

REFLEXIONES SOBRE EL CURRÍCULUM EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Sergio Alberto Palacio¹

Currículum, Pedagogía Jurídica y Evaluación

En este sentido se debe advertir que existe una relación difícil de escindir: El currículum es lo que cuenta como conocimiento válido para la formación de los Abogados; La Pedagogía Jurídica es lo que cuenta como los modos de transmisión de ese conocimiento; y la Evaluación es lo que cuenta como manifestación válida de éste conocimiento por parte de los Alumnos.

Por ello mientras mantengamos significativo porcentaje de los Docentes sin formación pedagógica será muy difícil mejorar.

Para correlacionar lo que cuenta como formación, con los perfiles profesionales y competencias que se estimen necesarias, se requieren prácticas que no han llegado suficientemente a la mayoría de las Aulas de Derecho.

a) Los Contenidos que cuenten como válidos deben pretender la formación integral del profesional y no apuntar exclusivamente a lo cognitivo, aunque las clases continúan siendo, en número indeseado, expositivas y magistrales. El conocimiento en la formación jurídica, de historia europea continental se organiza como “teorías”, como un conjunto sistemático de enunciados que aspiran a puntualizar una rama del sistema normativo. Cada rama del sistema normativo suele equivaler a un Código, aunque existan ramas del sistema normativo no codificadas como el Derecho Administrativo.

b) Muchos Docentes deben desplazar el centro de la enseñanza desde su propia figura, abandonando su egocentrismo, para colocar el foco en el aprendizaje del Alumno.

¹ Profesor de Filosofía del Derecho, Metodología del Derecho, Política Educativa y Administración Educativa. Director Académico de la Escuela Judicial de la Nación y Secretario General de la Red Iberoamericana de Escuelas Judiciales (RIAEJ Cumbre Judicial Iberoamericana)

c) Deben privilegiar el pensamiento crítico y reflexivo, la creatividad y la imaginación de sus Alumnos y no el apego a las teorías dogmáticas, muchas de su propia pluma.

d) Una Pedagogía Jurídica debe basarse en la construcción y reconstrucción permanente del conocimiento jurídico en diálogo permanente entre los saberes del Docente y las preocupaciones del Alumno.

e) El saber jurídico no es un saber por el saber mismo que se retroalimenta en la teoría y el dogmatismo. El saber jurídico significa saber ser Abogado, saber hacer lo que debe realizar un Abogado, saber aprender a seguir siendo Abogado aprendiendo, y saber crear soluciones a las problemáticas que la sociedad plantea al Derecho.

f) Para ello hay que limitar el conocimiento dogmático del Derecho, tornándolo en el desarrollo de las capacidades, competencias y destrezas necesarias para ser Abogado.

Las capacidades, competencias y destrezas necesarias para ser Abogado, significan que los estudiantes deben ser formados en una Pedagogía Jurídica que los prepare para el desarrollo de procesos mentales de orden superior: análisis de casos concretos, resolución de problemas, toma de decisiones como Profesional del Derecho, entre otros.

g) La Pedagogía Jurídica debe tener presente en su desarrollo que esos procesos mentales de orden superior que conforman competencias complejas no pueden ser resueltos con propuestas tradicionales como las clases expositivas y magistrales. Requieren actividades áulicas complejas como las tareas de investigación, el aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo, etc.

h) Los temas y experiencias de aprendizaje, derivados de los contenidos deben centrarse en las necesidades de formación de los perfiles profesionales de los Abogados y no en los intereses de los Docentes. Los contenidos jurídicos no son fines en sí mismos para satisfacción del Docente sino medios para el desarrollo de las capacidades y destrezas que los Alumnos requieren para ser habilitados profesionalmente.

i) Teniendo presente la realidad actual y la percepción pública, la Pedagogía Jurídica debe integrar los contenidos conceptuales con los valores y

actitudes que la Educación debe promover pero que la sociedad reclama de los Abogados.²

Pedagogía Jurídica y Código de Conocimiento Educativo

El conocimiento educativo es uno de los mayores reguladores de la estructura de la experiencia: las formas de experiencia, identidad u relación social se evocan, se mantienen y cambian mediante la transmisión formal del conocimiento educativo.

