

NUEVOS SISTEMAS DE ENSEÑANZA JURÍDICA HACIA UN NUEVO PARADIGMA EDUCATIVO

POR GLADYS S. ÁLVAREZ

Universidad de Belgrano,
Buenos Aires, Argentina

INTRODUCCIÓN:

Ya han pasado más de 25 años desde que se realizó la “Primera Conferencia de Facultades y Escuelas Latinoamericanas de Derecho” (México 1959) y la preocupación por mejorar e innovar en el sistema educativo sigue siendo una cuestión que ocupa el foco de atención de los que militamos en la docencia jurídica. Innumerables encuentros y trabajos se han publicado desde entonces, de los cuales da cuenta en forma profunda Héctor Fix-Zamudio en “Algunas Reflexiones sobre la enseñanza del Derecho en México y Latinoamérica”,¹ al que me remito.

Los esfuerzos han tenido diferentes grados de éxito. El principio de la igualdad de acceso a la Universidad, parece que se ha logrado, al menos en la República Argentina pero nos enfrentamos ahora con la calidad de la educación que reciben los participantes y con el gran problema que de nada sirve “igual oportunidad” si ella es para entrar a un modelo selectivo. Eso no es democratizar la Universidad. Se han implementado nuevos métodos pedagógicos, diversas formas de presentar los contenidos, diagramando carreras para docentes a fin de capacitar a los educadores, pero la sensación que tenemos tanto los docentes como los alumnos comprometidos con el cambio es que no obtenemos éxitos significativos.

Pienso que la razón de ello es que estamos operando dentro del modelo tradicional de educación, efectuando ajustes e implementando nuevos cursos de acción sin tener en claro que estos intentos no darán resultados satisfactorios si no se cambia la estructura del modelo clásico. Mejorar la eficiencia de éste de nada sirve porque no ha sido concebido para receptar las transformaciones sociales y políticas de nuestros países. Debemos hacernos cargo que existe un “isomorfismo” en-

¹ Rev. Jur. El Derecho. T. 83, p. 883 y ss.

tre el sistema educativo y el social-cultural-político. En consecuencia no sólo debemos provocar cambios en el modelo entero subyacente, sino relacionar este subsistema con el sistema social general de manera tal que se produzca la retroalimentación en ambos niveles.

El modelo tradicional de educación se adaptó a las estructuras económicas de sus épocas, la distribución elitista de la riqueza fue acompañada por una distribución elitista de la educación. Según Clifton B. Chadwick especialista en Tecnología Educativa de la O.E.A.² en muchos países del mundo, y especialmente en los que se ha dado por llamar países en vía de desarrollo, los estudiantes abandonan (o más correctamente son expulsados o rechazados) del sistema para entrar en el mercado de trabajo con destrezas inadecuadas para satisfacer sus propias necesidades personales o las del país... Conviene tener bien claro que este modelo básicamente selecciona a aquéllos que pueden responder dentro de las estructuras rígidas que se le imponen. No es mucho decir que los estudiantes, luego se educan ellos mismos, después de todo el estudiante es responsable de lo que aprende. Tratar de realizar un cambio "sistemático" en este modelo tradicional no resultaría un cambio satisfactorio. Peor aún, mejorar la eficiencia interna de este modelo conduciría a aumentar la competencia entre los estudiantes, a una "selección" más eficaz de estudiantes y a una justificación continua de la estratificación social. Dado que este sistema no es satisfactoriamente democrático su mejoramiento no significa realmente perfeccionar la educación.

De acuerdo con lo expuesto el tratamiento de los nuevos sistemas de enseñanza del derecho, sólo será productivo si lo insertamos en el nuevo paradigma educativo que debemos construir para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para ello considero una metodología adecuada, explicitar las características definitorias del modelo tradicional y a partir de allí diagramar el nuevo modelo.

A tales efectos trataré de esclarecer los elementos del sistema y describir las variables del mismo operando en el modelo tradicional y señalando cómo deberían hacerlo en el nuevo. No he puesto demasiado empeño en establecer un orden de jerarquía entre las variables, no porque le reste importancia sino porque nos llevaría a un análisis que no es el objetivo de este trabajo. Pese a ello en el tratamiento está implícito un orden que quizás se acerque al rango que le podría corresponder. Lo cierto es que en la reforma pedagógica no se sigue un esquema teórico para la transformación del sistema sino que son las circunstancias y razones políticas, recursos que determinan el orden de transformación de los elementos del sistema viejo al nuevo y la instauración de la nueva estructura.

² *¿Por qué las innovaciones educativas no hacen más democrática la educación?* Ref. Arg. de Educación, Año II, pág. 31 y ss.

Finalmente, haré una breve referencia a alguna experiencia en tránsito de un sistema curricular a otro, en la República Argentina.

1. *El sistema tradicional*

1.1. Vínculo y roles del profesor-alumno

El tipo de vínculo que caracteriza el modelo clásico es el de la dependencia. Se da por supuesto que el profesor sabe más que el alumno, que debe protegerlo de cometer errores, que debe y puede evaluarlo, que puede determinar sus intereses, que debe y puede definir la comunicación posible con el alumno.³ En la medida que se acepten en estos supuestos, tanto más el profesor puede transmitir conocimientos “verter” en la cabeza del alumno los contenidos de un programa o “depositar sus créditos” en la “cuenta bancaria” que el alumno abre cuando ingresa en la facultad. Este vínculo de sometimiento encuentra su patrón en las relaciones familiares arcaicas. Alusiones tales como “la maestra es la segunda madre” tornan explícita la prolongación del paternalismo familiar en el aula.

