algunos casos, estos cursos podrán ceñirse a una ley, pero en otros casos será preciso inter-relacionar varias leyes o Códigos. Como ejemplos de la aplicación de estos nuevos criterios de división podemos señalar la existencia de un curso obligatorio de Personas Jurídicas, que no se limita a las personas jurídicas del Código Civil sino que estudia la teoría fundamental de toda persona jurídica de Derecho Público o Privado, de Derecho Civil o Mercantil, incluyendo las nuevas organizaciones campesinas y laborales a partir de estas formas concretas de la persona jurídica en la vida social del país; también puede mencionarse el curso electivo de Derecho de la Integración, que reúne material jurídico de las más diversas fuentes en torno al problema planteado.

- 3.—Por otra parte, se han incorporado al curriculum cursos que no pertenecen al área jurídica pero que se consideran esenciales para comprender el fenómeno jurídico en relación con los demás aspectos de la praxis social. Así, existen cursos de Economía (obligatorio), Instituciones Financieras, Desarrollo Económico, Derecho y Desarrollo Urbano, Contabilidad, etc.

De otro lado, la implantación del sistema de créditos origina la necesidad de semestralizar el curriculum a fin de lograr la flexibilidad deseada. Ahora bien, la semestralización no puede consistir simplemente en partir en dos cada curso anual, requiriéndose así dos matrículas y dos exámenes finales. Entendida así, la semestralización contribuye a flexibilizar el sistema, pero no se aprovechan sus posibilidades de lograr una mayor racionalización del contenido de los cursos. En efecto, una semestralización adecuada implica **reducir** el curso a un semestre (lo que equivale a reducirlo sólo en un 30%, si se tiene en cuenta el aumento de horas de clase por semana; en muchos casos de dos a tres), eliminando toda información que no sea estrictamente indispensable y acentuando la tarea de desarrollar habilidades jurídicas antes que de proporcionar material informativo. En principio, se trata de capacitar al alumno para recoger la mayor información por su cuenta, como se explicará en el acápite siguiente. Por esta razón, el profesor no pretende dar todo el curso al alumno a través de la clase sino sólo —y con mayor profundidad— las partes del mismo que son claves del resto y que permitirán al estudiante estudiar e investigar lo demás por su cuenta. Es así como cada curso no pretende agotar la materia sino sentar las bases del estudio personal por el alumno.

En principio, se preconiza la adopción por los profesores del denominado "método activo" o, dicho en otras palabras, la utilización de técnicas de dinámica de grupos en la conducción de la clase. Sin embargo, estos términos recubren significados bastantes diferentes según quienes los utilicen y por eso es conveniente que precisemos lo que nuestra Escuela entiende por método activo.

(c) **Nuevas técnicas de conducción de la clase.—**

Ante todo el método activo no es una clase en la que los alumnos intervienen frecuentemente con preguntas; el método activo no puede ser definido simplemente por una mayor intervención del estudiante durante el dictado tradicional de clase. Dentro del sistema tradicional, la clase se apoya en una exposición del profesor matizada con un mayor o menor número de preguntas de los alumnos solicitando explicaciones a lo dicho por el profesor; en consecuencia, es el profesor quien posee "la verdad" y la transmite al alumno. En nuestra concepción del método activo hay una inversión de iniciativas: el papel protagónico lo tiene el alumno que no se limita a escuchar y solicitar explicaciones a los problemas y a sus soluciones que plantea el profesor; aquí, es el alumno quien plantea los problemas y quien descubre las soluciones por su cuenta, con la "asistencia técnica" del profesor. La clase no se reduce, pues, a una simple transmisión de conocimiento por "el que sabe" a "los que no saben". Es, más bien, una creación colectiva de conocimientos en la que, a través de las intervenciones de los alumnos y con la orientación del profesor, cada una de las personas que intervienen —profesor y alumnos— va descubriendo los problemas que plantea el tema comprendido desde ángulos muy diversos, va definiendo y aclarando su posición personal frente a las diferentes opciones interpretativas y va siendo estimulada para su eventual investigación más avanzada sobre las facetas que ha descubierto en el tema.

