

Facultad de
Derecho



Universidad
Católica del
Uruguay

ISSN 2393-7599
ISSN 2393-7750 (Online)

La enseñanza del Derecho vista desde el aula

Martín Risso Ferrand

Colección Estudios de Derecho y Ciencias Sociales

Montevideo-2018

Facultad de Derecho – Universidad Católica del Uruguay

Colección Estudios de Derecho y Ciencias Sociales

ISSN 2393-7599

La enseñanza del Derecho vista desde el aula

Martín Risso Ferrand

Montevideo- 2018

De esta edición

© 2018 Universidad Católica del Uruguay. Facultad de Derecho
Av. 8 de octubre 2738. CP. 11.600

Montevideo

Teléfono +598 2487 2717. Fax: + 598 2487 0323

Correo electrónico: publicacionesderecho@ucu.edu.uy

Diseño de tapa y edición: Lic. Marta Hanna de Rosa

Autoridades de la Facultad de Derecho

Dr. Mario Spangenberg

Decano

Dr. Carlos de Cores

Director del Departamento de Derecho Privado

Dr. Diego Gamarra

Director del Departamento de Derecho Público

Dra. Alicia Rodríguez Galusso

Coordinadora de la carrera de Abogacía

Esc. Beatriz Ramos

Coordinadora de la Carrera de Notariado

Contenido

Introducción	5
Algunos conceptos básicos	7
Qué no se debe hacer	12
A. Perfil de egreso y sub-perfil de la asignatura.....	12
B. El rol de la asignatura	14
C. El tipo de docente que elegimos ser.....	17
D. Cultura v. instituto no universitario	19
E. Tecnologías y nueva realidad.....	20
Qué parece conveniente hacer	23
A. Perfil y competencias	23
B. Grado, especialización, maestría, doctorado y postdoctorado.....	24
C. No mirar la materia ni al profesor, sino al «buen estudiante – futuro excelente abogado»	25
D. Tipo de docente y aproximación al estudiante.....	29
Reflexión final	36
Bibliografía	37

Introducción

Luego de algunas décadas en la actividad docente, en Derecho Constitucional, creo haber avanzado algo en la comprensión de la disciplina (sin perjuicio de que muchas veces el avance no hace más que dejar más dudas que certezas) pero, en lo que refiere a la actividad docente propiamente dicha, en muchas ocasiones sentí que avanzaba a tientas, con muchas más vacilaciones y dudas que dominio de la temática.

Por supuesto que en este periplo he asistido a conferencias y cursos de pedagogía universitaria, bastante he leído y, quizás, la experiencia más enriquecedora haya sido mi participación en el *Proyecto Tuning Latinoamérica*, que me permitió aproximarme a las ideas más modernas en la materia, conocer muchas experiencias europeas y, por supuesto, compartir con colegas latinoamericanos las dudas y problemas.

Mucho he intentado hacer y mucho han cambiado mis clases, la forma de encarar los cursos, la forma de evaluar a los estudiantes, etc. A veces me pareció lograr buenos resultados, otras veces no tanto y por supuesto que tuve algunos fracasos, aunque todo sirvió para mejorar.

Por lo anterior, opto ahora por reflexionar por escrito, pensando en compartir mis ideas y esperando retorno de ellas. Basándome en la experiencia acumulada procuraré ver qué no debería hacerse y qué debería hacerse al planear un curso, al definir la estrategia con que se lo encara y cuáles son las principales pautas y técnicas que usar.

No tengo que decir, pues surge de lo anterior, que estas reflexiones se basan en la experiencia real de estos años más que en estudio y desarrollos teóricos. Pero, de todas formas, comenzaré estableciendo algunos puntos de partida generales para pasar luego al desarrollo mencionado.

Algunos conceptos básicos

No puede perderse de vista que el mundo y la sociedad han cambiado y, por ende, también debe cambiar la Universidad.

Como señala Canedo (2017: 13/16), de una Universidad caracterizada por la localidad de los estudiantes (escasa movilidad), reducido número de alumnos, con preocupaciones y enseñanzas más bien nacionales o locales, pasamos a otra con altísima movilidad, masificada y con necesidad de educación legal transnacional. La sociedad ha cambiado y la globalización y la internacionalización de la cultura y del intercambio comercial son asombrosos. Y por supuesto deben destacarse los cambios culturales y tecnológicos que permiten, entre otras muchas cosas, que cada estudiante, abogado o persona, a través de su teléfono inteligente, esté en permanente contacto con el mundo y con lo que está ocurriendo en ese instante.

Las imágenes generales de los abogados no dejan de ser interesantes para ver estos cambios. El abogado del siglo XIX y principios del XX, puede ser imaginado con toga, quizás birrete, con un libro inmenso en su mano y con una mirada llena de soberbia. El abogado de finales del siglo XX, en cambio, vestía traje (preferentemente oscuro y con camisa blanca) y corbata, en sus manos tenía una gran agenda (elegantemente forrada en cuero de la que se asoman algunos documentos que, por sus colores, uno adivina que son cedulones), mientras que su mirada es intensa, seria, inquisitiva. Nuestros estudiantes, cuando se gradúen, usarán vestimenta formal o no (no será básica ninguna modalidad), en sus manos no habrá libros ni agendas de cuero, sino un teléfono inteligente con el que accederán prácticamente a todo, a su vez dominarán una segunda lengua y algo

comprenderán de una tercera y, ojalá, tengan una mirada humana y amable.

Desde la famosa reunión de Bolonia, pasando por la Declaración de la Sorbona de 1998, y con el nacimiento en 2000 de *Tuning Educational Structures in Europe*, mucho se ha avanzado. El objetivo perseguido en este proceso fue el de armonizar la estructura y los programas, pero respetando siempre la diversidad y autonomía de cada institución. Para la armonización se procuró identificar las necesidades sociales de cada carrera (con encuestas a académicos, graduados y empleadores¹), para definir luego el perfil académico profesional. Este perfil se traduce en resultados del aprendizaje basado en competencias genéricas y específicas que deben definirse.