Teniendo presente la trilogía de la que se ha hablado en el párrafo anterior, entre currículum, pedagogía jurídica y Evaluación, se debe tener presente que los principios subyacentes que configuran el currículum, la pedagogía jurídica y la evaluación constituyen el denominado código de conocimiento educativo.

“El código es un principio regulador (de las experiencias del sujeto) que se adquiere tácita e informalmente; no se puede enseñar un código a nadie. Los códigos son aprendidos más que enseñados. Se adquieren códigos del mismo modo que se adquiere el código lingüístico, el código gramatical...”³

El código incorpora en el sujeto lo que “...piensa, el modo de ser y cómo se ocupa el lugar en el que se está. Seleccionan e integran significados relevantes, formas de realización de esos significados y contextos evocadores”.⁴

En el nivel de las conductas que el Docente desarrolla en el plano institucional, los significados relevantes se expresan como prácticas discursivas, las formas de realización de esos significados como prácticas de transmisión y los contextos evocadores como prácticas de organización.

² Estos principios básicos guardan correlación y se inspiran en lo que se consideran los principios presentes en los Documentos Curriculares Pedagógicos en América Latina para lo puede ampliarse en FERRER, G. (s.f.) Aspectos del currículum prescrito en América Latina: revisión de las tendencias contemporáneas en currículum, indicadores de logro, estándares y otros instrumentos, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe [PREAL], Grupo de Trabajo sobre Estándares y Evaluación, Grupo de Análisis para el Desarrollo [GRADE]

³ PEZZETTA, Silvina, “La enseñanza del derecho y la formación de la conciencia jurídica” en Revista del Centro de Investigaciones de Filosofía Jurídica y Filosofía Social”, N° 30 2007 Pág. 70 puede consultarse en <http://www.centrodefilosofia.org.ar/revcen/RevCent308.pdf>

⁴ PEZZETTA, Ob. Cit.

Examinar esos códigos educativos o principios subyacentes aporta la posibilidad de comprender la clasificación o distribución del poder y la enmarcación o control a partir de las cuales cada experiencia educativa adquiere una característica distintiva.

Desde este punto de vista los códigos de conocimiento educativo son una suerte de gramática pedagógica, principios de orden y de desorden tácito.

¿Por qué es importante desentrañar los códigos de conocimiento educativo subyacentes en la pedagogía jurídica?: Porque en definitiva el currículum es un dispositivo pedagógico organizado socialmente dentro de la institución educativa en función de esos principios de clasificación (distribución del poder en las relaciones pedagógicas) y enmarcamiento (control).

La hipótesis de utilizar los códigos de conocimiento educativo como esquema interpretativo de análisis para comprender los principios subyacentes en el currículum, la pedagogía y la evaluación ha sido desarrollada por Basil BERSTEIN quien se basa en considerar que el espacio educativo es un medio de control social.

La clasificación

En la teoría de BERSTEIN⁵ el poder es el que determina categorías y los límites entre ellas. La clasificación es una función del poder al momento de determinar categorías. Las clasificaciones (que pueden serlo de...asignaturas,... entre otros) pueden ser fuertes o débiles. La primera significa una delimitación absoluta entre categorías, que no pueden ser confundidas. La segunda implica límites difusos y categorías menos especializadas que en el primer caso.”⁶

⁵ BERNSTEIN, Basil, “La Estructura del Discurso Pedagógico”, Ed. Morata Colección Educación Crítica, 1996, revisión de “Class and pedagogies: visible and invisible, en “Class, Codes and control”, Vol. 1 y 3 RKP London; SADOVNIK, Alan R., “Basil Bernstein”, en Rev. Perspectivas, París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, vol. XXXI, n° 4, diciembre 2001, págs. 687-703 ver en http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/publications/ThinkersPdf/bernsteins.pdf, PALAMIDESSI, Mariano, “El estructuralismo en la sociología de Basil Bernstein”, Rev. Discurso Año 1 n° 2001 puede consultarse en http://www.revista.discurso.org/articulos/Num1_Art_Palamidessi.htm y PEZZETTA, Silvina, Ob. Cit.