Este método activo se apoya fundamentalmente en dos elementos igualmente importantes: la preparación de materiales y la conducción propiamente dicha de la clase. El principio básico del método consiste en que debe proporcionarse antes de clase **suficiente** material informativo como para discutir el tema en forma seria y en que, en la medida de lo posible, la información requerida debe proporcionarse **exclusivamente** por escrito y antes de clase: en la mayor parte de los casos, no vale la pena repetir en clase lo que puede ser leído individualmente por el alumno. Es con este propósito que los profesores preparan sus "materiales de enseñanza" que se distribuyen entre los alumnos a comienzos del ciclo académico. Estos materiales son verdaderos libros que contienen el curso. Sin embargo, la forma usual de preparar un libro o una clase oral con el método expositivo consiste en fichar el material pertinente y luego hacer una síntesis del mismo, que es lo que constituye el libro o la clase propiamente. En lo que respecta a los materiales de enseñanza, el proceso es a la inversa: se vuelcan en ellos las fichas del curso, se "desmonta" el curso de manera de conservar sólo esa materia prima con la que el profesor tradicional construía su clase magistral. Y es esa materia prima que se entrega directamente a los alumnos; la síntesis de todo ello será hecha por los mismos alumnos en la discusión que se desarrolla durante la hora de clase. Es así como por cada tema que ocupará una hora de clase, el alumno encuentra en su libro de materiales una información variada: artículos o capítulos de libros sobre los fundamentos o las consecuencias económicas o sociales de la institución jurídica estudiada; doctrina jurídica; material sobre la validez sociológica de la institución; y, sobre todo, jurisprudencia; quizás una demanda o un alegato o un contrato o cualquier otro tipo de material que plantee el tema en **concreto**, como un caso real que servirá precisamente para iniciar la discusión en clase. El alumno

está obligado a leer este material antes de entrar a clase (y existen diversas formas de controlar este previa lectura obligatoria). Durante la clase, el profesor actúa como un "motivador-moderador". Es motivador en tanto que crea la discusión, pide opiniones, enfrenta las diversas opiniones vertidas por los alumnos, lleva hasta sus últimas consecuencias las tesis planteadas a través de la discusión. Es moderador porque ordena el debate, lo guía para que se logre tocar en la hora de clase todos los problemas que suscita el tema, elimina las disquisiciones inútiles, explica a veces los términos o las ideas oscuras o poco conocidas por los alumnos. Creemos que este método permite un estudio más ajustado a la realidad, elimina el dogmatismo y alienta la originalidad, relativa, evidentemente, al nivel de información, porque parangona la opinión personal del profesor con otras opiniones distintas que se encuentran en los materiales o que surgen en la discusión, desarrolla la habilidad de interpretación y la capacidad creativa del futuro hombre de Derecho.

Como puede apreciarse, nuestra concepción del método activo se fundamenta en un gran respeto por el alumno, por sus opciones ideológicas, por sus posibilidades creativas. Es, ante todo, un rechazo a la "concepción bancaria" de la enseñanza (Paulo Freire) que se limita a "depositar" en la mente del alumno ciertas informaciones y a solicitar cada cierto tiempo un "estado de cuenta" mediante exámenes.