Otra característica del rol del profesor es que la toma de decisiones en cuanto a la formulación de los objetivos contenidos, formas de evaluación, métodos, bibliografías, etcétera, queda en manos de una sola persona —el profesor— quien haciendo uso de una situación social preponderante de autoridad cumple funciones múltiples reproduciendo “en el mejor de los casos una monarquía benevolente, en el peor, una pequeña dictadura”.⁴

El rol de alumno es el de receptor de la información en una situación pasiva que ha sido comparada con una esponja o un buzón. Se predica el aprendizaje activo y se cree logrado este objetivo manteniendo ocupados a los alumnos, lo que no cambia su papel pasivo. Una investigación realizada en U.S.A. en el año 1973 reveló⁵ que dos tercios de las preguntas realizadas por los docentes requerían para su respuesta un simple recuerdo de información conocida y sólo el tercio restante exigía para su respuesta realizar alguna operación lógica. Esta actitud pasiva es incompatible con la democratización de la educación que exige una participación cada vez mayor en el proceso de aprendizaje acorde con la participación que se le exigirá en la sociedad. El rol

³ Bohoslavsky, Rodolfo H. *Psicopatología del vínculo Profesor-Alumno — El Profesor como agente socializante* — Galerna 1971, p. 38 y 55.

⁴ Chadwick. *op cit.*, p. 34.

⁵ Wuthall y Snook I. “Contemporary Models of Teaching” citado por Chadwick en la obra cit., p. 56.

del estudiante en el esquema tradicional se opone al rol futuro que tendrá que ejercer.

1.2. Medio y forma de transmisión. Contenidos

El estilo de este modelo es verbal cuando el profesor desarrolla el tema y visual cuando el alumno lo lee en el texto en el que aquél generalmente se apoya. Esta forma de presentación de los contenidos delimita a su vez a éstos los que responden a una concepción circular de racionalismo académico. El curriculum está estructurado sobre las disciplinas clásicas del conocimiento. La selección de los contenidos sigue el orden de la ciencia tal como ha ido desarrollándose y su estudio se distribuye en partes las que a su vez determinan la cantidad de cursos que comprende el aprendizaje. Por lo general se estructuran los contenidos en un desarrollo histórico de los conceptos y el tratamiento de éstos se efectúa en forma aislada sin relacionarlo ni vincularlo con los restantes.

Debido a la forma verbal de presentación, lo transmitido se reduce a información verbal. El docente utiliza la mayor parte de su tiempo dando información, discutiéndola con sus alumnos y formulándoles preguntas. Pocos profesores se preocupan realmente porque los estudiantes aprendan a formularse preguntas. La mayor parte está preocupado porque den respuestas y no cualquiera sino aquéllas que de antemano se entiendan como correctas.

Ahora bien, la lectura del contenido debe ser hecho no sólo desde lo que se transmite sino también desde lo que no se dice. Los silencios integran el discurso, a través de lo que se omite. Se ha dicho que se enseña tanto con lo que se enseña como con lo que no se enseña. Muchas veces lo que no se enseña es lo vital. De tal manera que la distorsión academicista como la tecnocrática omiten el conocimiento de la realidad social, el de las estructuras básicas del contexto socio-cultural y de esa manera se instalan en el acto educativo "metamensajes" institucionales como una estructura perpetuadora del sistema de relaciones sociales que se pretende conservar.

1.3. Forma y naturaleza de la evaluación

En el modelo tradicional la evaluación es sumativa. El profesor pretende que sus alumnos repitan la información que les ha sido suministrada y en función de ello se les pone una nota. La frecuencia con que ella es administrada varía, pero es periódica va sentando pautas para el examen final. El alumno aprende a dar examen a través de su ca-

rera y va adquiriendo la habilidad de poner de relieve lo que sabe y ocultar lo que no sabe. Esto, hecho con más astucia que la que dispone para plantearse nuevos interrogantes o problemas o formas inteligentes de resolver problemas viejos.

La evaluación es concebida como la emisión de un juicio de valor acerca del conocimiento que el alumno ha adquirido en determinada área científica. Así es que el profesor toma examen al alumno en función del conocimiento que él tenga sobre la materia. Su juicio de valor "vale" en la medida dada por su calidad de "expertos". Es por lo tanto subjetivo.

Con el desarrollo de la sociometría aparece una concepción de la evaluación como medición. La falta de coincidencia entre los juicios de valor de los profesores, pone en duda la confiabilidad de las notas y surge la búsqueda de instrumentos de medición que satisfagan la necesidad de criterios objetivos para valorar el grado de conocimiento que ha adquirido el alumno. Una de las dificultades que aparecen es la relacionada con la elaboración de los exámenes, tests, o pruebas estructuradas que se utilizarán, la otra es el análisis de los resultados y la conversión de los puntajes en nota. Este último aspecto —el puntaje— es relativo al grupo, o sea, el puntaje de un alumno cobra significado en relación con el de sus compañeros. El profesor no juzga al alumno en función de sus propios conocimientos, sino en comparación con los resultados obtenidos por el grupo. Medición basada en la curva de Gauss. Es una concepción que implica cierto riesgo ya que, siempre, independientemente de la calidad y cantidad de lo aprendido, habrá alumnos "muy buenos", "regulares" y "malos". Como el criterio es relativo al grupo existe la posibilidad que salgan al mercado profesionales sin los conocimientos indispensables. De cualquier forma y cualquiera sea el criterio con el que se mida, lo cierto es que en el modelo tradicional lo único que se mide es la memoria y la evaluación tiene como fin la promoción.

