

Reseña bibliográfica: *Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP**

FRANCISCO VÉRTIZ**

RESUMEN

El presente trabajo es un comentario del libro *Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP*, el cual es fruto del trabajo colectivo e interdisciplinario desarrollado por un equipo de investigación en el marco del proyecto (11/J076) "El proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación en la FCJyS de la UNLP". El libro es una invitación a reflexionar sobre el proceso de "enseñanza-aprendizaje" desarrollado en las carreras de Abogacía de nuestro país. La profundidad con que se analizan los temas, la construcción de una perspectiva interdisciplinaria para realizar los abordajes, y la reflexión crítica constante, exigen la atención de todos los interesados en el campo de estudios de la educación superior. Por ello decimos que las discusiones y preguntas formuladas por los autores significan un gran aporte para pensar la formación universitaria en general. En este artículo hacemos un recorrido por las ideas principales desarrolladas en los once capítulos que componen la obra, dialogando con los distintos autores a partir de los temas centrales.

PALABRAS CLAVE

Enseñanza - Aprendizaje - Evaluación - Formación - Abogados.

* Manuela González y Nancy Cardinaux (comps.), La Plata, Edulp, 2010.

** Becario de Perfeccionamiento (UNLP).

Book review: *Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP*

ABSTRACT

This work is a comment on the book *The Actors and the practices. Teaching and Learning Law in the UNLP*, which is the result of the collective and interdisciplinary work developed by a research team under the project (11/J076) "The process of teaching, learning and assessment in the FCJyS in UNLP". The book is an invitation to reflect on the teaching-learning process developed in the courses of Law in our country. Given the depth with which these topics are discussed, the construction of an interdisciplinary perspective to make approaches as well as the critical and sustained reflection, demand the attention of all the interested people involved in the field of higher education studies. Thus we say that discussions and questions made by the authors mean a great contribution to think in college education in general. In this paper, we focus in the main ideas which were developed in the eleven chapters of the book, considering various authors points of view as regards the central issues.

KEYWORDS

Teaching - Learning - Formation - Evaluation - Lawyers.

PALABRAS PRELIMINARES

"Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP" es fruto del trabajo colectivo e interdisciplinario desarrollado por un equipo de investigación en el marco del Proyecto (11/J076) "El proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación en la FCJyS de la UNLP".

Es difícil comentar en pocas páginas un libro que reúne aportes de diferentes autores que reflexionan sobre distintas temáticas y que a su vez lo hacen desde múltiples perspectivas. La tarea sería imposible, si no fuera porque existen temas centrales que operan como hilos conductores del proceso de indagación, que han sido abordados y discutidos

por un colectivo de trabajo. La separación en capítulos para una mejor comunicación de los avances de la investigación, no invisibiliza el trabajo en equipo que se percibe de la lectura completa del libro.

“Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP” es una invitación a reflexionar sobre el proceso de “enseñanza-aprendizaje” desarrollado en las carreras de Abogacía de nuestro país. Si bien es cierto que el trabajo de campo se realizó casi exclusivamente en la FCJyS, las discusiones abordan cuestiones centrales que trascienden el caso particular de esa casa de estudios, y como tales son relevantes para todos aquellos que se interesen por el campo de la educación superior.

En este artículo, haremos un recorrido por las ideas principales desarrolladas en los once capítulos que componen el libro. Pero antes queremos destacar el cuantioso trabajo de campo realizado por el equipo de trabajo (entrevistas; encuestas; observaciones; grupos focales; análisis documental; análisis de discurso; etc.) tendiente a abordar, con la mayor amplitud posible, los distintos aspectos del objeto de indagación. Consideramos que ésta es la característica principal que distingue esta investigación de trabajos anteriores sobre los mismos temas, y en ello reside su aporte más valioso.

I. DEBATIENDO CON LOS AUTORES

En el primer capítulo, “El plan de estudios: consensos positivos y negativos sobre su reforma”, Nancy Cardinaux y Manuela González analizan el último proceso de reforma del plan de estudios vivido en la FCJyS-UNLP (año 2002) que, al igual que los que se intentaron desde mitad del siglo pasado, no alcanzó los resultados esperados.¹

Las autoras se proponen reconstruir el proceso de discusión desarrollado en esa casa de estudios con la finalidad de indagar los motivos de su fracaso pero, fundamentalmente, se interesan por relevar la partici-

¹ Cabe señalar que el plan de estudios vigente para la carrera de Abogacía de la FCJyS fue formulado en 1953 sobre la base del plan que en ese momento regía en la Universidad de Buenos Aires. Si bien hubo varios intentos de producir reformas de mayor alcance durante los más de cincuenta años de vigencia del plan, sólo tuvieron éxito aquellas que no conmovieron esa estructura.

pación de los distintos actores de la comunidad académica en ese debate y analizar los discursos explicitados en ese contexto.