La aplicación del sistema de créditos y del curriculum flexible lleva a la eliminación del concepto de "aplazado de año". Esta situación se producía cuando un alumno era aplazado en cuatro cursos en los exámenes de fin de año; en esta hipótesis estaba obligado a repetir todos los cursos del año, incluso los que había aprobado. Dado que ya no existe el "año de estudios" ni ningún otro tipo de ciclo rígido porque el alumno "construye" su propio ciclo, no cabe sino el aplazamiento en cada curso. Pero aún más, el sistema anterior permitía que los aplazados en el examen final de un curso pudieran rendir un nuevo examen unos meses más tarde, antes del inicio del nuevo año académico. Este segundo examen no tenía ninguna justificación pedagógica ya que, en la práctica, los meses transcurridos durante el período de vacaciones no contribuían a aumentar mayormente los conocimientos del alumno. En consecuencia, la única justificación estribaba en otorgar una segunda oportunidad para evitar un daño de gran envergadura, que consistía en repetir nuevamente el curso durante un año, complicando además la asistencia a clases durante el siguiente año de estudios, debido a que el curriculum rígido del nuevo año era muchas veces incompatible con las horas de clase del curso aplazado que correspondía al año anterior de estudios. Estas graves consecuencias del aplazamiento no se producen con el sistema de curriculum flexible. La repetición del curso aplazado sólo dura seis meses —ya que todos los cursos son semestrales— y no hay incompatibilidad de horarios pues basta que el alumno se matricule durante ese ciclo solamente en los cursos que verdaderamente puede tomar. Por ese motivo, han sido suprimidos los exámenes de aplazados y aquel que quiere aprobar un curso en el que ha sido aplazado, debe seguirlo nuevamente. Sin embargo, puede optar también por abandonar dicho curso o sustituirlo por otro que le proporcione los mismos créditos.

(d) Reforma del sistema de calificación y otorgamiento de grados.—

Durante mucho tiempo se ha escuchado quejas del estudiantado porque los exámenes finales tienen un carácter definitivo de tal naturaleza que pueden frustrar una carrera; y, sin embargo, no constituyen un índice adecuado de la formación del alumno, pues se rinden en condiciones excepcionales y su brevedad sólo permite un sondeo de la información más que una apreciación de la formación. Estas razones han sido consideradas atendibles y, como se ha dicho, el sistema de créditos contribuye a disminuir el peso del examen final de cada curso al permitir sustituir el curso aplazado por otro y al eliminar la posibilidad de ser "aplazado de año". Pero, a fin de ser más consecuentes aún con la flexibilidad deseada, se ha decidido establecer un "promedio de carrera" constituido por el promedio de todas las notas finales obtenidas durante los estudios. Así, los requisitos para presentarse al grado de abogado son dos: reunir 140 créditos (el crédito se obtiene por el solo hecho de haber sido alumno regular de un curso y haberse presentado a examen) y una nota promedio general aprobatoria. En esta forma, incluso el hecho de haber sido aplazado en un curso durante la carrera no obliga necesariamente a repetirlo: esa nota desaprobatoria, promediada con las demás, puede arrojar un promedio aprobatorio que le permita optar el grado.

Ahora bien, un sistema de promedio general de carrera sólo puede funcionar adecuadamente cuando todos los profesores califican sobre bases comunes. Sin embargo, esto resulta prácticamente imposible con la calificación tradicional de 0 a 20, pues los matices entre un 10 y un 11 o entre un 13 y un 14, etc. son difícilmente distinguibles con criterios objetivos. Esto da origen habitualmente a que el espectro de calificaciones sea muy variable de un profesor a otro. Evidentemente, elevar el puntaje a 100 era multiplicar por cinco las dificultades e incrementar la sutileza de las diferenciaciones. Por eso, se prefirió reducir el sistema de calificaciones a uno de 0 a 5 que permite una mayor uniformidad en los criterios de calificación al disminuir las opciones; e, incluso, se han sustituido los números por las letras A - B - C - D - E a fin de marcar psicológicamente aún más el cambio de sistema.