1.4. La agresión como ingrediente del sistema

Estrictamente no estaríamos analizando una variable del sistema ya que más bien se trataría de un atributo de los componentes del mismo que caracteriza el modelo tradicional.

Dado que el sistema educativo es un subsistema dentro del sistema social las formas de violencia que en él imperan se reflejan en el proceso educativo. No sólo porque las motivaciones que en él operan pueden ser vistas como premios y castigos a los alumnos motivados o no, sino que está instaurada en el centro mismo del acto educativo. A punto tal que el daño que suele infligirle el sistema al alumno puede ser

visto como una "iatrogenia" que llamaríamos pedagógica, algunos lo han llamado "didactogenia" y que desde la perspectiva de la responsabilidad jurídica debería tener alguna forma de indemnización del daño así causado.

Podríamos decir, que la agresión asume formas directas e indirectas. Bajo la forma directa basta observar el modo en que se comporta un profesor en las situaciones de examen, en la comunicación dentro del aula, en la comunicación informal con sus alumnos para reconocer una mezcla difusa de deseos y dificultad de acercamiento a los alumnos. Elude el conflicto interpersonal; cuando se ve enfrentado a éste se refugia en la autoridad de la cátedra contestando desde allí de un modo oracular. "De resultas de esto el profesor es para los alumnos una autoridad que además, enseña, de la misma manera que para el profesor el alumno es un subordinado que además, aprende". Dentro de las formas indirectas de agresión podríamos mencionar la que se encuentra latente en el modo en el que el profesor presenta el conocimiento al alumno. Él aparece como el poseedor del objeto pretendido por aquél y por lo tanto como el intermediario que a la par que muestra esconde. Cuando en realidad lo que hay que mostrarle al estudiante es que la distancia entre él y el objeto de conocimiento puede ser acortada. Es obvio que el profesor sabe más que el alumno y es cierto que es un intermediario entre el alumno y la disciplina. La agresión está en el hecho de que el estudiante deberá acatar la autoridad en cuanto a la dosificación y administración del conocimiento en este modelo triangular. De esta manera el profesor ejerce el control y se instaure el conocimiento sobre la forma: "saber es poder". No se entienda aquí que se pretende eliminar la autoridad sino que la misma debe ser ejercida en el ámbito de un liderazgo auténtico en el que se renuncia a la dominación de los otros y donde la autoridad no depende de roles y definiciones, sino de la posibilidad que tenemos de participar de un modo activo en la modificación de la cultura y de la sociedad de la que formamos parte.

1.5. El producto final

El modelo que hemos caracterizado genera un producto humano que trataremos de descubrir sucintamente, ya que es por todos conocido. En primer lugar señalemos que egresan de nuestras facultades individuos repetidores y no pensantes, que no saben ejercer la reflexión crítica y carente de imaginación y creatividad. Consecuencia de este esquema mental, dice Bohoslavsky en el trabajo citado, acatan la verticalidad instituida del mismo modo que la acataban dentro de la facultad. Tienen internalizado concepto de "lo correcto", "lo verdade-

ro", "lo falso", "lo auténtico", que han sido definidos previamente por el sistema. Carecen de las habilidades prácticas para enfrentar los problemas que el ejercicio profesional plantea y tienen un mal manejo de la información que han acumulado, de manera tal que como dijo un ilustre jurista y magistrado argentino Genaro Carrió⁶ no saben en cuál de los cassettes (grabados en cada materia y debidamente archivados) pueden encontrar los datos buscados. Consecuencia de la idea de que la Universidad es una isla (democrática o revolucionaria) a la que se va sólo a estudiar es la concepción de que sólo los políticos o los elegidos son los que pueden participar en las decisiones institucionales y sociales, ellos los egresados están marginados de la actividad social y no pueden insertarse en los grupos sensibilizados en la percepción de los necesarios cambios sociales.

En términos generales, éste es el modelo tradicional de educación, el paradigma que debe caer, para dar paso al nuevo sistema educativo.

2. *El nuevo paradigma educativo.*

Como lo anticipé al comienzo de este trabajo, tomaré las mismas variables que consideré como elementos del sistema tradicional y propondré la forma en que deben quedar satisfechas en el nuevo modelo educativo.

2.1. Vínculo y roles del profesor-alumno

Para esclarecer la naturaleza del vínculo, de los roles y del proceso educativo es imprescindible recurrir a los estudios que se efectúan en la posición del aprendizaje y en la teoría de la comunicación que le sirve de apoyatura, obviamente enriquecidos con los aportes de la teoría de los sistemas generales.

2.1.1. Siguiendo a Pichón-Riviére⁷ podría definirse el vínculo como una estructura en la que se produce un proceso de comunicación. Asimismo con Watzlawick,⁸ afirmaremos que una comunicación no sólo transmite sino, que, al mismo tiempo impone conductas. Por ello la comunicación puede ser concebida como interacción y como sistema.

