

## ALGUNAS IMPLICACIONES DE LOS METODOS DE ENSEÑANZA DEL DERECHO Y DE SU REFORMA

Rogelio Pérez Perdomo

1.— Como una contribución al esclarecimiento de las discusiones sobre la metodología de la enseñanza del derecho, se entregan las siguientes reflexiones sobre algunos supuestos de la "clase magistral" y de la "clase activa", véase, sobre las concepciones del derecho que cada una implica. Para evitar malos entendidos señalemos desde ahora las limitaciones: a) El autor del informe es profesor de filosofía del derecho, interesado especialmente por el estudio del razonamiento jurídico y el informe sufre de las mismas deformaciones de su autor. b) La experiencia que sirve de base a este informe es muy limitada. Por una parte, en cuanto a la "clase magistral" se reduce a vivencias en Venezuela y Francia; por la otra, la experiencia en "clase activa" se limita a algunas demostraciones del case-method y a dos trabajos de grupo dirigidos o asesorados por psicólogos especializados. c) La mayor parte de las observaciones y aspiraciones aquí expresadas están en función de la situación de la Facultad de Derecho de la Universidad Central de Venezuela. Desconocemos si tienen validez respecto a otras Facultades.

2.— Las clases teóricas de la Facultad son normalmente explicaciones dadas por el profesor a un grupo de alumnos que está

obligado reglamentariamente a concurrir a clase. Durante la mayor parte del tiempo el profesor habla y ocasionalmente es interrumpido por un alumno, quien le pide que aclare y explique mejor algunos de los conceptos sobre los que versa la clase. El profesor mismo utiliza a veces el recurso de preguntar a los alumnos para comprobar el nivel de atención o de comprensión. Los alumnos, por su parte, se consideran obligados, además de concurrir a clase a prestar atención a las explicaciones del profesor, lo cual normalmente demuestran tomando notas, y estar en capacidad luego de repetir las explicaciones.

Demás está decir que el interés y la calidad de las explicaciones de los profesores es muy variable y que tanto el nivel de atención como el de aprovechamiento de las clases, aún en el caso de que éstas tengan calidad aceptable, es considerablemente bajo.

3.— El tipo general de clase teórica antes descrita no es en sí malo o inservible. Nos parece una técnica útil para transmitir los resultados de las investigaciones del profesor. Por supuesto, cuando el profesor tiene ante sí un largo panorama, que lo obliga a retomar o resumir manuales ya existentes o que el profesor mismo ha preparado o puede preparar, su utilidad es mucho menor. A nuestro juicio, los más graves defectos de este tipo de enseñanza son: a) desconoce que existe una real e importante diferencia entre los conocimientos que imparte el profesor y los que adquiere el alumno. Se sabe hoy que no se aprende sino aquello en que de alguna manera se está íntimamente interesado. Lo demás puede ser memorizado para un examen y luego perfectamente olvidado sin ningún daño. Si se piensa en el porcentaje de conocimientos que retiene un graduado en derecho a los seis meses o a los dos años de haber salido de la Facultad, en relación a lo que le han "enseñado" los profesores, se puede sospechar que el sistema es costoso y poco productivo. b) se desconoce, igualmente, que la educación no debe dirigirse a la adquisición de conocimientos, sino más bien a la creación de hábitos mentales, en primer lugar, porque la información puede ser adquirida posteriormente, aún en el momento en que deba ser utilizada; en segundo lugar, porque la enseñanza de contenidos supone que éstos tienen una gran permanencia, lo que no es el caso en el derecho actual. Cabe preguntarse, en este sentido, si los graduados en derecho se pue-

den adaptar fácilmente a los cambios de legislación y si están preparados para mantenerse informados de la evolución de la jurisprudencia y de la doctrina.