Finalmente, la Reforma comprende una modificación sustancial del sistema para obtener el grado de abogado. Hasta ahora, era preciso con este objeto sustentar una tesis personal por parte del graduando sobre un tema académico; y, además, en un acto independiente debía sustentarse un expediente correspondiente a un juicio civil y otro correspondiente a un juicio penal. En la práctica, la tesis constituía una investigación inorgánica, falta de originalidad y de seriedad científica debida a la inexperiencia del graduando; más aún, era imposible que cada graduando tuviera un profesor que lo asistiera personalmente en la preparación de todas y cada una de las etapas de esta tesis. Por este motivo, salvo muy contadas ocasiones, la tesis era el resultado de un trabajo del alumno sin ayuda del profesor, cuando no se trataba de un plagio de tesis presentadas en otras Universidades. Para eliminar todos estos problemas, se ha sustituido la tesis por dos monografías que se realizan en el curso de la carrera en forma conjunta con otros alumnos y a través de un curso específico. Estas monografías tienen que ser también sustentadas oralmente ante un jurado. En esta forma, creemos que se satisface la necesidad

de que el alumno realice una investigación personal y, de otro lado, la agrupación de los alumnos que preparan una monografía a través de un curso especial con un profesor que los dirija salva los problemas de desamparo en que se encontraba el alumno anteriormente. Así mismo, la sustentación de los expedientes civil y penal no tiene ya mayor sentido, atendiendo a que este tipo de trabajo se realiza normalmente a través de las clases de método activo. Ahora bien, dado que los exámenes finales de cada curso evalúan la formación del alumno solamente en la materia correspondiente a dicho curso, era necesaria agregar un examen final de la carrera que permitiera apreciar si el alumno había llegado a inter-relacionar adecuadamente todos los cursos seguidos durante sus estudios. Por este motivo, se ha instaurado a partir del presente año un examen global que constituye el medio para obtener la licencia de abogado, en el que se plantean al alumno problemas que comprenden simultáneamente diversas materias. Este examen es individual, tiene una duración considerable y las preguntas serán preparadas por un jurado organizado para cada caso que, a su vez, tomará en cuenta las materias cursadas por el graduando durante sus años de estudios según la selección personal que éste realizó de acuerdo al curriculum flexible.

Hemos considerado, de otro lado, que un cambio de sistema no era realizable si no se producía además un cambio en la mentalidad y en la formación metodológica del cuerpo de profesores.

Con este objeto se pensó en la necesidad de una formación de profesores jóvenes dentro del nuevo espíritu de la enseñanza reseñado en este documento y, además, en la conveniencia de que los profesores antiguos tuvieran la oportunidad de reflexionar sobre estos problemas y de penetrarse con los nuevos métodos. Dentro de este orden de ideas se trató de establecer contactos con una universidad de los Estados Unidos en la que existiera conciencia de que un cambio de métodos de enseñanza sólo es fructífero si es el resultado de una reformulación de la noción de Derecho. Es en esta forma que, en base a una donación de la Fundación Ford, se celebró un acuerdo con la Universidad de Wisconsin, en virtud del cual cada año han viajado de dos a tres profesores durante un período de aproximadamente 10 meses para discutir la metodología y preparar sus materiales de enseñanza. Así mismo, algunos de los profesores cuyas ocupaciones profesionales no les permitían ausentarse del país durante todo este tiempo, han viajado por períodos más cortos, de aproximadamente un mes. Hasta la fecha, durante los tres años que tiene de vigencia el programa con la Universidad de Wisconsin, han viajado ocho profesores para el "ciclo largo" y siete profesores para el "ciclo corto"; y se encuentran preparándose a viajar durante este año tres profesores más para el "ciclo largo". Por otra parte, la reforma de los métodos de enseñanza debía ser paralela a un incremento de la permanencia de los profesores en la Universidad. Hasta hace algunos años, todos los profesores concurrían a la Universidad solamente durante las horas en que tenían que dictar clase. Evidentemente, esta situación no permitía la constitución de un clima académico adecuado. En la actualidad, nuestra Escuela de Derecho cuenta con dos profesores a tiempo completo, nueve profesores a

(e) Reorganización del cuerpo de profesores.—

medio tiempo y algunos otros profesores a "tiempo convencional", es decir, que permanecen un mayor número de horas que aquellas que corresponden a sus horas de clase, sin llegar a medio tiempo.