El proceso de enseñanza aprendizaje es un sistema inactivo. Dice Pichón Riviére "el proceso de aprendizaje debe comprenderse como un sistema de cierre y apertura que funciona dialécticamente. Se cierra

⁶ Primeras Jornadas Argentinas de Enseñanza del Derecho-Universitario de Belgrano. Año 1982.

⁷ *Teoría del vínculo*. Buenos Aires. Ed. Nueva Visión, S. A. 1980, p. 114.

⁸ *Teoría de la Comunicación Humana*. Barcelona, Ed. Herder, 1985, p. 50.

en determinado momento y luego se abre para volver a cerrarse posteriormente. Si el pensamiento queda demasiado tiempo cerrado en determinada estructura, se estereotipa y se hace formal" ... "un momento de cierre es necesario para la inclusión de nuevas experiencias que van a enriquecerse en el momento en que se produzca el cierre y así sucesivamente".⁹ Aportes como sostuve en otro trabajo sobre este tema¹⁰ en el proceso educativo se dan tres relaciones, la del estudiante consigo mismo, con los otros estudiantes y con el profesor. La primera que llamamos reflexiva lleva al conocimiento de sí mismo, al descubrimiento del "quien soy, hoy, aquí y ahora"; "quién fui" y "quién quiero ser"; "cuáles son mis necesidades, mis conductas, mis valores". La segunda da lugar a la formación del grupo, es interpersonal. Posibilita el pasaje del logro individual al esfuerzo cooperativo. Es el ir del "yo" al "nosotros" el descubrimiento de las ventajas, del objetivo y del trabajo común. La tercera situación en la interacción está dada en la relación con el educador. Este debe caracterizarse por sus buenas cualidades. La confianza, la franqueza, la percepción del sentir con el otro, el interés, el estímulo. Las relaciones del profesor con el estudiante tienen que hacer que éste se sienta libre de toda amenaza a fin de que pueda explorar, experimentar y fracasar libremente.

"La combinación de relaciones tranquilas y sin peligro, de problemas sin solución, y de datos o metodologías por los cuales se pueden afrontar y tal vez resolver estos problemas, promueve los autoconceptos positivos y alienta la adquisición de nuevos conocimientos y habilidades. El estudiante aprende acerca de sí mismo y deduce significación de sus manipulaciones ambientales a través de las relaciones personales. El suministro de datos nuevos junto con los problemas por resolver proporciona una base para continuar el aprendizaje experimental, el cual a su vez provee datos adicionales para la interacción personal. Esto es fundamentalmente el proceso de la vida, y nunca termina. La expresión genuina de los sentimientos es expeditiva para el crecimiento de las relaciones interpersonales en tanto que la incongruencia es destructiva".¹¹

El profesor debe estar dispuesto a no ser falso ni fingido. Debe ser consciente de que esta relación opera como modelo. Debe asumir no sólo sus responsabilidades intelectuales sino las de su personalidad total. Un profesor autoritario no puede preparar a sus estudiantes para vivir en democracia, donde el hombre actúa y decide en libertad; un profesor que no es creativo no despierta la imaginación creadora; un profesor cómodo en su situación vital no querrá el cambio y sin cambio

⁹ Pichón Riviére, *op. cit.*, p. 90.

¹⁰ *Enseñanza y difusión de la norma jurídica*, Rev. L. Ley, Bs. As. 1.3.8.

¹¹ Stanford y Roarka. *Interacción humana en la educación*. México 1981, Ed. Diana. p. 10/20.

no hay crecimiento; un profesor que tiene mal manejo de su afectividad no puede educar porque la educación es un acto de amor.

2.1.2. A fin de establecer el concepto de rol y encuadrar teóricamente lo que habitualmente se dice en la nueva pedagogía acerca de que "el alumno aprende del profesor y éste de su alumno", recurriré nuevamente a Pichón-Riviére no sin antes recordar que Freire dice "el educador ya no sólo es el que educa sino aquel que, en tanto educa es educado a través del diálogo con el educando, quien al ser educado también educa".¹² Todas las relaciones interpersonales, en un grupo social, en una familia, etcétera, están regidas por un interjuego permanente de roles asumidos y adjudicados. Esto crea precisamente la coherencia entre el grupo y los vínculos dentro de dicho grupo. "El concepto de rol que conocemos individualmente puede ser extendido a los grupos. Entre la asunción de un determinado rol y la adjudicación de un rol a otro existe siempre un interjuego dialéctico en forma permanente y aquí nos encontramos con el concepto de espiral. En la medida en que uno adjudica y el otro recibe se establece entre ambos una relación que denominamos vínculo. Este tiende a desarrollarse dialécticamente llegando a una síntesis de los dos roles, que son los que dan las características del comportamiento tanto del individuo como del grupo considerado... Para que se establezca una buena comunicación entre dos sujetos, ambos deben asumir el rol que el otro le adjudica. En caso contrario, si uno de ellos no asume el rol que el otro le adjudica se produce un malentendido que dificulta la comunicación. Cuando uno de los dos no acusa el impacto del otro, es decir, no asume el rol adjudicado, en especial no se informa de la adjudicación, se produce la indiferencia y en ese caso la comunicación se interrumpe".¹³

2.1.3. En este nuevo modelo el rol del docente deja de ser el centro de decisiones para dar cabida a la participación de los estudiantes y ambos serán responsables del resultado del proceso educativo. El docente no se sentirá "frente" a los alumnos sino "con" los alumnos.