Pero conviene precisar un poco más lo anterior y lo mejor es volver a Canedo (2017: 20) para destacar:

- a) Los resultados del aprendizaje son los requisitos mínimos para la concesión de un crédito (lo que se espera que el estudiante sepa, entienda y sea capaz de demostrar o de hacer). Estos resultados de aprendizaje se expresan en niveles de adquisición de competencias y son formulados por los profesores para sus propios cursos.
- b) La competencia refiere a toda combinación dinámica de las capacidades cognitivas, metacognitivas, de conocimiento y entendimiento, interpersonales, intelectuales y prácticas, así como de los valores éticos. Las competencias serán genéricas y específicas.

¹ González 2003. Beneitone 2007.

- c) El profesor, de estar dedicado a enseñar, pasa a centrar su labor en ayudar a los estudiantes a aprender. La clase magistral no desaparece, pero se limita a casos muy especiales y no frecuentes. Aparecen sí muchas otras técnicas sobre las que hablaré más adelante. El profesor tendrá que presentar dos características básicas: (a) realmente ser solvente en su materia y poder demostrarlo con estudios y publicaciones arbitradas; y (b) deberá saber diseñar tareas de estudio y aprendizaje autónomo, y definir nuevos criterios de evaluación y una nueva relación con el estudiante.
- d) Para el grado en Derecho, en Europa, se diseñaron competencias genéricas en parte distintas a las tradicionales: capacidad para aplicar los conocimientos adquiridos; capacidad de adaptarse a nuevas situaciones; capacidad de trabajar autónomamente; gestión de la información y trabajo en equipo; capacidad de organización y planificación; conocimiento de una segunda lengua.
- e) Las competencias específicas para Derecho, no muy distintas a las consensuadas luego en América Latina, se centran en:
 - a. capacidad de razonar y argumentar jurídicamente;
 - b. actuar de manera leal, diligente y transparente en la defensa de las personas que asiste;
 - c. conocer, interpretar y aplicar los principios generales del Derecho;

- d. ser consciente de la dimensión ética de las profesiones jurídicas y de la responsabilidad social del graduado en Derecho;
- e. capacidad de tomar decisiones jurídicas razonadas; y
- f. capacidad de redactar textos y expresarse oralmente en un lenguaje fluido, preciso y técnico, usando términos correctos y claros.

Goñi (2017: 43/53) destaca que, en las encuestas, las competencias técnicas parecerían estar poco valoradas en Derecho por su escasa mención, pero esto seguramente se explica pues estas competencias ya se adquieren razonablemente bien, por lo que los encuestados se enfocaron más en lo que falta.

- g. Algunos han señalado la existencia de dos perfiles complementarios de abogados: el hard profile y el soft profile. El primero, coincide con el perfil tradicional del abogado (sólida formación académica, conocer idiomas, formación de postgrados, etc.). Este perfil es condición necesaria para el buen abogado, pero ya no es suficiente. El soft profile, complementario del anterior, refiere a la adaptación a nuevas situaciones, orientación comercial, ser creativo e innovador, capacidad de organizar el trabajo y el tiempo, capacidades de comunicación, alto nivel de compromiso, etc.

Una definición básica es sobre qué graduados se forman. Juristas, abogados, jueces, etc.

- h. Los estudiantes contemporáneos manejan la tecnología y la búsqueda de datos mejor que los docentes, pero precisan ayuda fundamentalmente en la forma y criterios de filtrar y elegir la información. Y como señala Sánchez (2017: 179), parece necesario asumir ciertas realidades: el estudiante actual está acostumbrado al rápido flujo de datos y a la instantaneidad; prefieren lo visual al texto y presenta una «tolerancia reducida al “aburrimiento”, que genera pérdida de atención y desconexión con el desarrollo de la clase». También suele presentar una cierta dependencia de las redes sociales que utiliza activamente. Estas realidades son básicas a la hora de diseñar las estrategias docentes².

² Siempre me ha parecido admirable que Agustín Gordillo (1988) haya utilizado a fines de los ochenta (siglo XX), muchos de estos conceptos, desarrollados en Europa años después. De todas formas, me parece que muchas veces refiere en su método a un estudiante que no existe en la realidad.

Qué no se debe hacer

Ese es el punto más sencillo. Para abordar esto basta ver lo que he hecho en las aulas, en especial en mis inicios docentes, y la lista se irá formando sola.

A. Perfil de egreso y sub-perfil de la asignatura

En Uruguay, y por lo que he visto en muchos lugares de Latinoamérica, a veces, la definición del perfil de egreso y lo que se espera del estudiante cuando apruebe un curso es algo que se define con mucho voluntarismo, sin bases verdaderamente sólidas y, en muchas ocasiones, sin reparar en la importancia básica que el perfil presenta para la definición del plan de la carrera y el de cada uno de los cursos.

Por ejemplo, las encuestas a empleadores, académicos y abogados son muy útiles, pero no tenemos información confiable que nos indique a qué se dedican nuestros graduados, cómo es su desempeño profesional, cuáles son sus fortalezas y cuáles sus debilidades. En ese sentido podemos tener algunos elementos sólidos como que el porcentaje de abogados que ejerce en Derecho Penal es muy bajo (bajísimo). Pero nos falta información básica, como saber qué porcentaje de nuestros graduados se dedican principalmente (no en forma esporádica) a litigar, qué porcentaje se dedica más al asesoramiento de empresas, qué porcentaje a otros tipos de asesoramientos, y qué porcentaje no ejerce activamente la profesión³.

³ Las encuestas que en Europa y América Latina se realizaron con este fin dieron sin duda resultados muy interesantes y aprovechables, pero creo que faltaron algunas cosas (González 2003. Beneitone 2007).

La información anterior es básica. Si un uno por ciento de los graduados ejerce en Derecho Penal, el diseño de la carrera no apuntará especialmente a dicha materia en el grado, sin perjuicio de que se deberán instrumentar cursos de especialización y maestría para estos abogados.