Finalmente, un dato significativo sobre la reorganización del cuerpo de profesores es el promedio de edad de los mismos. Antes de la Reforma el promedio era aproximadamente de 48 a 50 años; en la actualidad el promedio de edad no excede de 30 a 32. Creemos que esta información es particularmente elocuente por sí misma.

OBSTACULOS A LA REFORMA.

(a) Obstáculos internos en la o las Escuelas de Derecho.—

Como se ha indicado anteriormente, sólo la Escuela de Derecho de la Universidad Católica está empeñada en el Perú en un proceso de reforma como el reseñado. Por consiguiente, parecería en principio que los eventuales obstáculos podrían provenir únicamente de la propia Escuela de la Católica, no así de las otras. Sin embargo, conviene referirse, aunque sea brevemente, a la reacción que la Reforma ha producido en las demás Escuelas del país.

Podría decirse que en las Escuelas de Lima la Reforma se sigue con atención. Un cierto número de profesores de San Marcos, por ejemplo, enseñan también en la Católica, y de esta forma ha sido posible que se conozca lo que venimos haciendo. Además, el material escrito que describe nuestro curriculum y que explica las bases o fundamentos de la Reforma ha llegado a manos de los dirigentes de otras Escuelas de Derecho.

También es conocida nuestra Reforma en Universidades de Provincias. En algunas de ellas se sigue el curso de las cosas con verdadero interés. Este es el caso de las Escuelas de Derecho en las Universidades de Arequipa y Cuzco. A la primera de ellas hicimos una visita hace pocos meses y hubo así la oportunidad de explicar nuestras nuevas ideas sobre el Derecho, la metodología de la enseñanza y la investigación. Los profesores de Arequipa mostraron mucho interés e incluso se conversó sobre la posibilidad de que experimentaran utilizando nuestros materiales de enseñanza en sus cursos respectivos.

Ahora bien, dentro de la propia Universidad Católica, la reacción de los docentes y estudiantes ha sido como sigue:

(1) Docentes.—

En general no se ha observado verdadera oposición dentro de la propia Escuela. Es cierto que en algunos casos ha habido ciertas reservas sobre la metodología y en general sobre el nuevo concepto de Derecho. Esta reacción ha sido, empero, respetuosa y poco explicitada. En nuestro concepto, se ha debido a la propia formación de esos profesores (de ordinario muy tradicional) y a falta de conocimiento real y profundo acerca de los verdaderos objetivos de la Reforma. Se ha debido también a una cierta limitación o falta de "vuelo" en los propósitos: nuestra tarea —piensan los profesores de este grupo— es formar mejores abogados, que hayan estudiado más, que sean más puntuales, más respetuosos de la ley, que sean mejores defensores de sus clientes, que razonen con lógica y que expongan brillantemente sus argumentos. Lamentablemente no han ido más allá a preguntarse qué se entiende por "mejores abogados", cuál debe ser el papel del abogado de hoy en sociedad: como las nuestras etc

Es necesario señalar que, de otro lado, ha habido profesores muy entusiastas con la Reforma. Generalmente los más jóvenes. En la práctica la tendencia reformista devino victoriosa debido a que gozó de la iniciativa e impulso del Decano y del apoyo de un sector del profesorado.

Las experiencias de nuestra Escuela de Derecho han sido comunicadas, de otro lado, a profesores de otras Escuelas dentro de la misma Universidad Católica. La acogida ha sido muy buena.