El papel de éstos dejará de ser pasivo para pasar a ser participativo y cooperativo. Dice Cradwick¹⁴ "podrán tener voz en expresar su preferencia por condiciones de aprendizaje tales como ritmo, forma, medios, objetivos y la naturaleza de la evaluación e interactuarán con el personal docente y otros participantes en un ambiente en el cual su forma abierta o cubierta de responder tendrá considerable importancia. Su participación no debe ser llevada hasta el nivel de control total por parte del estudiante ni algo que se aproxime a esta situación,

¹² Freire, Paulo, *Pedagogía del Oprimido*. Tierra Nueva. Montevideo. 1970. pág. 101.

¹³ Pichón Riviére *ob. cit.* p. 115.

¹⁴ *Ob. cit.*, p. 4718.

lo cual sería tan negativo como su posición actual de total pasividad. Otro aspecto de esta participación será la formación de una gran cantidad de destrezas y actitudes para trabajar en forma cooperativa y compartir experiencias, no simplemente una participación activa en situaciones competitivas”.

Lo expuesto suministra elementos como para definir cómo deben ser satisfechas las variables de vínculo y roles en el nuevo modelo de enseñanza aprendizaje.

2.2. Medio y formas de transmisión. Contenidos.

2.2.1. Es evidente que los medios y la forma de transmisión, en el nuevo modelo se ven ampliadas con los múltiples recursos que suministran la llamada tecnología educativa, entendido este término en sentido restringido. El libro y la forma oral —escrita se encuentran hoy acompañados de técnicas basadas en el poder comunicacional de la imagen, TV. educativa, programas a distancia, videos, películas, etcétera. El desarrollo de la informática en el área del derecho suministra valiosos elementos auxiliares del docente. Ya sea desde la informática documental, la de gestión o la de sistemas expertos. El alumno podrá hacer uso de la computadora para localizar material bibliográfico, efectuar búsqueda legislativa o jurisprudencial. Podrá asimismo hacer seguimientos de juicios con programas preparados para los ciclos de práctica forense y efectuar análisis lógicos a fin de determinar si en un conjunto normativo existen lagunas, redundancias, contradicciones, etcétera, en orden a predecir las decisiones judiciales o construir la estructura adecuada para la elaboración de material legislativo idóneo. Las técnicas dramáticas también resultan ser un recurso valioso sobre todo para cumplir los objetivos dirigidos al dominio afectivo y el psico-motor. El llamado “rol playing”, es adecuado para la técnica de entrevistas o la vivencia del binomio juez-abogado, fiscal-acusado, etcétera. El método de análisis de casos, los páneles, la simulación resultan ser recursos dinamizantes del proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.2. Una de las notas características del nuevo modelo en cuanto a las variables en análisis es el pasaje de lo individual a lo grupal. “El trabajo en equipo es una necesidad impostergable de los centros de enseñanza moderna. Por ello es que una de las funciones de los profesores titulares es formar grupos de trabajos integrados y creativos”. He recordado en el trabajo a que hice referencia *ut supra* que algunas experiencias de laboratorio han concluido afirmando que el trabajo grupal es el medio básico de la educación de adultos sobre todo si tal educación es entendida como el medio de lograr que los adultos

aprendan a reunirse y resolver juntos sus problemas. Un grupo no es un agregado. Se distingue de éste precisamente porque hay interacción personal, existe un objetivo grupal aparte de los objetivos individuales. Hay un crecimiento grupal, etapas en su desarrollo similares al de una persona particular. Se operan cambios, se forman hábitos y generan habilidades. La necesidad crucial de la educación de adultos es capacitar a los mismos a fin de que logren el conocimiento, la comprensión, las actitudes y las habilidades vitales para una participación exitosa en grupos en cualquier lugar en que se encuentren, la clase, la institución, la empresa, el gobierno. Ocupará en consecuencia un lugar especial la instrucción en grupos, actividades y discusiones en grupos pequeños, tutorías por compañeros de aula, tendientes a esclarecer no sólo las necesidades individuales y grupales que hemos señalado sino también a poner de relieve las necesidades sociales y despertar las valoraciones que hacen a la comunidad y al medio. Dice Claparède "el aula debe ser un laboratorio, no un auditorio", cabría agregar un laboratorio donde con casos reales se reprodujeran las situaciones de conflictos de intereses que se generan en la sociedad y se sensibilizan a los alumnos para la toma de decisiones adecuadas; donde el futuro abogado se enfrentará con la necesidad de diagramar la estrategia jurídica política de un juicio, etcétera.

2.2.3. La selección de contenidos en el nuevo currículum si bien tiene en cuenta la ciencia, parte del perfil profesional para un determinado tiempo histórico, un determinado contexto de valoraciones e ideales. En función del perfil, se busca en la ciencia las estructuras madres y sus interrelaciones. Se enfatiza menos el conocimiento y más el hacer, la capacidad para resolver problemas. En el área del derecho el nuevo modelo está orientado a proveer de herramientas conceptuales para que el futuro abogado pueda encarar autónomamente el razonamiento crítico necesario para resolver problemas sobre la base de un material jurídico cambiante. Por ello es que debe preverse la liberación de los contenidos programáticos, ya que éstos deben ser consecuencia de las necesidades locales.