En nuestro país y en nuestro continente, con algunas excepciones, los planes de Derecho, de una forma u otra, se orientan al litigio. Los profesores universitarios, aun los que no litigan, tienden a ver en el abogado al litigante. ¿Pero esto es así? ¿O será que el litigio no es el centro de la actividad de nuestros graduados? Y si no lo es, ¿cómo incide esto en el diseño del plan? Para empezar, habría que tener esta información y luego analizarla y procurar extraer conclusiones de esto.

Por supuesto que luego vendrán los énfasis y propósitos de la Universidad, cómo se imagina el futuro de la profesión, etc., pero debe construirse esto sobre bases reales.

En una dimensión mucho menor, en cada asignatura, debe poder planearse un perfil de cierre de la asignatura. Esto, normalmente, no será otra cosa que las competencias que el estudiante debe desarrollar en el curso, lo que a su vez debe estar insertado en un plan más amplio de la carrera en su conjunto. Es necesaria mucha precisión y estudio para definir estas competencias y mucho corresponde a cada profesor. Y por supuesto, una vez definidas las competencias y los resultados esperados, estas no deben olvidarse.

Partir de perfiles y competencias no reales, no planeadas a consciencia u olvidadas luego, es tan grave que ocasiona, en general, que el profesor ande a tientas en su labor. El mejor profesor no dará todo lo que puede dar.

B. El rol de la asignatura

Siempre se relata la historia de un Decano que en una reunión de profesores retó amablemente a sus docentes pues cada uno pensaba que su materia era la más importante, y luego de sus críticas, terminó diciendo: –¿no se dan cuenta que la mía es la más importante?

Pero más allá de la broma, al menos en Derecho y en lo que refiere a las materias que podríamos considerar como las tradicionales o troncales (Constitucional, Civil, Penal, Procesal, Comercial, etc.), lo real es que la mayoría de los profesores piensa que sus cursos son los principales y que de ellos depende el futuro del estudiante con propósitos de convertirse en abogado. Negar esto, entiendo, que es una pérdida de tiempo.

Pensar que la asignatura es la más importante conduce necesariamente a una serie de patologías:

- a) Se piensa que el estudiante debe dominar por sobre todas las cosas esta materia.
- b) Se cree que debe conocer toda la materia (nada está excluido de lo que se debe transmitir al estudiante), lo que es coherente con la lógica de «mi materia es la central».
- c) Siendo tan importante, y seguramente sin consciencia de lo que se hace, se tiende a que la asignatura y lo que se transmite a los estudiantes en contenidos y competencias, exceda lo que se precisa en una muy buena materia de grado y se apunta, ingenuamente pues no se podrá lograr, a un nivel al menos de

especialización (pensar en formar especialistas en el grado es irreal, incorrecto e ingenuo).

- d) Se enfatiza al máximo el contenido doctrinal, jurisprudencial y teórico de la materia, muy por encima de las exigencias normales de la carrera de grado, pero acorde con la materia más importante de la carrera. Es urgente conocer las «verdades» de hoy.
- e) Se pondera especialmente lo que el estudiante no volverá a ver en la carrera más que lo que es verdaderamente importante para el estudiante futuro abogado.
- f) En este esquema se tiende a enseñar el hoy, sin reparar en lo que todos sabemos: el derecho cambia (cambian las disposiciones, las interpretaciones, la doctrina y la jurisprudencia, los paradigmas, así como el mundo) y debemos preparar a los abogados para el futuro y no para el pasado y ni siquiera para el presente (deben desarrollar las competencias que les permitan encarar el futuro). Debemos enseñar menos nuestras «certezas» y preparar más a los estudiantes para que descubran y construyan las «futuras certezas».

Todas estas patologías, muchas veces asociadas entre sí, tienden a la pérdida de los puntos de referencia más elementales. Se mira el curso desde la asignatura y desde lo que la materia es en la actualidad (se enseña la última jurisprudencia con frenesí, aunque no será esta la última jurisprudencia cuando los estudiantes sean abogados). O, a veces, se valora la importancia de una cuestión según la importancia que le merece al profesor, que mira el curso y al mundo desde la materia.

En mis primeros años como docente me parecía básico que mis estudiantes conocieran el régimen nacional para la elección de presidente, vicepresidente, senadores y representantes nacionales. Especialmente el último, pues es el más difícil y el que casi todos ignoran. No me preguntaba si eso, que para mí era tan importante en la lógica del Derecho Constitucional, era trascendente para el futuro abogado. El día que me lo pregunté cambié, y desde entonces solo dedico a esto lo necesario para que el estudiante tenga la información necesaria para comprender otros temas⁴. Si algún abogado que fue estudiante mío en aquellos tiempos lee este trabajo, le pido disculpas por haberle hecho perder el tiempo con el estudio en profundidad de ese tema.

Y en medio de todo esto no olvidemos algo que suele aparecer en forma invisible. Si nuestra materia es el centro del Derecho, si es de capital importancia para el futuro abogado, pues bien, el rol del profesor es básico. No es cualquier docente sino una suerte de gran sabio que prepara, como ninguno, a los estudiantes para el futuro. La vanidad es tan inevitable como mala, en la medida que conduce a potenciar todas las patologías mencionadas.

Incluso suelen aparecer algunos conceptos, en general no conscientes o no analizados críticamente, con efectos casi mágicos. Así se piensa que, si dedico una clase a las causales de nulidad de los actos electorales y a la competencia de la Corte Electoral, esa clase será inolvidable para el estudiante, tanto que si veinte años después tiene que impugnar una elección recordará la clase perfectamente y sabrá qué hacer. Esta ingenuidad es

⁴ Por ejemplo, el grado de profundización del sistema electoral en un curso de grado de Derecho Constitucional, que se dicta en los primeros semestres de la carrera, será solo el necesario para comprender en profundidad la noción de Estado democrático de Derecho.

mucho más frecuente de lo que uno podría pensar y es común que los profesores planeen sus cursos poniendo el acento en que cada tema tenga lugar en el aula, al menos en media clase, pero que no quede sin que se trate, quizás veinte minutos. Una de las «tragedias docentes» más frecuentes es que en su curso no tienen tiempo suficiente para «dar» todos los temas. Se apunta a dar muchas cosas, aunque sea muy breve el tratamiento de cada una, en lugar de apuntar a dar en profundidad y dedicando más tiempo a lo que realmente importa. Se suele preferir (a) un poco de muchas cosas (se apunta a todas) a (b) mucho de pocas cosas (las más importantes). No es necesario decir que lo que quedará en el estudiante será lo segundo.