La Reforma se ha venido aplicando preferentemente en los primeros semestres de estudios (alumnos recién ingresados a la Escuela) y en ciertos casos aislados a alumnos de los últimos años. Esto se debe a que la aplicación es progresiva, de año en año. La reacción ha sido sustancialmente diferente: mientras que los alumnos nuevos se han mostrado mayoritariamente de acuerdo con los cambios, con los alumnos mayores ha ocurrido al revés. Hay diversos factores que explican estas distintas reacciones: (i) la costumbre, adquirida durante varios años de estudios de Derecho, de un sistema pasivo y tradicional. Esto es difícil cambiarlo súbitamente y tan sólo en algún curso aislado. (ii) La carga de trabajo, representada por la preparación anticipada de la clase mediante el estudio de los materiales, ha podido ser soportada por alumnos cuyo plan de estudios estaba plenamente semestralizado (sólo cinco cursos por semestre, con un promedio de 15 hrs. semanales de clase en total). En cambio, los alumnos cuyo plan de estudios era anual, y que cursaban 9 ó 10 materias al mismo tiempo, no podían preparar suficientemente la asignación de la clase. (iii) Finalmente, los alumnos de los últimos años tienen en muchos casos un concepto utilitario de la profesión y por esta razón no estaban dispuestos a experimentar cambios ni a recibir conceptos sobre un "nuevo Derecho": lo que a ellos interesaba era adquirir conocimientos sobre áreas tradicionales y lucrativas de la profesión. Con frecuencia se ha escuchado esta frase a los alumnos mayores: "Los cambios que se vienen implantando están muy bien, pero no para nosotros sino para los que recién ingresan".

En cuanto a la acogida política de la reforma, debe aclararse que ella ha sido considerada como neutral. Han sido muy pocos los que opinaron que se estaba importando una metodología foránea. Sin embargo, es digno de señalar que en la última elección de cargos para la dirigencia estudiantil, las dos listas que competían (una de inspiración social-cristiana y la otra socialista) apoyaron abiertamente en sus proclamas escritas la metodología activa que permite al alumno desarrollar su espíritu crítico y optar por posiciones personales.

En lo que se refiere a los recursos disponibles, la Escuela de Derecho de la Universidad Católica contó con la aludida donación de US \$ 196,000 que le hizo la Fundación Ford hace tres años. Ahora se está prorrogando el programa de ayuda con US \$ 46,000 más. La Universidad debe contribuir en este lapso con el equivalente a US \$ 100,000, aproximadamente, lo que quiere decir que la inversión total en profesores en el extranjero, desarrollo de la biblioteca, desarrollo de la investigación, establecimiento de una oficina de orientación profesional, etc. es del orden de US \$ 340,000 en cinco años. La suma no parece excesiva.

(2) Estudiantes.—

(b) **Obstáculos externos.**—

Es en estos momentos difícil hacer afirmaciones referentes a las determinantes del éxito profesional, entre ellas el rendimiento académico, en la carrera de abogado, por cuanto aún no se ha realizado investigación alguna sobre este punto. Recién se está llevando a cabo el ya señalado seguimiento de egresados de Derecho de la Universidad Católica, estudio en el cual figura como materia central la relacionada con las variables que juegan en el éxito profesional. Se están siguiendo los lineamientos de los trabajos de Jerome Carlin ("Lawyers' Ethics", New York, Russell Sage Foundation, 1966, y "Lawyers on their Own", New Jersey, Rutgers University Press, 1962) y Joel Handler ("The Lawyer and his Community", Madison, University of Wisconsin Press, 1967)

Esto no obstante, es posible aseverar hipotéticamente que la profesión de abogado, en su forma clásica de ejercicio liberal a través de bufetes, no responde a las características que algunos autores llaman de burocratización: comunidad absoluta de clientela, agudo proceso de especialización y sujeción a estrictos "standards" de cumplimiento, con el resultado de absorber la parte más productiva de la clientela y permitir que sea posible asociar alto status socio-económico en la profesión con la pertenencia a dichos Estudios. Lo más probable es que aún no se dé esta situación, prevaleciendo el tipo de Estudio en el cual la especialización sería un fenómeno incipiente y la pertenencia a un Estudio o el desempeño de una práctica individual por sí solos no serían criterios suficientes para marcar el status del abogado. **El éxito en la profesión estaría fuertemente vinculado al origen socio-económico.**

Siendo éste el fenómeno general, existirían algunos estudios organizados o en proceso de organización según los lineamientos señalados por Carlin. Estos Estudios ya ofrecerían un alto grado de eficiencia y contarían entre sus clientes a los sectores económicamente más poderosos del país. En cuanto al reclutamiento, existiría la tendencia a reemplazar criterios de amistad y parentesco con el del buen desempeño académico, escogiéndose los colaboradores entre alumnos o exalumnos de la Universidad Católica y de San Marcos, en ese orden de importancia.