Por otra parte la organización de los contenidos debe incluir una cuota de libertad para que el alumno arme su propio currículum en función de sus inclinaciones y deseos de especialización. Las variables de tiempo y espacio también deben ser encaradas con criterio abierto. El estudiante accede a los contenidos en la facultad pero también lo puede hacer, en el Tribunal, en un estudio jurídico, en la administración pública, en una empresa. El tiempo como el espacio deben estar en función del ritmo personal y grupal, es decir, de las necesidades del sujeto de la educación. A fin de que el sistema funcione como tal el contenido debe tener enfoques interdisciplinarios, para que la com-

prensión de la problemática jurídica lo sea desde una perspectiva olística y debería además permitirse el entrecruzamiento de carreras y de especialidades.

2.3. Forma de naturaleza de la evaluación.

Para el análisis de esta variable y su forma de satisfacción en el nuevo paradigma educativo, seguiré en línea general el desarrollo de la comunicación que sobre el tema, presenté en las "Segundas Jornadas Nacionales de Enseñanza del Derecho", convocadas por la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de La Plata en el año 1985.

2.3.1. La evaluación, tal como se la concibe en los desarrollos teóricos actuales, debe comenzar con la *formulación de los objetivos*. Existen diversas clasificaciones de objetivos que responden a otros tantos criterios, que no vamos a abordar ahora, así como a técnicas para formularlos. Sólo diremos que la conducta enunciada en los objetivos operacionales, debe ser observable. Por ejemplo verificar los conocimientos, destrezas o actitudes de los educandos, exige la observación de algún aspecto de su comportamiento; un objetivo específico dirá: "Traducir una norma del lenguaje de la lógica deóntica" o "enumere los hechos del caso y las normas en juego", o "diagramar las estructuras de los distintos procesos" o "confeccionar otorgándole prioridades una tabla de valores jurídicos comprometidos en un caso".

No podemos evaluar si de antemano no hemos definido lo que queremos evaluar. Si los objetivos han sido bien formulados y el estudiante los conoce o ha intervenido de algún modo en su preparación, entonces la elaboración de los instrumentos (exámenes, test, etcétera) no presenta mayores dificultades y el factor sorpresa con su carga de ansiedad desaparece.

2.3.2. Ahora bien, la evaluación tiene a su vez objetivos. Uno de ellos es conocer el nivel de aprendizaje de los estudiantes. Esta evaluación recibe el nombre de "diagnóstica" y puede ser efectuada al comienzo de un curso para investigar si están cumplidos los prerequisites del área científica a tratar. También necesita el profesor evaluar durante el proceso, los contenidos, las técnicas que está utilizando y en general la utilidad de los recursos que emplea. Este "feed back" es de gran utilidad para el estudiante y para el docente, pues permite la *corrección de errores* y el llenado de las lagunas que se hayan detectado. La medición de estos indicadores es la "evaluación formativa". Debe ser continua y su propósito no es clasificar al estudiante sino servirle de guía y de fuente de datos cuantificativos y cualitativos para que el profesor

modifique o no su enseñanza. Es bueno recordar que "conocer los resultados del proceso, cuando ésta ha terminado es como conocer los resultados de una autopsia; no hay corrección o remedio visible".¹⁵

El sistema educativo y la responsabilidad que los profesores tienen para con la sociedad exige una "evaluación acumulativa" por la cual se promueva el estudiante, se dé por aprobada una materia y finalmente se le otorgue un diploma.

Podría pensarse que a tal efecto se le tomará al estudiante una sola evaluación acumulativa en su carrera. El examen final de habilitación para ejercer su profesión. Así en el área del derecho se le plantearía un caso complejo al alumno para que éste lo estudie desde las posibles perspectivas jurídicas y luego de 48 a 72 hs. retorne al tribunal el examinador quien plantearía en el caso los "cortes" jurídicos acerca de los cuales el examinado dará sus respuestas en función de las cuales será evaluado.

La evaluación en el nuevo modelo debe abarcar los dominios cognoscitivo, afectivo y psicomotor, según por ejemplo los lineamientos expuestos por Bloom.¹⁶ Asimismo en el dominio cognoscitivo el nivel bajo de la evaluación estará la memoria y siguiendo en orden de calidad a esta área le siguen, la comprensión, aplicación, análisis, síntesis y finalmente la capacidad de evaluación del propio estudiante. En el campo afectivo se encuentran comprometidos los objetivos que destacan intereses, actitudes, valoraciones o sentimientos positivos respecto de algo. El dominio psicomotor comprende los objetivos que se refieren a habilidades motoras, manipulación de materiales, etcétera. Está relacionado con la escritura, el lenguaje y los cursos técnicos (manejo de ordenadores, etcétera).

Finalmente mencionaremos la evaluación por los estudiantes. Esta evaluación aporta al profesor información acerca de la calidad de su enseñanza. Conviene señalar que aquel que pide a los estudiantes opinión acerca de los objetivos, técnicas y recursos didácticos para lograrlos y en general cualquier aspecto del proceso de enseñanza aprendizaje debe respetar los juicios de los estudiantes, no poner en duda su validez.

2.3.3. En cuanto a los métodos de instrumentos de la evaluación sólo diremos que deben tener relación con los utilizados durante el curso. Así, si se ha trabajado preponderantemente con análisis de casos, la evaluación consistirá en la resolución de un caso, explorando a partir de él los tres dominios mencionados. Una nueva disciplina aporta co-

¹⁵ Galli, A. P. de *Evaluación educacional. Panorama Actual*, Comunicación para el Plenario del Comité de Educación Médica, OMS/OSP 8.11.76.