C. El tipo de docente que elegimos ser

La inmensa mayoría de los docentes que he conocido, y obviamente me incluyo, definimos nuestra modalidad de docentes utilizando algunos elementos que parecen garantizarnos el éxito. Al principio solemos tomar como modelos un número muy reducido de nuestros exprofesores, a los que consideramos que fueron los mejores. Además, como siempre pasa, a lo que ellos hacían le incluimos mejoras: sacamos lo que no nos gusta y agregamos lo que nos parece apropiado.

Y por supuesto que, en los primeros años docentes, los profesores más experimentados de nuestra materia se transforman en guía y referencia para nosotros, muchas veces en forma inconsciente y sin análisis crítico.

¿Qué mejor fórmula que esta? Tomamos a nuestros mejores profesores y los mejoramos. El éxito parece estar garantizado, pero lo cierto de esta modalidad es que conduce al fracaso. A

veces el fracaso es tan grande que obliga al cambio, pero otras veces el fracaso no se ve con facilidad o directamente no se ve, y se sigue este mal camino sin posibilidad de ajuste o mejoría.

El problema, aunque cueste verlo, es muy simple. Los estudiantes de la época en que nosotros fuimos estudiantes son distintos a los actuales. Pretender ejercer la docencia siguiendo a los que fueron grandes docentes para estudiantes que hoy no existen, no es aceptable.

Veamos un poco más esto. En mis tiempos de estudiante, si el profesor indicaba para la clase siguiente la lectura de un capítulo de un libro, un artículo publicado en una revista y una sentencia había un número razonable de estudiantes que cumplíamos con eso. En el siglo XXI las cosas son distintas. Reiterar el pedido del profesor de hace veinticinco años va a llevar a que muy pocos estudiantes cumplan satisfactoriamente, muchos menos que en el pasado. Pero si a los estudiantes del siglo XXI logramos plantearles un caso atractivo para que estudien, resuelvan y expongan la solución razonada y fundada la clase siguiente, nos encontraremos con que muchos estudiantes leerán el capítulo, el artículo, la sentencia y, herramientas informáticas en mano, encontrarán mucha más información y elementos para el análisis. El resultado, además, implicará que el estudiante desarrollará destrezas mucho más importantes que las que desarrollábamos en el pasado los estudiantes de aquellos tiempos. No repiten opiniones, sino que, basándose en esas opiniones, comienzan a construir las propias.

Por supuesto que no debemos irnos a una posición extremista. Pese a que desde mis primeros tiempos de estudiante tuve una marcada predilección por el Derecho Constitucional, todavía

recuerdo con admiración las clases de Obligaciones del Prof. Jorge Gamarra. Era increíble su capacidad pedagógica, cómo motivaba a los estudiantes, cómo lograba el deseo de participar, de aprender y aprender críticamente, sumado a un excelente manejo de un grupo con más de cien estudiantes. Mucho aprendí de él, pero no trato de reiterarlo en sus modalidades particulares, sino que me detengo en sus fortalezas generales y trato de hacerlo mismo adaptado a los tiempos actuales: motivar a los estudiantes, lograr el deseo de profundizar, el deseo casi desesperante de discutir y defender su posición, el ansia de saber y de poder resolver un caso satisfactoriamente, etc. Pero siempre pensando en los estudiantes del siglo XXI.

Los estudiantes cambian en poco tiempo. Basta recordar que cuando yo era estudiante no solo trataba a los docentes de «profesor» y de «usted», sino que la mayoría de los profesores no tuteaban a los estudiantes. La distancia entre profesor y alumno era muy grande. Hoy mis estudiantes se dirigen a mí por mi nombre de pila y si yo tratara a alguno de ellos de «usted» sería absolutamente ridículo.

Pero hoy hay otras distancias entre docente y estudiante. Los alumnos manejan la tecnología mucho mejor que nosotros. Estudiantes del segundo semestre, como algo natural y sin dudas, encuentran en internet jurisprudencia, trabajos, ideas, etc. Debemos ser docentes para este estudiante, el actual, y no para los estudiantes del pasado.

D. Cultura v. instituto no universitario

Hace un siglo que resuenan las críticas de Ortega y Gasset a la universidad de principios del siglo XX, aunque lo

verdaderamente notable es que muchas de sus afirmaciones siguen siendo válidas. Ortega reaccionaba contra una universidad que no le gustaba. Que era una máquina de formar «bárbaros que saben mucho de una cosa», perdiendo de vista la cultura y la función de formar personas cultas, inteligentes, con capacidad de discernimiento serio, meditado y fundado.

Sigue siendo un misterio cuál es el equilibrio entre el conocimiento profesional, el *saber hacer profesional*, y la exigencia de que la universidad sea algo más, un lugar de cultura, de análisis y debate crítico superior, que tenga presente todos los elementos del tema que se discute, las distintas perspectivas, incluso (o muy especialmente) las no jurídicas.

¿Cuál es el equilibrio? ¿Qué precisa más el estudiante futuro abogado, las destrezas jurídicas o la cultura? Sin duda precisa las dos cosas y hay que ver la forma de lograr el equilibrio adecuado.

Un error típico es caer en un extremo: se apunta al *saber hacer profesional* o a la cultura. Pero parece claro que en todas las asignaturas deben estar presentes los dos componentes, o sea los estudiantes deben ser buenos profesionales y personas cultas. Las dos cosas son responsabilidad de los profesores.