A través de múltiples herramientas técnicas de recolección y análisis –encuestas; análisis documental; análisis de discurso– Cardinaux y González indican la fuerte impronta del formalismo jurídico en los discursos de algunos actores institucionales. Un ejemplo muy gráfico es la división entre materias “jurídicas” y “no jurídicas” que surge del documento base para la reforma elaborado por la gestión, lo que deja ver a las claras una mirada que considera “extrajurídico” todo abordaje del Derecho que trascienda la norma positiva, como son los casos de Sociología Jurídica y Filosofía del Derecho para la FCJyS-UNLP, pero que puede trasladarse a Antropología Jurídica e Historia del Derecho, entre otras materias.

Otro aporte distintivo de este capítulo –y de la investigación en general– es la decisión de recuperar la voz de uno de los actores claves del proceso de “enseñanza-aprendizaje” desarrollado en la FCJyS, como son los estudiantes, que hasta el momento habían sido escasamente escuchados. Consideramos que es imprescindible conocer cuáles son las opiniones y expectativas de los destinatarios principales de la formación brindada en la Universidad, al momento de pensar en el diseño de una reforma del plan de estudios de las respectivas carreras. En este sentido, nos parece importante rescatar la apuesta de las autoras, que eligen otorgar la palabra y visibilizar las inquietudes de un sector frecuentemente olvidado que es definido más por sus carencias (los alumnos son pasivos, apáticos, desinteresados) que por sus aspectos positivos.

En sintonía con Bourdieu, podemos decir que la construcción negativa de los estudiantes a partir de lo que les falta o no tienen, que produce un claro efecto estigmatizante, es fruto de las relaciones verticales y jerarquizantes establecidas en el campo académico en particular, que, a su vez, son homólogas a las entabladas en la estructura social en general.

Por último, las autoras establecen algunos criterios a tener en cuenta a la hora de encarar un proceso de reforma del plan de estudios que pueden servir para que los mismos lleguen a buen puerto.

En el capítulo siguiente –“Comparación del plan de estudios de Abogacía de la UNLP con los planes de estudios de otras universidades nacionales”– Sebastián Scioscioli realiza un análisis del plan de estudios

de la carrera de Abogacía de la UNLP, comparándolo con los planes de Abogacía de cuatro universidades nacionales (Buenos Aires; Córdoba; Rosario y el Litoral). El autor se propone indagar cómo se lleva adelante el proceso de formación de los abogados en las diferentes instituciones, analizando para ello distintos aspectos curriculares. Entre ellos el modelo sobre el cual se asientan los planes; cómo se estructuran y cuál es la duración de los mismos; de qué manera se integra la práctica profesional en la formación; si prevén o no contenidos sobre idiomas extranjeros y qué títulos otorgan.

Nos parece acertada la decisión del autor de analizar múltiples aspectos curriculares formales para acercarse al proceso de formación, sin pensar que en ellos se agota el currículum. En este sentido adscribimos a una concepción del currículum que lo entiende como proyecto de formación que la Facultad define, y que se cristaliza en los documentos públicos pero que también se construye en (por) las prácticas académicas cotidianas. Este proyecto definido representa una opción –tras de la cual siempre hay luchas más o menos abiertas, más o menos renovadas, entre distintas opciones– no sólo pedagógica, sino también ideológica, sobre el papel y las funciones de la institución y de los docentes en relación con la sociedad, los estudiantes y el conocimiento. El autor no se desentiende de esta concepción, y pone en relación las cuestiones formales con las prácticas académicas analizadas en numerosos capítulos del libro.

El recorrido realizado por Scioscioli implica un aporte sustancial para todos aquellos que estamos preocupados por la enseñanza del Derecho, y pensamos que es necesario abordar un debate sobre la necesidad de cambiar algunos aspectos de la formación de los abogados.

En “La historia de la investigación en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales. Institucionalización, prácticas y actores académicos” –tercer capítulo–, Manuela González y Gabriela Marano reflexionan sobre el camino de la investigación en la FCJyS, profundizando el análisis en dos períodos históricos: el fundacional y la década del 90. Las autoras se interrogan por los motivos que derivaron en la consolidación de un modelo centrado en la formación de un profesional liberal, alejado en gran medida del discurso fundacional que apuntaba a la formación de intelectuales y dirigentes políticos. El modelo tomado por la FCJyS, fue parte de un proceso más amplio que abarcó a toda la UNLP, conocido como

período gonzaliano (1905-1918), que inspirado en las ideas de J. V. González aspiraba a consolidar una nueva universidad, distinta, orientada por los objetivos de alcanzar la modernización por medio de la ciencia y la razón, y lograr la reforma social para amortiguar los conflictos sociales.