⁶ PEZZETTA, Silvina, Ob. Cit.

Por ello la clasificación, curricularmente hablando, se refiere al grado de mantenimiento de los límites entre contenidos. La clasificación enfoca nuestra atención hacia la fuerza de los límites como el rasgo distintivo de la división del trabajo del conocimiento educativo. La clasificación nos da, la estructura básica del sistema de mensajes denominado currículum.

Partiendo de la base que la clasificación como principio subyacente de distribución del poder en las relaciones pedagógicas, se refiere al grado de mantenimiento de los límites entre contenidos, ello supone el determinar diversas cuestiones, no solamente en el plan de estudios formal, sino además en el dictado concreto de las materias, en la actividad áulica de los Docentes.

Entre las diversas cuestiones se pueden mencionar las siguientes:

a) Qué se selecciona como válido y qué queda afuera del currículum, o denominado currículum nulo; es decir, qué contenidos jurídicos comprenden los programas formales, y qué contenidos jurídicos concretamente se imparten en el Aula y qué queda afuera de la selección. Sabemos que los programas de las Materias suelen ser elaborados y propuestos por cada Cátedra quien realiza su propia selección. Es más suele existir la misma materia con dos Cátedras diferentes y con dos programas también diferentes. Sabemos que, sentada esa base, en las Cursadas por el factor tiempo difícilmente se impartan todos los temas del programa y por ello suele haber una segunda selección. Selección que a veces realiza la Cátedra en trabajo conjunto, a veces el Titular y a veces cada Docentes. Esta selección es fundamental porque traduce lo que los Docentes, más allá de los programas formales, han decidido que es el conocimiento valioso para la formación de un Abogado, qué es aquello en lo que el futuro profesional no estará formado y como se interrelacionan y estratifican.

b) Qué lógica lo estructura u ordena al Currículum, porque ello condiciona las prácticas de distribución del conocimiento.

c) Los principios de clasificación se expresan de diferentes formas, adoptando clasificaciones fuertes, por ej. Cuando una materia está aislada de otra, o flexibles cuando las fronteras de contenidos son borrosas más difíciles de discernir.

El Enmarcamiento

De la misma manera que el concepto de clasificación se relaciona con el poder, el concepto de enmarcamiento se relaciona con el control.

“El enmarcamiento se refiere al principio que regula las prácticas comunicativas de las relaciones sociales dentro de la reproducción de los recursos discursivos, es decir, entre transmisores y adquirentes.⁷ El enmarcamiento significa saber quién pone las reglas de control de la comunicación, lo que debe ser aprendido para poder operar dentro de éste. Lo mismo que con el código, las reglas del enmarcamiento no se explicitan, hay que deducirlas. ...El enmarcamiento puede ser fuerte o débil. Sí es lo primero, entonces el control estará claramente en posesión del que transmite el mensaje. Sí es lo segundo, este control se transfiere al receptor del mismo.”⁸

Por ello, “el concepto de enmarcación se usa para determinar la estructura del sistema de mensajes denominado pedagogía. Enmarcación se refiere a la forma del contexto en el cual el conocimiento se transmite y recibe (...) a la relación pedagógica específica docente/alumno. (...) Cuando la enmarcación es fuerte hay un límite agudo, cuando la enmarcación es débil el límite entre lo que puede y no puede ser transmitido, se borra.”⁹

Como este principio subyacente se refiere a la forma del contexto en el cual el conocimiento se transmite y recibe, algunas cuestiones que se determinan a partir del mismo son las siguientes:

a) El establecimiento de marcos de jerarquía, de la posibilidad o límites entre las instituciones y los profesores, regulando las prácticas de los profesores y las relaciones entre éstos y los alumnos

b) Ello conforma parte de un sistema de mensajes. El sistema de mensajes que socialmente conforma la pedagogía.

Curriculum de Colección y de Integración

⁷ LISTA, Carlos y BRÍGIDO, Ana María, “La enseñanza del Derecho y la formación de la conciencia jurídica”, Córdoba, Sima, 2002, pág. 6. cit. Por PEZZETA, Silvina, Ob. Cit.