No hay que desperdiciar el potencial de los estudiantes, sino que debemos estimularlos y motivarlos.

E. Tecnologías y nueva realidad

Por último, algo que no debe hacer nunca el docente es atarse al pasado y prescindir o rechazar la tecnología, los cambios en el mundo y las destrezas que tienen los estudiantes del siglo XXI que deben ser potenciadas.

No se puede enseñar Derecho sin comprender o intentar comprender el nuevo mundo, la realidad, a los estudiantes y su entorno.

Recuerdo el caso de un profesor que no permitía que los estudiantes usaran en clase laptop, tabletas o celulares, pues no sabía si estaban siguiendo las clases o distrayéndose con otras cosas. En realidad, el profesor no sabe si el estudiante sin tecnología que está sentado en el aula en silencio, mirando hacia adelante, está prestando atención o si su mente está a kilómetros de distancia del aula. Pero, además, la tecnología es básica en el aula o fuera de ella y los estudiantes no se sienten completos si les falta.

¿No habrá que adaptar las clases y hasta las evaluaciones de forma que sean compatibles con el uso de las nuevas tecnologías? La respuesta es sin duda afirmativa. Y aquí vemos la enorme distancia que hay hoy entre nosotros y los estudiantes, y vemos lo que debemos potenciar y con lo que podemos contar a tales efectos.

Los estudiantes de hoy manejan con naturalidad un volumen inabarcable de información. Saben cómo hacerlo, pero precisan ayuda y directivas en el filtrado de la información disponible: en dónde buscar, en quién confiar. Hay que ayudarlos en esta tarea indicando a qué bases de jurisprudencia deben recurrir, en qué sistemas indexados deben ingresar para encontrar trabajos de buen nivel, cómo hacerlo, etc.

No es fácil asumir todo esto. Hoy un estudiante, analizando un caso, puede preguntarse qué dirá la Corte Interamericana sobre algún aspecto del tema en estudio. Entre el momento en que lo pensó y el instante en que accede a la opinión de la Corte en su

celular habrá escasísimos minutos (posiblemente menos de un minuto), y todo sin moverse de su silla.

Asimismo, el derecho ha dejado de ser nacional (el «paisito» quedó en el pasado), y ante cualquier aspecto aparece frente al operador del derecho el mundo entero. Hay que procurar aprender a manejarlo, seleccionar las fuentes y apoyar a los estudiantes.

Qué parece conveniente hacer

En cierta forma como espejo de lo que no se debería hacer, pasemos ahora a lo que sí parece razonable hacer. Por supuesto que las materias son distintas, los grupos de estudiantes varían y los profesores tendrán sus propias modalidades. No enunciare recetas baratas y con pretensiones de sabiduría, sino solo algunas ideas que, si alguien las comparte, deberán ser internalizadas por cada docente que les dará su forma y matices personales.

A. Perfil y competencias

Como dije antes es relativamente frecuente que se discuta y defina el perfil de egreso de una carrera como una especie de deseo compartido y sin mucho realismo, pero luego, cuando se diseña el plan, nadie piensa en dicho perfil sino en los contenidos de las materias. O sea, se piensa en un perfil sobre competencias, se le escribe, queda muy bien formulado, pero luego no se lo usa, por lo que termina sin tener ningún valor. Es más, si se pregunta a los docentes cuál es el perfil de egreso, no lo saben o lo han olvidado. Solo se piensa en su materia.

Con las competencias que debe desarrollar el estudiante en una asignatura muchas veces pasa lo mismo. Se discuten, se escriben y luego se las olvida y se planean los cursos y las clases en un esquema de contenidos.

¿Cómo solucionar este absurdo? La única forma es tomar conciencia de la importancia del perfil de egreso y de las competencias y actuar en consecuencia. El problema es que, en Uruguay y especialmente en Derecho, tenemos una tradición muy fuerte de enseñanza por contenidos y en mirar la carrera, las clases

y el mundo desde la materia, desde sus componentes. Todos entendemos que esto es incorrecto, pero da mucho trabajo dejar de hacerlo, lo tenemos muy adentro.

En la enseñanza basada históricamente en contenidos el estudiante tenía que «saber» cosas, incluso debía saber cosas que los buenos abogados no saben y que, cuando se les presenta un caso, deben ir al Código a ver cómo es. Durante mi participación en el *Proyecto Tuning*, pude ver como en muchas Facultades de Derecho, en que se proponía explícitamente dejar la enseñanza sobre contenidos y pasar a la enseñanza sobre competencias, se anunciaban cambios importantes, pero al final pretendían que los estudiantes «supieran» todos los procesos judiciales, incluso los menos usados.

Lo primero que hay que hacer es tomarse muy en serio el perfil de egreso de la carrera y las competencias de cada materia.

B. Grado, especialización, maestría, doctorado y postdoctorado

En Uruguay tradicionalmente se pensaba que los estudios universitarios del abogado terminaban cuando se graduaba. Hoy el mundo y las exigencias de la realidad nos dicen algo distinto.

El grado es la primera etapa, pero el abogado que realmente esté preocupado por su futuro profesional deberá realizar postgrados. Hay que hacer una distinción básica entre los abogados que apuntan al ejercicio profesional y quienes apuntan a actividades académicas y de investigación. Para los primeros será suficiente con cursos de especialización. Incluso, más que una maestría, puede ser que le resulte más útil hacer más de una especialización. Para quienes apuntan a la actividad académica y

de investigación, el camino pasará por maestría y doctorado y, si puede, posdoctorado.

Hay que tener claro y transmitir a los estudiantes que, como ocurre en muchas otras profesiones universitarias, la especialización de postgrado es imprescindible (quienes no la hagan darán muchas ventajas), y no debe confundirse lo que es cada nivel de la formación universitaria. No podemos exigir a los estudiantes de grado el nivel de especialistas, ni a estos el de máster, ni a estos el de doctores.