Pese a que la tensión entre científicismo y profesionalismo no pudo mantener un equilibrio ni siquiera durante el período gonzaliano, ya que hacia finales del mismo (1918) se observa un claro predominio de abogados por sobre los doctores,² las autoras se detienen en los fundamentos del plan de estudios de ese entonces y destacan las cuestiones principales del proceso de formación proyectado durante esos años,³ lo que nos da insumos para pensar posibles soluciones ante problemas que todavía no han sido resueltos.

El segundo período abordado se corresponde con las políticas universitarias que se implementaron durante los años 90, las que estuvieron signadas por el perfil dominante de las políticas en general -neoliberalismo- instrumentadas por el menemismo. En ese entonces los docentes universitarios experimentaron una serie de cambios marcados por la regulación estatal (Programa de incentivos, FOMEC, becas, etc.) que los llevaron a modificar su actividad para permanecer en el sistema (aumentar la producción académica y avanzar con estudios de posgrado).

Tal como advierten las autoras, el programa modernizador -asentado sobre los pilares de la calidad y la evaluación- avanzó en dos tiempos:

² En todo el período (1905-1918) se recibieron 273 abogados contra 11 doctores.

³ Se hacía referencia a la necesidad de situar el derecho positivo en el contexto social e histórico en el que surge y se aplica, y problematizar la relación entre derecho y realidad social para generar un espíritu sociológico. Asimismo establecía entre sus fines formar tanto abogados -profesionales liberales- y jueces, como hombres capacitados para ser legisladores y ocupar cargos en el gobierno. Los contenidos aspiraban a ampliar los enfoques sobre un mismo tema y se privilegiaban ciertos principios como la integralidad; el antienciclopedismo; el antidogmatismo; el estudio de hechos; la explicación histórico-contextual; la profundidad por sobre la extensión y el estudio de los procesos por sobre los objetos codificados. En cuanto a la metodología, se regulaba con precisión el trabajo del docente y la didáctica de la clase, y la evaluación consistía en aprobar trabajos escritos quedando la instancia oral como recuperatorio. Por su parte se exigía un examen final, que variaba para los dos núcleos de formación; el aspirante a abogado debía resolver problemas jurídicos reales mientras que el doctorando debía realizar el desarrollo científico de una temática.

desde la construcción de consensos con relación a la agenda educativa promovida por el Banco Mundial, lo que dio lugar a profundos enfrentamientos con las universidades en general y que tuvieron como protagonista principal al movimiento estudiantil, hacia una posterior y fuerte intervención estatal con un claro liderazgo del Secretario de Políticas Universitarias, que acrecentó la capacidad operativa gubernamental y generó políticas sectoriales neutralizando las resistencias existentes. Podemos enmarcar este proceso en lo que Atilio Borón define como la “contrarreforma universitaria” puesta en marcha en América Latina desde los años 80 y 90, que ha consistido en una profunda limitación tanto de la autonomía como de los recursos financieros de que disponen las universidades de la región, buscando acelerar el proceso de mercantilización de la educación superior, forzando la abierta o encubierta privatización de las universidades públicas e introduciendo en sus estructuras y lógicas de funcionamiento las políticas de “ajuste estructural” exigidas por el Consenso de Washington.

Si bien la FCJyS no fue ajena a este proceso de institucionalización de la profesionalización académica –creación del Departamento de Investigación Científica y de la Secretaría de Investigación Científica entre los años 1991 y 1995, proliferación de Institutos especializados–, coincidimos con González y Marano en que el aumento de la actividad de investigación y la consolidación de dichas instancias institucionales no generaron un impacto significativo en el modelo de formación jurídica dominante, donde sigue primando el perfil profesionalista, y la docencia –concebida como una actividad profundamente vocacional– sigue liderando el presupuesto y las políticas educativas, desconectada en la mayoría de las cátedras de la investigación y la extensión.