¹⁶ Bloom, Benjamín. *Taxonomía de los objetivos de la educación*. Bs. As. Ed. El Ateneo, 1971, II parte, p.

nocimientos acerca de la forma correcta de preparar instrumentos de medición "la docimología" que nos indicará cuáles son las cualidades de una prueba, los diferentes tipos de prueba y sus escalonamientos, etcétera.

2.3.4. Resumiendo, en el nuevo modelo la evaluación será un proceso constante, tendrá como propósito principal la formación de los participantes, no la selección. La democracia en la educación no se instaura porque entren más estudiantes al sistema, si luego van a ser rechazados por los métodos seleccionistas de los procedimientos evaluativos. Es necesario utilizar métodos para estimular e incentivar a los alumnos menos motivados. Despertar en ellos conceptos positivos de autoestima, de atribuciones positivas, confianza en sí mismo, expectativas de acceder a una mejor calidad de vida.

2.4. El afecto como atributo del sistema.

Cabe aquí la misma aclaración que efectué cuando me referí a la agresión (1.4.) en cuanto a que no constituyen variables del sistema. En este caso, debo además explicitar nuevamente que el dominio afectivo comprende los objetivos que destacan, un tono emocional, un sentimiento, un grado de aceptación o rechazo. En este campo es donde se opera la sensibilización del estudiante, el enfoque cooperativo que debe prevalecer frente al individualismo, actitudes y valoraciones de solidaridad y defensa de los derechos humanos, etcétera. La excesiva importancia que se le ha concedido al dominio cognoscitivo y el aislamiento de la afectividad en el proceso educativo pueden producir individuos indiferentes, sin espíritu de servicio comunitario, desligados de todo aquello que tenga finalidad social, sin compromiso humanitario. Se ha sostenido que¹⁷ "el conocimiento puede generar sentimientos, pero son los sentimientos los que generan la acción". Por ejemplo, podemos estar perfectamente enterados de las injusticias que se cometen con las minorías en nuestra sociedad pero muy poco, haremos por impedirlo hasta que no nos domine un fuerte sentimiento ante esa realidad. Es por lo tanto indispensable un vínculo con el mundo afectivo o emocional del educando. A menos que el conocimiento esté relacionado con un estado afectivo del alumno, la probabilidad de que llegue a influir en su conducta es muy limitada". Por ello es que el conocimiento no es suficiente para provocar en los futuros profesionales las conductas que la sociedad espera de ellos.

¹⁷ Wintein G., y Fantini M. D. *La enseñanza por el afecto*. Bs. As. Ed. Paidós. 1973, p. 42.

2.5. El producto final.

El nuevo sistema posibilitará el desarrollo de las ciencias básicas, de la investigación pero sobre todo la formación de profesionales capaces de resolver problemas en situaciones imprevistas, usando los recursos más novedosos y con capacidad creativa.¹⁸ Resulta claro que dada la aceleración de los cambios científicos que transforman la realidad, se requiere de aptitudes para el cambio, capacidad de respuesta creativa y toma de decisiones adecuadas.

El egresado de nuestras universidades debe operar como nervio conductor de energía, y con imaginación, inteligencia y sensibilidad producir situaciones de cambio para que el hombre acceda a una calidad de vida mejor.

3. *El tránsito de un modelo a otro.*

Dije en un principio que los cambios que se introduzcan en algunas variables que componen el sistema tradicional resultan insatisfactorias porque operan dentro del sistema. Ahora bien, cabría preguntarse ¿cuándo y cómo se produce el traspaso?

En todo sistema en crisis el rasgo característico es la inestabilidad. En realidad, es la inestabilidad la que provoca la crisis que finalmente desemboca en un nuevo régimen. Aparece el nuevo sistema cuando los elementos o variables adquieren una estructura diferente. En el documento de UNESCO "Aprende a Ser", citado por Francisco Rodríguez en "Pedagogía de la Comunicación", se alude a la "deformalización de las estructuras tradicionales", la que para ser válida debe alterar los conceptos y las estructuras mismas de la Educación. Estas estructuras, móviles en el nuevo modelo, deberán ser una verdadera ejercitación de la libertad y de la responsabilidad, sólo así se logrará un aprendizaje personal y significativo.

A esto apunta la tan mentada "Reforma pedagógica" en la que están empeñadas nuestras instituciones.

4. *Algunas experiencias de cambio*

El pasaje del "hablar sobre" al "hacer", no está exento de dificultades y limitaciones que aparecen en todo el espectro humano institucional. Hace pocos meses el profesor Gregorio Klimovsky ex-decano de la Facultad de Ciencias Exactas y Naturales de la Universidad de

¹⁸ Klimovsky G. *La Universidad para el año 2000*. Bs. As. Perspectiva Universitaria. Año 1985.

Buenos Aires se preguntaba qué es lo que hemos conseguido a dos años del advenimiento del gobierno democrático en nuestro sistema educativo y sobre todo, en nuestras universidades. El ingreso irrestricto elevó el número de cursantes del Ciclo Básico Común, correspondiente a la nueva estructura de la Universidad del Estado, aproximadamente a 70 000, de los cuales alrededor de 5 000 se postularon para la carrera de abogacía.