C. No mirar la materia ni al profesor, sino al «buen estudiante – futuro excelente abogado»

Superar el problema de la «materia más importante» es necesario, pero luego debemos pasar a pensar primordialmente en el estudiante y esto no es sencillo.

¿Qué debe saber y qué debe saber hacer el estudiante? Como ya señalé, muchas veces le pedimos al estudiante que sepa cosas que los abogados no suelen saber. Por ejemplo, se le suele pedir que conozcan todos los procesos, pero la mayoría de los abogados no los conocemos. Es que, cuando deja de pensar en la asignatura, el docente empieza a pensar en sí mismo y apunta a que el estudiante logre los mismos conocimientos y las mismas competencias que el profesor o al menos parecido. Imaginemos que todos los profesores lo lograran: ¿todos los abogados serían una suerte de docentes en todas las materias?

La realidad es que los profesores deben saber de sus materias mucho más que el abogado medio, de lo contrario que no se dediquen a la docencia, pero no es esto lo que se debe exigir a los estudiantes.

Hay una forma bastante simple para que el profesor determine lo que debe lograr el estudiante de grado:

- a) En primer lugar, pensar en los buenos abogados y ver qué conocen y qué saben hacer respecto a la materia. Por ejemplo, en Derecho Procesal el muy buen abogado dominará el proceso ordinario, seguramente también el monitorio y el extraordinario, pero posiblemente no conozca con precisión el proceso de inconstitucionalidad de las leyes o el proceso de amparo. Y esto es correcto y hasta lógico, ya que posiblemente un buen abogado nunca promueva una acción de inconstitucionalidad. Pero claro, no importa que no lo «sepa» pues tiene las herramientas necesarias, si algún día debe promover un juicio de inconstitucionalidad, para ir a la ley, a la doctrina y la jurisprudencia, para conocer por sí mismo el proceso en profundidad y, luego, poder manejarse con solvencia.
- b) Pero no basta con lo anterior, sino que luego de determinado esto habrá que preguntarse qué más sería razonable, útil y conveniente que el abogado, no especialista en una disciplina, sepa de ella. Esta segunda pregunta es básica, tanto como insuficiente la primera por sí sola.

Y no debe olvidarse que nunca debe el profesor pretender que el estudiante adquiera los mismos conocimientos y competencias que él.

Volviendo a Procesal, se deberá estudiar con profundidad y detalle los principios generales e interpretativos básicos, el

proceso ordinario, el extraordinario y el monitorio (los más frecuentes). Pero sobre los otros se deberá comprobar que el estudiante – futuro abogado tenga la base suficiente y los pueda estudiar y comprender con claridad y profundidad por su cuenta, de forma que luego pueda moverse con solvencia en estos otros procesos. Se podría entregar a los estudiantes una demanda (preferentemente real) de amparo y pedirles que para la clase siguiente estudien la ley, doctrina y jurisprudencia, y determinen todos los aspectos procesales que deberán tenerse en cuenta para defender al demandado. El estudiante debe poder lograr esto (estudiar solo) y no «saber» los detalles de cada proceso (que además olvidará luego de aprobar el curso), y si no logra lo primero no debería aprobar la materia.

Algo parecido ocurre con los contratos, sean los civiles o los comerciales, respecto a los cuales se les deberá exigir a los estudiantes: a) saberes y competencias muy sólidos en los principios y conceptos básicos generales y en los contratos más comunes; y b) haber desarrollado las competencias necesarias y conocimientos básicos que le permitan, respecto a los otros contratos, recurrir a la ley, la doctrina y la jurisprudencia, entenderlos en profundidad y moverse, luego, con solvencia respecto a ellos. A diferencia de Procesal en que parece ser claro cuáles son los procesos centrales, en Civil y Comercial (y en general en todas las disciplinas) habrá que analizar y ponderar los contenidos de las materias para determinar cuáles son los más importantes, pero no para la disciplina, sino para el futuro abogado.

En mis tiempos de estudiante, al cursar Contratos, se comenzó por el contrato de donación y a este se dedicó más tiempo que a cualquier otro. Las donaciones son mínimas en la

realidad profesional. Hubiera sido mejor profundizar en otro contrato.

Un ejemplo que muchas veces ha surgido en los análisis que sobre estos temas se hacen dentro de una universidad, es el del albaceazgo. Es un instituto que casi no se utiliza y, en consecuencia, es el típico ejemplo de lo que no se debe profundizar en el estudio en grado. Pero claro, el estudiante deberá desarrollar las competencias necesarias que le permitan, si se le presenta un caso con albacea, ir al Código, a la doctrina y la jurisprudencia, para estudiar por sí solo y comprender con profundidad el instituto y moverse luego con solvencia en todo lo relativo al albaceazgo.

En Derecho Constitucional, la teoría del Estado, los detalles del sistema electoral, etc., son temas de especialistas y para una especialización deben ser reservados, pero no corresponde que en el grado se realice más que una referencia general y a veces ni eso.

Podría seguir dando ejemplos, pero esta es una tarea que implica análisis, ponderaciones y toma de decisiones, que solo pueden realizar con propiedad los docentes de cada asignatura. Siempre pensando en el estudiante futuro abogado. O con mayor precisión pensando en el *buen estudiante* y en el futuro *excelente abogado*.

La tarea de ponderación de temas, enfocado siempre en el *buen estudiante – futuro excelente abogado*, es una de las más delicadas y polémicas que tiene cada profesor.

D. Tipo de docente y aproximación al estudiante

La elección del tipo de docente que deseamos ser no pasa por mirar el pasado en cuanto a las estrategias puntuales. Sí es bueno aprender de experiencias anteriores, especialmente si son exitosas, pero hay que tener cuidado con copiarlas. Es tan cómodo como erróneo.