En el cuarto capítulo, “Tres crisis de las universidades públicas: su impacto sobre el perfil del estudiante de Derecho”, Nancy Cardinaux y Manuela González se proponen dar anclaje al instrumental teórico desarrollado por Boaventura de Sousa Santos en su libro *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*, y analizar las cuestiones concretas que se desprenden de las tres grandes crisis que vive la universidad actual (de legitimidad, de hegemonía e institucional), en un ámbito temporal y espacialmente específico como es el sistema universitario argentino en la actualidad, centrándose par-

ticularmente en el caso de la FCJyS-UNLP. En esta línea abordan el tema del acceso a la Universidad (entendido como ingreso y permanencia) y su relación con la crisis de la escuela media. Problematizan las miradas que solamente se detienen en el ingreso irrestricto para pensar en la democratización, y ponen en cuestión la falta de políticas destinadas a incentivar el acceso de los sectores sociales más vulnerados que actualmente no llegan a la Universidad. Asimismo dan cuenta de las profundas asimetrías existentes en el universo parcial que ingresa (sectores altos y medios) que en parte explica el alto porcentaje de deserción en los primeros años de las carreras. La permanencia de los estudiantes en las universidades tiene mucho que ver no sólo con la capacidad, el interés y el esfuerzo personal, sino con el capital social con el que llegan. Consideramos que esta situación se vuelve muy injusta en contextos donde las escuelas públicas del nivel medio han sufrido un proceso de desfinanciamiento profundo, lo que ha ocasionado gran heterogeneidad en los niveles de formación y un crecimiento de la transferencia del alumnado hacia el sector privado.

Como segundo punto, las autoras analizan el proceso de “enseñanza-aprendizaje” desarrollado en el ámbito específico de la FCJyS buscando dar respuesta a la pregunta sobre qué profesionales deben formarse en dicha institución. A partir de la crítica al modelo actual (horizonte de pasado), que privilegia el estudio solitario y memorístico por parte de los estudiantes y se propone formar abogados litigantes, proponen un nuevo modelo de “enseñanza-aprendizaje” (horizonte de futuro), que debe fortalecer la preparación de los docentes y dar otro lugar y responsabilidades a los estudiantes. Éstos deben transformarse en protagonistas y gestores de su aprendizaje, seleccionando asignaturas (el actual plan de estudios no ayuda en ese sentido), trabajando en equipo y reflexionando críticamente sobre los problemas que se les presentan. Sostienen que la formación debe apuntar a preparar a los egresados para intervenir en distintos ámbitos profesionales (abogado litigante, operador judicial, asesor legislativo, investigador, etc.) promoviendo la elección de los estudiantes en torno a su dedicación profesional en el futuro.

Para finalizar, consideran que en el caso de la formación de los abogados, al ser profesionales implicados en la atención de servicios básicos que el Estado debe garantizar, las exigencias del mercado pueden dis-

tanciarse de las necesidades del grueso de la población. En este orden de cosas hacemos nuestras las postulaciones de las autoras respecto a la necesidad de redefinir el proyecto institucional de la FCJyS, en el marco de una universidad pública autónoma, orientado a fortalecer la formación profesional dirigida a promover el reconocimiento de derechos de aquellos sectores más vulnerados socialmente.

“El ingreso en la UNLP: un símbolo de las contradicciones de las políticas educativas” –capítulo quinto– retoma la cuestión del acceso a la Universidad desarrollada en el capítulo anterior y analiza la modalidad que adquiere el ingreso en la FCJyS y su relación con los regímenes de admisión de otras unidades académicas de la UNLP. Natalia Zudaire recupera el debate desarrollado por este tema, en el año 2005, en toda la UNLP, que enfrentó a las autoridades de la Facultad de Medicina con gran parte de la comunidad universitaria y que tuvo como causa y efecto la sanción de la primera normativa jurídica sobre el ingreso universitario en la institución platense (Ordenanza 271/05).⁴ La discusión trascendió el ámbito universitario y se instaló en la agenda de los medios de comunicación locales y nacionales, sobre todo a partir de la formación de una causa en la justicia federal. La autora relevó los discursos de los operadores judiciales, como las opiniones de algunos docentes de la FCJyS para dar cuenta de las concepciones sobre el rol de la Universidad que se desprenden de dichos discursos. Este abordaje nos invita a pensar en el ingreso universitario como práctica educativa que expresa el proyecto político-institucional pensado y desarrollado por las distintas universidades.