⁸ PEZZETTA, Silvina, Ob. Cit.

⁹ BERSTEIN, Ob cit.

Según el grado de clasificación y enmarcamiento, o sea según cómo se expresen las relaciones de poder y control, los currículums, en tanto que dispositivos pedagógicos socialmente organizados, podrán ser catalogados como “de integración” o “de colección”.¹⁰

El análisis sobre esta base, se fundamenta en las denominadas “Pedagogías Invisibles”, que son las estructuras subyacentes, los principios y las reglas de organización del currículum más que la descripción de sus elementos visibles y formales.

Las Pedagogías Invisibles, no sólo organizan los intercambios materiales entre los sujetos sino que al internalizarse controlan las formas de pensar, valor y actuar de los diversos agentes del sistema, en particular, los profesores.¹¹

Al aplicar estas categorías de análisis sobre el currículo en una práctica determinada, surgen analíticamente dos esquemas de referencia, tanto para la clasificación como para la enmarcación: fuerte y débil.

Cuando la clasificación es fuerte, los límites entre las asignaturas están claramente definidos, cada materia está aislada de la otra y ordenada en una jerarquía de importancia.

Esto ocurre generalmente en los Planes de Estudio de Derecho, donde las materias tienen límites fuertes entre ellas, y no es habitual el desarrollo de ejes integradores. Además las materias suelen tener categorías de importancia tanto entre Docentes como Alumnos que recogen ese mensaje. Se considera claramente que las “codificadas” son las “que valen” y que las “humanísticas” son las complementarias. Ello revela un concepto subyacente de las materias que supuestamente son importantes para el perfil del “Abogado litigante”. En función de esos mensajes he escuchado, siendo Alumno y luego Docente, a otros Docentes que transmiten claramente la idea de la falta de importancia de materias como Filosofía del Derecho.

¹⁰ BERSTEIN, Basil, Ob cit.

¹¹ BERNSTEIN distinguía entre la práctica pedagógica como transmisor cultural y lo que ella transmite; entre la práctica pedagógica como forma social y como contenido específico. Y afirmaba que su lógica interna como transmisor cultural se encierra en un conjunto de tres reglas: jerárquica, de secuencia y de criterio. La naturaleza de estas reglas actúa de forma selectiva sobre el contenido de toda práctica pedagógica. BERNSTEIN, Basil, Ob. Cit. “La Estructura del Discurso Pedagógico” Capítulo II La Clase Social y la práctica pedagógica” Págs. 72 a 99

Por otro lado, como se dijo, la clasificación suele ser tan fuerte que los límites de las materias están fijados, aún en la misma, entre Cátedras y los programas difieren.

Los Alumnos que reciben ese mensaje de clasificación fuerte, elaboran su propio itinerario curricular inter materias, e inter cátedras, y se ha reseñado el ejemplo que ese itinerario sea materia de “asesoramiento” de los Centros de Estudiantes a los Alumnos.

Ello deriva en que el trabajo ínter cátedras, base del aprendizaje interdisciplinario, no sea frecuente. Falta trabajo en equipo y las cátedras suelen trabajar aisladas entre sí.

Los Horarios de las materias están tabulados de acuerdo al grado de valor asignado, por lo que se suele categorizar entre materias cuatrimestrales, semestrales y anuales, conforme a una taxativa carga horaria fija.

Si la clasificación es débil prevalece la relación inter cátedras y la enseñanza en base a proyectos o temas de estudio/investigación, la integración en base a ejes vertebradores como pueden ser los ejes socio profesionales, y un marco cooperativo entre docentes. Todas las materias son importantes y los Docentes transmiten ese mensaje. Y por ende los horarios pueden ser flexibles y no representan categorías jerárquicas entre materias.

Si la enmarcación es fuerte, es decir, si el grado de control del Docentes sobre los aspectos de la relación pedagógica como la selección, transmisión, secuencia, ritmo, etc., de la transmisión y adquisición del conocimiento es fuerte, el Docente por ejemplo determina unilateralmente lo que va a ser transmitido.