La estrategia docente se debería estructurar sobre distintas variables: a) buen estudiante actual - futuro excelente abogado; b) estudiante del siglo XXI con un manejo muy fluido de la tecnología; c) la propia disciplina (no es lo mismo un curso de Derecho Civil que uno de Historia del Derecho o de Filosofía del Derecho); d) cómo será la inserción del estudiante en el mercado profesional, qué será lo que hará frecuentemente; etc.

Fuera de la lista anterior señalo una variable a mi juicio tan importante que la destaco aparte: el profesor debe confiar en el potencial del estudiante (por supuesto que no todos son iguales) y debe apuntar a motivar, a descubrir dicho potencial, a que el propio estudiante lo vea y comience a usarlo. A veces se ve algún docente decepcionado con los estudiantes, aburrido de su labor. Pues bien, los profesores que estén en esta situación deben plantearse si es conveniente que continúen con la actividad docente.

Sobre estas bases, y otras, el profesor debe definir su estrategia docente para su materia y para acercarse al estudiante. Es el profesor quien debe aproximarse al alumno, lo debe motivar, convencer, atraer, mostrar el atractivo de la disciplina, del debate, de acercarse a lo que será el ejercicio profesional. No vale echarles la culpa a los estudiantes cuando esto no se logra, sino que el docente debe asumir su falla. Por supuesto que no se podrá

lograr resultados óptimos en todos los estudiantes (algunos no estudiarán, no desarrollarán sus competencias, no participarán, abandonarán, etc.), pero sí se debe procurar alcanzar al mayor número.

La estrategia debe tener, en primer lugar, reglas muy claras que deben ser planteadas a los estudiantes al inicio del curso y que deben ser cumplidas. Muchos docentes plantean reglas y dan pautas muy interesantes, pero luego no las cumplen. Conocí casos de profesores que les avisaban a los estudiantes que la actuación en clase iba a tener un peso del 50% en la evaluación del curso, pero luego, al final, solo consideraban las pruebas escritas. A veces estos profesores se asombraban de que los estudiantes no participaban en clase, sin reparar en que los estudiantes tienen sistemas de comunicación muy fluidos y antes de la primera clase saben que el profesor dice que va a ponderar la actuación oral, pero luego no lo hace; en consecuencia, un estudiante común se concentrará en lo que más pesa, en las pruebas escritas.

En segundo lugar, la estrategia debe tener como propósito básico motivar a los estudiantes. En mis tiempos de estudiante, podíamos leer muchas horas un texto y al día siguiente oír al profesor hablar sobre lo que habíamos leído (a veces solo repetía lo que habíamos leído), contestar preguntas y, quizás, tener pequeños intercambios sobre algún aspecto. Hoy esto no funciona, no sé bien la razón, pero no funciona. Los estudiantes ven la repetición como algo absurdo: o no debieron haber leído y solo debieron haber asistido a clase o al revés. Esto es más absurdo cuando el profesor es el autor de la lectura recomendada. Los estudiantes precisan casos atractivos, de ser posible de la realidad, que los atrapen, que los involucren. Y cuando se logra la motivación profundizarán mucho más de lo que nosotros

hacíamos en nuestros tiempos. Pero si no se les motiva adecuadamente no llegarán al nivel de profundización al que nosotros llegábamos.

No es fácil lograrlo, pero los estudiantes actuales son sorprendentes (quizás nosotros lo fuimos en nuestros tiempos). Hace años que utilizo la obra de Ibsen, *Un enemigo del pueblo*, como forma de aproximación a los elementos más complejos y sin duda no jurídicos de una democracia. Los resultados, año a año, son excelentes. También he pedido que vean la película *La ola* para analizar lo que es un sistema autocrático, también con muy buenos resultados.

En tercer lugar, la realidad juega un rol básico. No solo es motivadora, sino que prepara para el ejercicio real. Antes mencioné el entregar a los estudiantes una demanda real de amparo o de inconstitucionalidad y pedirles que estudien para la clase siguiente todos los aspectos procesales. A esto se le puede agregar el rol del abogado joven, al que el *senior* le da la demanda y le dice que al día siguiente traiga estudiados todos los temas procesales. No solo deberá estudiar sino también preparar una exposición ordenada sobre la demanda estudiada, para que sea oída por otro abogado que a su vez podrá hacer preguntas y pedir aclaraciones. Todo sin olvidar que el *senior* lo puede despedir si no le gusta su trabajo.

Suele ser útil la entrega de copias de documentos reales (contratos, testamentos, escritos judiciales, convenios de sindicación de acciones, etc.), con sus imprecisiones y hasta contradicciones, a los que el docente puede agregar algún otro problema, para que los estudiantes señalen sus errores, lo que falta, lo que sobra, lo que es confuso, etc. Nuevamente se puede

plantear, a veces, la modalidad de estudio y exposición verbal al abogado jefe (o a toda la clase), incluidas las preguntas de este. Lo mismo se puede hacer con demandas y pedir, no que preparen una contestación, sino que vengan con sus ideas a una reunión para exponer y discutir su estrategia de respuesta.

La lectura extra-aula de demandas y su análisis crítico en clase, en los primeros años, es mucho más motivante que la lectura y discusión de sentencias. Posiblemente las sentencias deberían postergarse para los últimos semestres.

En cuarto lugar, la estrategia debe ser realista. Si el docente les exige a los estudiantes que para cada clase resuelvan casos que requieren de siete u ocho horas de estudio, el fracaso estará asegurado pues el tiempo no será suficiente ni para el mejor estudiante. Se deben buscar estrategias que permitan alcanzar los objetivos perseguidos en tiempos de trabajo adecuados a las posibilidades reales de los estudiantes.

Una buena cosa es que el profesor prepare su lista (antes se decía *carpeta*) de casos, para los distintos momentos del curso, con diverso grado de complejidad, con distintas exigencias de dedicación horaria, etc.). Lo bueno de estas listas es que permiten evaluar los casos, usando los buenos y descartando los que no logran cumplir con su objetivo. Por supuesto que estas listas o carpetas se van preparando con el paso del tiempo y los cursos.