4.— No debe pensarse que creemos que la Facultad se limita a comunicar o tratar de comunicar a los alumnos una masa de información y que no está "formando" los alumnos, es decir, que no les está comunicando ese conjunto de hábitos (\*) en que consiste la educación. Lo que está sucediendo es, a nuestra manera de ver, algo más grave: estamos formando mal, es decir "deformando" a los alumnos. Apartemos el carácter educativo (o deseducativo) de nuestras propias actitudes, como profesores, frente a la Facultad, la enseñanza y el derecho, y quedémonos con la parte intelectual del problema. Lo que se presenta a los alumnos es un único modelo de razonamiento: el del profesor. El razonamiento del profesor tiene, por supuesto, un carácter individual y privado, y a ese título se permite emitir juicios sobre la correcta interpretación de las leyes, o sobre la opinión de autores de doctrina o tribunales. Ahora bien, el profesor en cuanto tal tiene una posición peculiar en la clase, es "el que sabe" y "el que enseña", y por esto sus juicios, presentados de resto en forma más o menos sistemática y ordenada, tienen una autoridad especial por el solo hecho de provenir del profesor (auctoritas hipostatizada). Esta manera de enseñar escamotea los caracteres de búsqueda colectiva y problemática que son características del derecho, y a nuestra manera de ver, educa a los alumnos en una separación entre la "teoría" y la "realidad". Es obvio que éste es probablemente el vicio fundamental de nuestra manera de vivir el derecho.

5.— Consideramos que el desideratum es imprimirle a la enseñanza del derecho un carácter problemático. El derecho no puede ser propuesto como un saber inmutable, constituido en sistema, sino como un conjunto de problemas, ordenado de manera variable para los cuales hay respuestas o intentos de respuestas más o menos temporales y que obedecen a una escogencia de valores frente a una situación determinada. En consecuencia, creemos que sólo

(\*) Usamos la palabra hábito en el sentido de inclinación constante o relativamente constante a hacer u obrar de una manera determinada.

se puede aprender derecho a través de problemas (\*). La enseñanza a través de problemas nos parece particularmente adecuada para hacer de la clase una búsqueda de carácter colectivo (véase: del grupo) y para insistir en la conexión que existe entre los problemas jurídicos y las situaciones sociales, reproduciendo así, en la clase, los mecanismos reales de producción del derecho.

6.— En cuanto a las técnicas de clase idóneas para alcanzar estos objetivos no creemos que somos los más indicados para hacer un catálogo, con las ventajas y desventajas de cada una. La Facultad debe buscar para ello el asesoramiento de especialistas. Nos creemos, sin embargo obligados a señalar desde ya el sentido general de esas técnicas para que se mida el alcance de la transformación que deseamos lograr. Lo que se proponen esas técnicas es disminuir hasta el mínimo irrisorio el "one man show" que es la clase tradicional, y concebir la clase como una actividad grupal, en la cual el papel de la iniciativa de los alumnos debe ser acentuada. Esto no es algo inocuo. Significa un cambio en el papel del profesor, hacerlo abandonar su posición de "sabio que enseña" y convertirlo en motor y asesor del grupo. Su papel será hacer que los alumnos aprendan, pero no por ellos mismos, y no necesariamente lo que él les enseña. Rogamos que se nos entienda que no proponemos en absoluto la supresión de los profesores, ni la disminución de su importancia.

Quien escribe esto es profesor. Se trata simplemente —pero esto ya es bastante— de hacernos más modestos, de modificar nuestro papel en la situación de clase. Esto probablemente aumente la importancia de la dirección *antes* de la clase, pues sería el profesor quien proponga los programas y las lecturas entre las que pueden escoger los alumnos, y por supuesto, no la modificará *fuera* de la clase pues el profesor será siempre (o generalmente)

(\*) Utilizamos la palabra problema en el sentido de "procedimiento dialéctico que tiende a la elección o al rechazo o también a la verdad y al conocimiento" como lo define Aristóteles (Tópica 1.11.104 b). Porque el derecho es una actividad que exige la escogencia de valores y porque la enseñanza del derecho debe colocar ya al alumno ante esas escogencias, nos referimos especialmente al primer género señalado en la anterior definición.