Además, no se contemplan los intereses de los Alumnos y el ritmo de aprendizaje es fijado autocráticamente por el Docente, que concentra toda la información. No hay contrato pedagógico visible.

Normalmente la modalidad de Evaluación es única y usualmente es un examen escrito de marcada evocación memorística.

Si la enmarcación es débil el Docente es más amplio a atender los temas que por su actualidad u otras razones resultan de interés de los Alumnos, y es proclive a acordar los tiempos de aprendizaje y modos de

evaluación. En general la conducción del aprendizaje posee una mayor amplitud de criterio al consenso sobre las necesidades de formación de los Alumnos.

La Evaluación contempla múltiples modalidades adaptadas en función del proceso de aprendizaje. Incluyen evaluación continua, trabajos en clase y evaluación por el profesor.

Para comprender mejor estos conceptos se ilustra con el siguiente Cuadro elaborado por el Prof. Cristian D. COX¹²:

Tipología de tipos de currículum siguiendo a BERNSTEIN

Enmarcamiento		Clasificación	
Los grados relativos de control del profesor y el alumno sobre la selección, transmisión, secuencia, ritmo, etc., de la transmisión y adquisición del conocimiento		Construcción y mantención de límites entre los contenidos curriculares; su interrelación y estratificación	
Débil	Fuerte	Débil	Fuerte
Poco claro qué es y qué no es apropiado como materia de aprendizaje Relación profesor/alumno de descubrimiento-negociación Ritmo de aprendizaje negociado	Profesor/sistema determina el material apropiado para ser transmitido Ritmo de aprendizaje es determinado por el profesor o el currículum Profesor tiene toda la información a ser aprendida por el alumno	Los contenidos se mezclan unos con otros Los límites no son claros o bien mantenidos La jerarquía de los contenidos (si existe alguna) no es clara	Disciplinas o asignaturas claramente aisladas con fronteras o límites fuertes Asignaturas ordenadas en una bien aceptada jerarquía de importancia y valor

Cuanto más fuertes se manifiestan las categorías de clasificación y enmarcamiento se dice que estamos ante un Currículo de Colección. Cuanto más débiles, se dice que estamos ante un Currículo de Integración.

La transición de un Currículum de Colección a uno de Integración ha sido graficada por el Prof. COX de la siguiente manera:

Movimiento del currículum tipo *colección* al tipo *integrado*

	Colección	Integrado
Contenido del currículum	Asignaturas	Abordaje basado en la indagación de tópicos y temas
Organización de la enseñanza/aprendizaje	Horario fijo	Horario flexible
Org. de los grupos de alumnos	Distinguidos por niveles de habilidad	Mezclados
Elección concedida a los alumnos	Estrictamente limitada	Amplia
Evaluación del aprendizaje	Una sola modalidad (usualmente	Múltiples modalidades (incluyendo

¹² COX, Cristian D., "Introducción a las teorías del currículum y la enseñanza", Universidad de San Andrés, Buenos Aires, Noviembre 2004

	examen escrito)	trabajo en clase y evaluación por el profesor)
Control de alumnos por el profesor	Jerárquico	Interpersonal
Rol de los profesores	Profesores no dependen unos de otros	Profesores trabajan en equipos interdependientes

Cuando en los Cursos de Capacitación Docente de post grado, incentivamos la reflexión de los Docentes sobre su propia práctica, utilizando las categorías de análisis descritas precedentemente, suelen identificarse sin dudas con una práctica curricular enmarcada en Currículums de Colección.

Es que este parece ser el modelo subyacente por lo menos en las Universidades Públicas. En primer lugar parece ser el modelo “heredado”, es decir recibido de la tradición académica de aquellos Docentes que viven añorando otros tiempos y otros Alumnos, y siguen creyendo que lo más importante no son las competencias necesarias para ser Abogado sino su propia materia.

En un mundo signado por la inestabilidad que exige cada vez más reflexión, y por las crisis económicas, consideran que materias como Economía Política, Filosofía o Sociología son accesorias al estudio de Códigos normativos que mutan frecuentemente.

Para los noveles Docentes, el entorno de ese modelo curricular en el que han crecido como Alumnos, resulta “amigable” y más fácil de acomodar en sus representaciones.