La Facultad de Derecho de la U.B.A. no está preparada para absorber una población estudiantil de 30 000 alumnos. Esto es una realidad y no se trata de echarle agua a la sopa, para que todos puedan comer. La infraestructura edilicia y administrativa es deficitaria y el plantel docente no ha desarrollado actitudes de cambio. Los estudiantes tampoco están preparados para el cambio, pero esto es por todos conocidos. Pese a ello lo que estamos haciendo es positivo reseñarlo.

4.1. En la Universidad de Belgrano.

Del 23 al 25 de junio de 1982, se realizaron las "Iras. Jornadas Argentinas de Enseñanza del Derecho" convocadas por la Facultad de Derecho de esta Universidad. El temario fue "Objetivos de la Enseñanza del Derecho en la República Argentina". Funciones de la Facultad — Perfil de abogado y roles; "contenidos" Enfoques Interdisciplinarios — Valor Funcional — Especialización, "Métodos" y "Evaluación" Capacitación de los docentes y Adaptabilidad a las condiciones económicas y Sociales de la Universidad. Concurrieron más de 100 profesores de las Facultades de Derecho de todo el país y los documentos trabajo y comunicaciones constituyeron un material valioso para efectuar un relevamiento y formular propuestas de cambio.

Al año siguiente realizamos una jornada de metodología de la enseñanza del derecho, oportunidad en la que reflexionamos acerca de los avances del nuevo modelo educativo.

Simultáneamente la Universidad encaró la capacitación de los docentes. Se encuentran en funcionamiento cursos de Formación Docente que tienen una duración de dos años. Desde 1983 se ha creado la categoría de Profesor Titular de Formación Docente cuyas funciones son guiar a los Profesores Auxiliares. En la Facultad de Estudios para Graduados de esta Universidad se implementó la carrera de Profesorado en Enseñanza Universitaria que se desarrolla en tres cuatrimestres. Finalmente debo mencionar que está pendiente de aprobación del Ministerio de Educación y Justicia un nuevo plan de estudios de la carrera de abogacía estructurado sobre los nuevos enfoques curriculares.

4.2. En la Universidad Nacional de Buenos Aires.

El estudio y planificación de la reforma pedagógica está a cargo de la Secretaría de Planeamiento a través de la Dirección General de Planeamiento. Los lineamientos generales han sido publicados en el Boletín No. 2 de la Universidad.

En la facultad de Derecho la reforma se encuentra en marcha. Un nuevo plan de estudios aprobado en la etapa de normalización ha sido puesto en vigencia por las autoridades elegidas por los claustros. Aún es prematuro sacar conclusiones al respecto. Se han creado Departamentos para neutralizar las cátedras—feudo, y se centralizó la investigación en uno de ellos. Se están realizando experiencias piloto, por ejemplo se han unido siete cátedras de derecho penal y procesal penal y mediante el método de análisis de casos y algunos desarrollos teóricos se pretende que los alumnos con una cursación anual, estén capacitados para “llevar un caso penal”. También durante el periodo de normalización se creó el “Centro para el Desarrollo Docente” dirigido por un experto en educación y coordinación de grupos, Profesor Enrique Mariscal y su sub-dirección a mi cargo. Su función principal es la de generar una actitud de cambio en los docentes. Para ello se ha creado un espacio institucional destinado a aquellos que quieran volver a pensar sobre el enseñar y aprender. Se pretende que a través de la propia investigación vivencial descubran las motivaciones más profundas de su rol académico. Esta experiencia que se lleva a cabo los días sábados de 9 a 13 hr. en distintos niveles durante todo el año. Está abierta al personal administrativo, a alumnos interesados en la docencia, y docentes de otras instituciones, a cuyo efecto se ha contemplado un número de vacantes limitado. El centro además opera como un organismo meta-comunicacional, tiene un servicio de consultoría pedagógica. Con el asesoramiento de dos licenciadas en pedagogía, efectúa observaciones, y seguimientos de cursos a pedido de los docentes, ha organizado una residencia en pedagogía jurídica, a cuyo efecto una vez por semana se efectúan talleres. Edita “aportes” para el quehacer educativo, indicando por ejemplo qué es y cómo se formulan los objetivos operacionales o proponiendo un modelo de evaluación de un curso, cuya tabulación de resultados se efectúa en el Centro.

Los residentes entrenados en técnicas grupales han sido convocados por la Asociación de Abogados y con este apoyo se han organizado grupos de reflexión con panel de expertos para tratar temas jurídicos, por ejemplo “Valor Vida”.

Durante el año pasado, organizó un concurso de cuentos breves, cuyo tema fue “La Facultad de Derecho de la U.B.A.” y del que podían participar, los egresados, profesores, alumnos, administrativos y tuvo por objeto abordar la Institución desde un perfil creativo. Se ha lla-

mado a un nuevo concurso para la ilustración de los diez cuentos premiados y está comprometida su publicación.

5. Conclusiones

Estamos operando sobre el cambio de las estructuras del sistema a partir de nuestro propio cambio. Sin embargo no hay crecimiento y sin crecimiento hay muerte. Las instituciones como las personas también mueren. Queremos la muerte de la vieja universidad y el nacimiento de una nueva, pensada para el año 2000, eficiente, democrática y que responda a las necesidades del país.