

Sobre el lugar de la cultura institucional en las innovaciones en la enseñanza del Derecho

Celeste Varela

Licenciada en Ciencias de la Educación. Coordinadora de Talleres pedagógicos.
Departamento de Carrera y Formación Docente. Facultad de Derecho (UBA)
celestevarela@fibertel.com.ar

Tanto en las actividades llevadas a cabo en el Centro para el Desarrollo Docente como en la cátedra de Didáctica Especial, se revisan los modelos de enseñanza y aprendizaje con que los participantes se acercan a la formación docente. Ello obligó a relevar trabajos sistemáticos acerca del problema de la enseñanza del derecho y permitió encontrar amplias coincidencias incluso en trabajos provenientes de ámbitos institucionales bastante diversos.

Podríamos decir que ese conjunto de coincidencias en las formas de describir la “enseñanza del derecho” (que podría ser pensada como institución) adquiere formas particulares en las “culturas institucionales” de cada una de las unidades académicas. Entendemos por cultura institucional el conjunto de prácticas, formas de resolver los problemas, lenguajes, comportamientos aceptados y esperados que caracterizan a una institución. Relevaremos ahora qué rasgos tendría esta cultura cuando se trata de describir cómo se enseña el derecho.

Por otra parte, el término innovación remite, necesariamente a una práctica que se diferencia de otra, considerada más tradicional, antigua, establecida. La connotación positiva del término, representa a su vez un estado de cosas que se pretende modificar, un cambio superador. De allí que la relación con la cultura institucional sea ineludible.

Para plantear el tema me voy a referir a un conjunto de trabajos que han investigado, analizado o sencillamente comentado los modelos predominantes en la enseñanza del derecho. Si bien no los detallo, señalo que en ellos se observa:

- Que el interés es creciente y se van multiplicando desde ópticas bastante diferentes, desde el propio Derecho o desde otras disciplinas pedagógicas o sociológicas.
- Que a pesar de la diversidad hay un alto grado de coincidencia a la hora de señalar que, en la enseñanza del derecho predomina un modelo basado en la trasmisión de información y que ello, como es obvio, incide en la forma en que el futuro profesional organiza sus conocimientos.
- A pesar de reconocer la necesidad de contar con un conjunto vasto y complejo de conocimientos jurídicos que explicaría la predominancia de la información, distintos actores, docentes, estudiantes, investigadores, coinciden en que ello no resulta suficiente.

Me interesa destacar que los marcos de referencia de los mencionados trabajos son variados y provienen de distintos campos de conocimiento. Algunos (Coloma Correa) contrastan la forma de enseñanza descrita con concepciones acerca del aprendizaje y buscan proponer algunas pistas en el camino de un aprendizaje que requiera de un mayor compromiso y participación por parte de los estudiantes.

Hay también trabajos que se centran en la necesidad de aproximar situaciones características del campo ocupacional y proponer en consiguiente estrategias que van desde la simulación hasta el análisis de fallos o el estudio de casos. Valga mencionar que las metodologías propuestas adquieren sentido en este propósito. Estos trabajos, más bien están realizados desde la profesión y a la luz de sus cambios.

Abundan (Bhömer) encuestas, relevamientos acerca de las opiniones y percepciones de los estudiantes. En este caso se intenta recuperar sus críticas para hacer una lectura e identificar caminos de mejora y sugerencias. Los estudiantes, (a pesar de ser muchas veces en la visión de los docentes), parecen reclamar cambios en la forma de enseñanza que contribuyan al desarrollo del pensamiento crítico, que permitan acercar la realidad concreta, entre otras cuestiones.

Junto con estos aportes más elaborados, quienes compartimos cotidianamente espacios de discusión con los auxiliares docentes de esta institución, nos encontramos también una percepción bastante común acerca de cuáles son las prácticas “habituales” o más comunes (aunque sabemos que tal cosa no existe sino que es el resultado de una abstracción y reconstrucción de la experiencia).