En otras palabras, en un sector importante del ejercicio de la profesión como es la práctica privada, la tendencia más moderna, observable solamente en algunos casos, se orienta hacia la contratación de los mejores estudiantes de las mejores Escuelas de Derecho. Esto marca una separación del criterio tradicional y ofrece un estímulo al esfuerzo académico de los estudiantes. Otro problema es el de la relación entre situación socio-económica y éxito académico, pendiente aún de exploración.

En lo relativo a otras facetas del ejercicio de la profesión de abogado, la necesidad de implementar los cambios y transformaciones de las estructuras económico-sociales, constituye más que un estímulo un reto a la reforma de la enseñanza del Derecho. En efecto, los abogados que trabajan en el sector público sufren innumerables tensiones cuando tienen que traducir en fórmulas legales diversas medidas de proyección social e implementar jurídicamente decisiones tomadas al nivel político; más aún cuando tienen que imaginar nuevas instituciones o utilizar el Derecho como instrumento de estímulo social. Yendo todavía más lejos, empieza a manifestarse, al menos en el Perú,

una demanda de hombres de Derecho que puedan evaluar el funcionamiento de determinadas normas o instituciones legales, o que puedan colaborar en proyectos interdisciplinarios de diagnóstico y planificación incluidos en programas de desarrollo. Para ninguna de estas tareas está capacitado el estudiante formado en la Escuela de Derecho tradicional.

En lo referente a los obstáculos de orden financiero, ellos no han existido hasta ahora por cuanto la comunidad extrauniversitaria ha proporcionado recursos para apoyar la Reforma. Ya hemos mencionado las donaciones de la Fundación Ford. A esto habría que agregar los aportes de nuestros exalumnos, los cuales han sido abordados sólo en una oportunidad y sin embargo el resultado fue bueno (se recaudó aproximadamente el equivalente a US \$ 10,000 en un año). Además, diversas entidades nacionales dedicadas a la industria y al comercio han hecho algunos donativos, ya que en el Perú las donaciones en favor de la enseñanza universitaria pueden deducirse por el doble de su valor para los efectos del impuesto a la renta.

ALGUNOS ASPECTOS SIGNIFICATIVOS EN RELACION CON LA REFORMA DE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO.—

(a) La investigación.—

La Reforma promueve el desarrollo de una actitud favorable a la indagación del "Derecho en acción" que puede conducir, a su vez, a la investigación.

Uno de los objetivos básicos de la Reforma, conforme lo hemos puntualizado, es el de ubicar críticamente al estudiante frente al orden jurídico. Esta actitud crítica supone un juicio acerca de la actuación real del derecho, más que un análisis de sus limitaciones lógicas o sistemáticas. Este ejercicio intelectual configura un campo fértil para la investigación, tanto para profesores como para alumnos.

Sin embargo, la dinámica misma de la Reforma puede conducir a un desaprovechamiento de esta coyuntura: la concentración de los profesores únicamente en sus materiales de enseñanza y la tendencia de los estudiantes a limitarse a estudiar sólo en sus materiales, pueden apartar a ambos de esfuerzos más ambiciosos.

Sólo un equipo bien entrenado de profesores estables, dispuesto a ir rápidamente más allá de sus materiales de enseñanza, y una política de estímulo a la participación estudiantil en empresas de investigación pueden ayudar a superar este riesgo.

La investigación más necesaria en el campo del Derecho, en particular en América Latina, es aquella que supere la construcción "doctrinaria" y se lance por el camino del estudio del derecho como fenómeno vivo, dotado de una existencia mucho más rica que la que ofrece el mero texto legal. Una investigación que busque los hechos de la vida del derecho, más que los hechos hipotéticos que podrían caer dentro de determinada norma jurídica.