En quinto lugar, la estrategia no debería tener exclusivamente componentes jurídicos, sino que es bueno agregar otras perspectivas, elementos, problemas, etc., lo que enriquece el análisis y motiva al estudiante. Asimismo, esto permite ver el Derecho sobre la realidad, cómo baja y se aplica en distintas situaciones.

Parece inevitable que, en una universidad, las cuestiones éticas y morales, sean discutidas en varios momentos del curso. La aplicación mecánica y formal del Derecho no puede ser el objetivo y los estudiantes deben acostumbrarse a estas discusiones.

En la enseñanza del Derecho siempre aparecerán ciertos contenidos sin los cuales no hay forma de desarrollar competencias que resulten útiles para un abogado. Esto debe determinarse previamente y no perderse de vista. Pero sin olvidar el riesgo de recidivar, y terminar volviendo a la educación por contenidos que casi todos aceptamos que no es la apropiada.

Y por supuesto que el uso de las tecnologías y de las habilidades de los estudiantes serán básicas: medios audiovisuales, que ellos vean fuera de clase películas o conferencias en la web para discutir en clase, píldoras docentes (podcasts), Facebook, web de asignatura, WhatsApp, etc. Los estudiantes se sienten cómodos con esto.

Como dije antes, estas son algunas pautas muy generales para la definición de la estrategia de abordaje, basadas especialmente en mi experiencia, en los aciertos y en los desaciertos. Y no creo que se puede decir mucho más, sino que cada docente es quien debe pensar y definir su propia estrategia.

Dentro de la estrategia la forma de evaluación tiene un capítulo especial. En el grado hay tres áreas básicas de evaluación:

- a) actividades extra-aula (estudio tradicional, resolución de casos y preparación de la exposición oral con la decisión, preparación de breves informes, análisis críticos de documentos, etc.);

- b) actividad en aula (participación en clases activas, debates [programados o no], argumentaciones orales, defensas de posiciones frente al grupo, etc.); y
- c) prueba escrita (que no debe ser necesariamente para verificar conocimientos, sino que puede implicar breves informes fundados o resolución de casos⁵).

El profesor deberá definir los resultados que se esperan del estudiante en cada una de las áreas, el peso que cada una tendrá, etc. Nuevamente la claridad inicial y que luego se cumpla con lo anunciado resulta básico.

Por supuesto que esta estrategia exige un seguimiento de los estudiantes, de su desempeño en clase, de su actuación extra-aula. Asimismo, la clase magistral no desaparece, pero se reduce a casos aislados y en temas muy especiales.

Insisto en que la evaluación es sobre competencias y no sobre contenidos. Se evalúan las destrezas interpretativas, la capacidad de análisis de un caso, la comprensión del caso en sus aspectos jurídicos y no jurídicos, la capacidad de exponer la solución, la capacidad de argumentar ordenadamente y convencer, etc.

Apuntar al desarrollo de competencias aumenta las exigencias. Antes el estudiante debía leer críticamente, comprender y ser capaz de demostrar el conocimiento adquirido. Ahora debe hacer lo anterior, pero además debe demostrar que puede usarlo para algo y que lo utiliza en forma adecuada y efectiva.

⁵ En esta modalidad parece lógico que el estudiante debe disponer de material para la prueba.

Y no debe olvidarse nunca que, en general, los abogados y escribanos nos dedicamos a resolver casos o a prevenirlos.

Reitero por último la confianza en los estudiantes. Cuando se los logra motivar adecuadamente los resultados son muy destacados. Son más inteligentes que lo que ellos mismos creen.

Reflexión final

Llevo en la actividad universitaria y en la docencia en Derecho Constitucional y Derechos Humanos muchos años. Pero desde hace más de tres lustros, he puesto el foco, además de en la propia rama del Derecho, en los aspectos pedagógicos. He intentado aprender y poner en funcionamiento distintas variantes y técnicas. Algunas salieron bien y otras no.

Pero en el momento actual creo haber descubierto lo más importante. No hay óptimos y la búsqueda del mejor desempeño nunca termina.

Al finalizar cada curso me pregunto ¿fue igual al del año pasado? Por supuesto que siempre hay repeticiones (lo que funciona es bueno repetirlo), pero creo que la clave es que el curso nunca sea totalmente igual anterior.

Bibliografía

Beneitone, Pablo, Esquetini, César, González, Julia, Marty, Maida, Siufi, Gabriela, Wagenaar, Robert, (2007) “Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina”, *Informe final – Proyecto Tuning. América Latina 2004 – 2007*, Publicaciones de la Universidad de Deusto, Bilbao.

Canedo Arrillaga, María Pilar y Comellas Angulo, P., (2017) «Nuevos perfiles académico-profesionales: el jurista global del siglo XX», en Canedo Arrillaga, María Pilar, y Gordillo Pérez, Luis, *Los perfiles del jurista en el siglo XXI*, Edit. Civitas, Thomson Reuters, pp. 13/ 27.

González, Julia y Wagenaar, Robert, (2003) “Tuning Educational Structure in Europe”, Informe final fase uno, edit. Universidad de Deusto, Bilbao.

Goñi Rodríguez de Almeida, María, (2017), «Las habilidades y competencias de un abogado del siglo XXI: revisión crítica de las competencias del graduado en Derecho», en Canedo Arrillaga et al., *Los perfiles del jurista...: 28/64*.

Gordillo, Agustín, (1988), *El método en Derecho*, primera edición, Edit. Civitas, Madrid.

Sánchez Barrueco, María Luisa y Canedo Arrillaga, José Ramón, (2017), «Innovación pedagógica en Derecho de la Unión Europea mediante el uso de las tics: algunas herramientas», en Canedo Arrillaga et al., *Los perfiles del jurista...: 177/201*.

Teruel Lozano, Germán M., (2017), «La formación jurídica tras la reforma “boloniense” en la Universidad española: ¿juristas

o “mecánicos” del Derecho?», en Canedo Arrillaga et al., *Los perfiles del jurista...: 65/ 100.*