A veces escuchamos expresiones tales como “lo que nosotros hacemos es totalmente distinto a lo habitual en la facultad” o “hemos abandonado la clase típica porque vemos que los estudiantes no aprenden” o “en realidad lo nuestro no es una clase”. O, “los estudiantes se encuentran desconcertados porque les solicitamos algo completamente diferente a lo que están acostumbrados” y también, “cuesta cambiar porque muchas veces la cátedra, los propios estudiantes, esperan de nosotros un cierto tipo de clase”. Otra versión interesante de esto es cuando los docentes (y lo hacen muy seguido) expresan que su interés en la enseñanza, se relaciona con no repetir la enseñanza recibida y aportar otras cosas.

Estas evidencias, permiten afirmar que existe una percepción de cómo es una clase, que dicha percepción contiene un conjunto de críticas y aspectos a modificar o innovar. Junto con ello, la experiencia cotidiana (y este encuentro) nos muestra que cada vez son más abundantes esas “clases diferentes” aunque todavía sigan considerándose “esas clases diferentes”. La construcción teórica y práctica acerca de esa diferencia y la reflexión sobre la práctica pueden ser elementos que contribuyan a enriquecer y modificar la cultura institucional que mencionamos. Para ello, el espacio de intercambio, reflexión y debate parecen imprescindibles.

Una cuestión sobre la que considero interesante llamar la atención es que no se trata de “la diferencia” sino de “las diferencias”. Pareciera que a un modelo bastante uniforme y con el objeto de responder a distintos problemas identificados, la complejidad del conocimiento, la existencia de enfoques diversos y controvertidos, los cambios en la práctica profesional, el interés en los abordajes multidisciplinares, los problemas que presentan los estudiantes, aparecen variadas estrategias que son capaces de enriquecer la experiencia educativa de los estudiantes.

Hacer de ello una construcción teórica e incorporarlo en la cultura institucional como algo más que “lo diferente”, es una tarea que demanda trabajo colectivo, discusión, encuentros, ensayos.

Bibliografía

- BINDER, ALBERTO M. **“Los oficios del jurista: la fragmentación de la profesión jurídica y la uniformidad de la carrera judicial”** en Revista Academia sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires; Año 3 n° 5
- BOHMER, Martín **“Metas comunes: la enseñanza y la construcción del derecho en la Argentina”**. En Sistemas Judiciales (CEJA-INECIP) Año 5 N° 9. pp. 26-38.
- BÖHMER, MARTÍN F. “Algunas sugerencias para escapar del silencio del aula” en Revista Academia sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires; Año 1 n° 1
- BRUNNER, JEROME: “Making stories: law, literature, life”. New York 2003. Farrar Strauss and Giroux se podría cambiar a la unidad anterior
- CAMPARI, SUSANA **“Enseñar Derecho pensando en el profesional del siglo XXI”** en Revista Academia sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires; Año 3 n° 5
- CARDINAUX, Nancy y Laura CLÉRICO (2005) “La formación docente universitaria y su relación con los ‘modelos’ de formación de abogados” En Cardinaux y otros (2005) De cursos y de formaciones docentes, Facultad de Derecho UBA.

GOLDSCHMIDT, WERNER "El análisis de casos como elemento imprescindible de la enseñanza jurídica" en Revista Academia sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires; Año 2 n° 4

GORDON, ROBERT W. "Distintos modelos de Educación Jurídica y las condiciones sociales en las que se apoyan" en Revista Academia sobre enseñanza del Derecho de Buenos Aires; Año 2 n° 3

<http://www.scielo.cl/> artículo "El ocaso del professor Binns. Un ensayo acerca de la enseñanza del derecho en Chile". Rodrigo Coloma Correa

PÉREZ PERDOMO, Rogelio "Educación Jurídica, Abogados y Globalización en América Latina". En Sistemas Judiciales (CEJA-INECIP) Año 5 N° 9. pp. 4-14.

BRÍGIDO Ana María LISTA Carlos Orden Social y socialización en la carrera de abogacía en la UNC. La perspectiva de los alumnos