Esta investigación empírica supone una amplia gama de posibilidades en cuanto a las técnicas de recolección de datos. Es particularmente importante señalar que en el campo del Derecho la utilización de datos disponibles, del tipo de sentencias pronunciadas, acciones incoadas, informes estadísticos existentes, memorias de magistrados, investigaciones en otros campos, pero relacionadas con la materia de la institución en estudio, son fuentes de gran valor. "La cédula de la entrevista y el cuestionario, con los problemas de vinculación al cuadro teórico, al sistema de hipótesis y a las pruebas en el campo para su corrección y perfeccionamiento; (...) la necesidad de trabajar en equipos (y) la necesidad de normalizar o estandarizar los procedimientos y de aprender a revisar cada operación del proceso para alcanzar una máxima confiabilidad en los datos obtenidos; (...) el auxilio de especialistas (...) (...) programadores, perforistas, operadores, especialistas en estadística matemática; (el uso de) máquinas manuales y electrónicas" es sólo un tipo de aproximación metodológica. (González Casanova, Pablo, "La Nueva Sociología y la crisis de América Latina", en **Dependencia**, Grupo de Estudios Sociales de la UNMSM, Año I, N° 3, 1969). La investigación jurídica puede muy bien ser una investigación sencilla y barata

En muchos casos la dificultad no radica en las fuentes de financiamiento para el proyecto en sí, cuanto para mantener un cuerpo estable de profesores, lo suficientemente bien remunerados como para no dejarse ganar por el mercado de trabajo que hay fuera del área académica.

En cualquier caso, los profesores deberían recibir adiestramiento especial en metodología de la investigación. Los casos de colaboración entre disciplinas diversas, Derecho y Sociología por ejemplo, para emprender proyectos de investigación con objetivos más ambiciosos en el campo de la teoría y con el empleo de métodos sofisticados exigiría, además, que los socios del área jurídica entiendan los intereses, categorías y vocabulario de los científicos sociales.

(b) Biblioteca.—

La Biblioteca es uno de los objetivos básicos de la Reforma. La preparación de materiales de enseñanza por parte de los profesores, la posibilidad de emprender investigaciones, la necesidad absoluta de que los alumnos consulten la bibliografía además de sus materiales, el aumento integral de los estándares académicos de las Escuelas de Derecho recomiendan una dedicación especial a la Biblioteca.

Aún cuando los desarrollos ya alcanzados por las diversas Bibliotecas de Derecho pueden conferir irrelevancia a la fijación de criterios generales de política y administración, en nuestra Biblioteca hemos emprendido las siguientes mejoras: reclasificación de todo el fondo bibliográfico, pasando del sistema Dewey, totalmente inconveniente para una Biblioteca en proceso de crecimiento explosivo, al sistema L. C. (Library of Congress) adaptado; la contratación de un Bibliotecario-Abogado, adiestrado especialmente en la Biblioteca de la Escuela de Derecho de Puerto Rico en la administración de Bibliotecas de Derecho; un incremento notable en la adquisición y canje de revistas de Derecho de todo el mundo; la adquisición de índices internacionales de artículos de revistas, por cuanto nos resulta imposible por ahora catalogar direc-

tamente los artículos de revistas; mantenimiento de ficheros de legislación al día y una política definida de adquisiciones, que comprende la compra de todo el material nacional y una selección previa de material extranjero por un equipo de profesores, que va en consulta a los profesores de especialidad antes de la compra definitiva.

En cuanto a las facilidades materiales hemos establecido el sistema de estante abierto; ampliado el local, dotándolo de un ambiente grato para propiciar la permanencia en él durante varias horas y construido cubículos individuales de lectura. Todos estos cambios han sido posibles gracias a la aludida donación de la Fundación Ford.

Lima, Marzo de 1971.—