El modelo de Integración requiere además otras condiciones que no son fáciles de implementar, que requieren mayores esfuerzos, entre ellos los presupuestarios.

En nuestras Facultades de Derecho no suele haber Docentes dedicados exclusivamente a la enseñanza, sino que en general se la considera una actividad accesorias a alguna forma de actividad profesional. Por el contrario, en países como España con mayor cantidad de Docentes full time los Colegios de Abogados suelen criticar la falta de ejercicio profesional de los Docentes, que consideran, los limitan en el campo de su enseñanza.

A esos efectos, cuanto más compartimentado es el modelo de Asignaturas y más fuerte es la clasificación, más funcional es a una modalidad en la que los Docentes desempeñan la actividad de enseñanza como una

práctica que da CV o cierto prestigio, porque la dedicación es en tiempo compartimentado y limitada en referencia al trabajo que requeriría un Currículum de Colección.

Obviamente para trabajar con Docentes de tiempo completo que resultan imprescindibles para desarrollar un Currículum de integración, se requieren mejores salarios y más presupuesto con lo cual resulta funcional a la realidad de los limitados presupuestos oficiales, o los “eficientizados” presupuestos privados.

Otra variable asociada a la cuestión, es que para aplicar un Currículo de Integración, es inviable el sistema de Alumnos Libres. Pero este sistema en algunas Facultades concita la actividad de muchos Alumnos que ven simplificado su paso por la Facultad en términos organizativos, pero dificultado en términos de formación.

Es de destacar que en algunas Facultades de Derecho Públicas se viene evolucionando. Por caso recordamos que en nuestras épocas de estudiante, sobre 28 materias que contenía el plan de estudios, solamente pudimos acceder a dos cursos por la falta de cupos. Lo absurdo, es que pudimos acceder a los cursos de esas materias, porque en esa jerarquización cerrada del valor de las materias imperante, eran asignaturas respecto de las cuales nadie consideraba importante ingresar a sus cursos y por ello sobraban las vacantes.

Actualmente la tendencia tiende a integrar a todos los Alumnos en los Cursos, aunque subsiste el sistema de Alumnos libre con caudal importante.

Asimismo, al tener el Docente su trabajo tan compartimentado, obviamente que las modalidades de evaluación no suelen presentar grandes alternativas. Es que las mayores alternativas de evaluación requieren más tiempo de trabajo y por ello se suele recurrir a lo más fácil de formular que es la evocación memorística simple.

La compartimentación de los tiempos y espacios suele presentar al inicio de los Ciclos Lectivos en a veces, dificultades para la organización de las bandas horarias.

La arquitectura en instituciones educativas, se considera que cada vez más debería aportar un marco pedagógico. Para un currículo de Integración se requiere una arquitectura flexible que propicie el trabajo en equipo, en proyectos.

Algunos Docentes creen que el Currículo de Colección favorece además la transmisión del Derecho Positivo cuyos contenidos se sacralizan, descuidando la formación humanística y de la comprensión de los futuros Abogados.

Se percibe además que la mayor interacción del currículum de integración, importa una mayor exigencia para el docente, por ser un esquema de mayor intervención del alumno, y por ende de mayores inquietudes de su parte, que deben, necesariamente, ser satisfechas por el docente. Esto no es fácil de abordar para los Docentes que poseen un tiempo limitado y compartimentado para los cursos. Paradójicamente, a veces suelen aborrecer a los Alumnos reflexivos que interrumpen las clases con preguntas.

El currículum de colección garantiza que los Alumnos cumplan las instancias sumativas de promoción, pero no garantiza los aprendizajes y competencias necesarias para el ejercicio de la profesión de Abogado.