"el que más sabe" y en este sentido, se convertirá en asesor natural del grupo. En resumen, y dicho en otras palabras, se trata de combatir la hipótesis de la *auctoritas* del profesor y la erección de su opinión en criterio máximo que los alumnos deben obedecer o tener en cuenta. Para ello es necesario eliminar en lo posible el discurso del profesor y por supuesto, en una primera etapa, eliminar su opinión sobre los problemas que plantea. Dados los hábitos mentales de nuestros alumnos, la opinión del profesor resuelve el problema; es decir, liquida el carácter problemático de lo que se plantea (por supuesto, respecto a esos alumnos y en cuanto alumnos de esa asignatura).

7.— Antes de pasar a la sugerencia de mecanismos para poner en práctica una reforma del método de enseñanza, conviene disipar un mal entendido que puede surgir o que tal vez ya esté presente. Lo que recomendamos no es en absoluto, el método del caso como método general de enseñanza. Problema, en el sentido que hemos usado la palabra, no es equivalente de caso. Pueden existir problemas que se planteen sin ayuda de casos, y hay casos no problemáticos, es decir, propuestos simplemente para que se haga una aplicación de conocimientos ya adquiridos, la cual es la concepción de "enseñanza práctica" en nuestra Facultad. El problema no hace referencia ni siquiera a una insuficiencia subjetiva, a una duda, sino que se refiere a una situación que plantea una alternativa con posiciones que deben ser justificadas por ser razonables. Ciertamente, hay conexiones, pero más bien accidentales. Por ejemplo, la técnica de "discusión progresiva" que se ha usado con frecuencia por profesores que utilizan el método del caso, es efectivamente utilizable como técnica de enseñanza en grupos. Pero esto no es más que una de las diversas técnicas utilizables, por cierto bastante conservadora en la dirección que proponemos y además se ha utilizado, tal vez con demasiada frecuencia, para imponer al grupo las opiniones del profesor, haciéndolas aparecer como opiniones del grupo.

8.— Por lo que hemos expuesto estamos persuadidos de que una reorganización o reforma de la enseñanza del derecho, si no se quiere limitar a una abstención de los programas, tiene que dar una alta prioridad a la reforma de los métodos de enseñanza. La tarea es sin duda enormemente difícil, pero la creemos indispensable. A ese respecto cabe observar, en primer lugar, que ella no puede cum-

plirse a través de reglamentos, imposiciones o recomendaciones de las autoridades de la Facultad. Se requiere que los profesores —no necesariamente todos, porque la unanimidad sería una ilusión, pero sí un grupo numeroso— se propongan esta tarea y que además cuenten con el apoyo y la simpatía de las autoridades para cumplirla. En segundo lugar, no creemos que la aceptación de las ideas que hemos expuesto sea previa o necesaria para que la tarea sea emprendida. Lo importante es que el asunto sea discutido, que la mayoría de los profesores tomemos conciencia de que el método de enseñanza que hemos venido utilizando, porque así lo vimos hacer a nuestros propios profesores, es cuestionable y que existen otros métodos que podemos ensayar. Es por esto que nos permitimos proponer la consideración de dos sugerencias tal vez apropiadas para lograr esa reforma: *Primera*, la organización de seminarios residenciales dirigidos a hacer tomar conciencia a los profesores de la importancia de los métodos de enseñanza para la formación de los juristas, a ponerlos en contacto con demostraciones de nuevas técnicas y, sobre todo, a lograr en ellos un cambio de actitud para hacerlos menos profesoriales. *Segundo*, cuando estos seminarios no sean posibles o no lo sean respecto a todos los docentes, que se pida a los profesores que asistan a la clase de sus colegas de la misma asignatura o asignaturas afines. Esto con dos objetivos: en primer lugar para propiciar el diálogo entre profesores en materia de métodos de enseñanza. En segundo lugar, respecto a aquellos que continúan con el método de clase magistral, servirá para moderar el carácter individual del método, pues hará posible el diálogo de los profesores delante de los alumnos sobre la materia que ha explicado el profesor.