Algunos autores sostienen que lo que podríamos decir constituyen las características del Currículo de Colección, son las que predominan en todas las Facultades Latinoamericanas. Por caso se afirma que “No se observa un currículum que considere suficientemente los aspectos éticos o sociales del fenómeno jurídico. Ese currículum es deficitario en lo relativo a las destrezas requeridas por la profesión. No existe, en general, un desarrollo amplio en la enseñanza de técnicas de litigación, métodos alternativos de resolución de conflictos o destrezas asociadas a la oralidad. La ciencia legal latinoamericana es deductiva y sistemática, predominantemente normativa y carente de orientación empírica o sociológica (del tipo law and society o law and economics). Se observa ausencia en la formación de destrezas (skills) y valores asociados a la ética de la profesión. La evaluación del proceso de enseñanza aprendizaje es altamente ritual y formalista y no es difícil apreciar en ella un cierto autoritarismo en la relación profesor-alumno. Enfatiza, por

sobre todo, la retención memorística de la información previamente entregada por el profesor. No suelen evaluarse destrezas en el área de la investigación bibliográfica, ni tampoco en la escritura de papers. La metodología de enseñanza predominante en la región es la “clase magistral” en que el profesor expone sistemáticamente la información. No hay, de manera predominante, estudios o análisis de casos o jurisprudencia. El método de casos es virtualmente inexistente. Hay un predominio del papel expositivo, central y autoritario del profesor. El debate en la sala de clases es sustituido por las preguntas de los alumnos relativas a la exposición del profesor.”¹³

Superar este diagnóstico y tender hacia un Currículo de integración supone una intención compleja. Se supone que redundaría en un beneficio en la formación, en la medida que distintos estamentos perciben que el modelo de Colección disocia la teoría de la práctica y formulan sus críticas a lo que consideran deficiencias de formación profesional.

Pero no es fácil de imaginar que muchas condiciones cambian rápidamente. El cambio no debe ser tan material, sino conceptual y seguimos creyendo que comienza en tanto se logra la reflexión de los Docentes sobre su propia práctica, sobre su propio rol en la trilogía Currículo, Pedagogía Jurídica y Evaluación.

En los Cursos de Capacitación Docente donde se ha tratado de brindar el marco adecuado de estímulo reflexivo se recogieron desarrollos muy estimulantes y descarnados que reflejan la capacidad de introspección en cuanto se cuenta con herramientas de análisis. Valga, de los múltiples, un solo ejemplo de un joven Docente que se selecciona por lo gráfico:

“.....es diáfano que los códigos de conocimiento educativos prevalecientes en la Facultad de Derecho de..... son fuertes tanto en el enmarcamiento como en la clasificación.

No es extraño vernos llegar al inicio del cuatrimestre con el cronograma de clases completo, habiendo decidido que “como el tiempo no alcanza para ver

¹³ PEÑA GONZALEZ, Carlos, “Notas sobre abogados y educación legal” Pág. 15 (Borrador para comentarios) Decano de la Facultad de Derecho de la Universidad Diego Portales, Profesor de Derecho en la Universidad de Chile, puede consultarse en <http://islandia.law.yale.edu/sela/penas.pdf>

todos los temas que están en el programa de la materia, vamos a ver éstos!” y allí va el listado de temas que se verán en el cuatrimestre.

Pero esto no significa necesariamente que haya una planificación previa. Basta echar un vistazo en el libro de actas de sala de profesores y observar la cantidad de espacios en blanco donde debería consignarse el tema de la siguiente clase para darse cuenta.

El ritmo de aprendizaje parece ser una imposición divina: seleccionamos 10 temas, tenemos 22 clases: sacamos dos clases para los exámenes escritos...vamos a dar ¡un tema cada dos clases! (Eureka).

Más aún, en reiteradas oportunidades el alumno es dejado en libertad para estudiar del texto que prefiera... siempre y cuando este sea el que le gusta al profesor y que será la base de las evaluaciones promocionales.

Tanto los alumnos como los propios docentes han establecido una suerte de “jerarquía” entre las materias: están las troncales, las que llevan diminutivo y las que “hay que pasar”. Por supuesto las troncales serán siempre codificadas bajo apercibimiento de que si una materia que no cuenta con un código en su haber resulta de interés de un alumno deba enfrentar preguntas como “¿para qué estudiás Derecho si te gusta otra cosa?”.¹⁴

Creemos que es posible mejorar sustancialmente, y que queda mucho por hacer en ese aspecto.

¹⁴ Reflexiones del Prof. J. S. como Alumno de Curso de Capacitación Pedagógica