Generalmente, el debate sobre el acceso a la Universidad suele plantearse en términos dicotómicos. En un extremo se sitúa la excelencia, que para sus partidarios solamente puede alcanzarse con la restricción en el acceso, mientras que en el polo opuesto se encuentra la democratización, orientada a garantizar el acceso masivo sin preocuparse demasiado por la calidad educativa. Nos parece que enfatizar en alguno de

⁴ La resolución fue aprobada el 29 de marzo de 2005, por 15 de las 16 unidades académicas. Constaba de seis artículos y estableció las condiciones generales del ingreso a las Facultades y Escuelas Superiores implementando un régimen de admisibilidad sin exámenes eliminatorios y permitiendo su ejecución a través de un curso introductorio o de nivelación.

estos dos componentes, rezagando al otro, aporta menos soluciones de las deseadas, junto a una explicación no siempre satisfactoria. En primer lugar esta manera de plantear el debate consagra una proposición carente de sustento empírico, ya que no existen investigaciones –o al menos no suelen citarse– que avalen la afirmación de que la selectividad asegura una mayor calidad en la enseñanza.

Por otra parte deslegitima a quienes proponen una Universidad más inclusiva, mediante el argumento de que no les interesa el conocimiento que se produce y circula en dicha institución.

Para finalizar podemos decir que, si bien es cierto que el acceso directo a la Universidad en una sociedad con severas inequidades sociales, es un mecanismo incapaz de lograr una efectiva oportunidad de ingreso, la solución no parece ser la restricción. En todo caso, la tarea es exigir la instrumentación de mecanismos institucionales que tiendan a efectivizar el acceso de los sectores que actualmente, por sus condiciones materiales, no ingresan-permanecen en la educación superior, sin perder de vista que el problema difícilmente pueda resolverse sin cambios profundos a nivel de la estructura social, que hagan posible un sistema social más justo.

En el capítulo sexto, “La reforma del régimen de cursada y sus efectos en el primer año de la carrera”, Inés Berisso, Florencia Demarche y Cristian Furfaro analizan el impacto que tuvo la reforma del régimen de cursos por promoción instrumentada en la FCJyS, en abril de 2006, sobre la modalidad tradicional de aprobación de las materias del primer año (examen libre). La reforma mencionada aumentó las vacantes de las cuatro materias introductorias, asegurando a todos los ingresantes la posibilidad de cursar dos materias por cuatrimestre, lo que se tradujo en una fuerte disminución de los inscriptos en la modalidad de exámenes libres de las respectivas materias. Esta innovación, según los autores, modificó una práctica de evaluación arraigada en la FCJyS, como es la del examen libre, que por su masividad –particularmente en las primeras materias– implica una socialización en el estudio, un modo de formarse diferente a otros.

Entre los diferentes aspectos relevados por las y los autores (inscripción, presentismo, aprobación, etc.) nos interesa destacar un punto

central del análisis que indaga en qué medida la ampliación de las comisiones de las respectivas materias fue acompañada por cambios en el plantel de docentes rentados. En este sentido indican que mientras el incremento en la cantidad de comisiones y vacantes del primer año fue del 62%, el aumento de los cargos en toda la carrera alcanzó solamente el 16,6%, tratándose mayoritariamente de categorías bajas (auxiliar de primera y jefe de trabajos prácticos) con dedicaciones simples. Asimismo destacan que en toda la carrera prevalecen las dedicaciones simples, lo que se corresponde con un perfil docente de baja dedicación académica.

Nos parece central discutir las condiciones materiales en las que se desarrolla el proceso de “enseñanza-aprendizaje” y un aspecto fundamental –habitualmente soslayado– es la situación laboral de los docentes. Como adelantamos en otros pasajes del comentario, la docencia en general y la universitaria en particular suele considerarse una actividad principalmente vocacional, por lo que cualquier reclamo por condiciones dignas de trabajo –salario; estabilidad; materiales didácticos; etc.– es desaprobado y desatendido. En este sentido, nos parece atinado que se empiecen a tener en cuenta estos temas, aprovechando el momento que vive la FCJyS en torno a la discusión sobre la reforma del plan de estudios, ya que una buena manera de abordar el debate sobre la formación que queremos instrumentar en la Facultad no puede dejar de lado las condiciones materiales en las que ocurre el proceso de “enseñanza-aprendizaje”.

En el capítulo séptimo, “Proyecto Institucional y prácticas de enseñanza en la carrera de Derecho. El proceso de formación universitaria y los debates pendientes”, Carola Bianco y Cecilia Carrera se interrogan por las prácticas concretas que se dan en la FCJyS con el objetivo de visibilizar sus lógicas de funcionamiento, entendiendo que dichas prácticas (de enseñanza y de evaluación) son reflejo del proyecto institucional y moldean el proceso de socialización de los estudiantes, incorporando en estos últimos saberes y modos de ser alumnos, profesores y en última instancia modos de ser abogados.

Las autoras reflexionan en tres direcciones. Comienzan por dos temas que fueron el foco de análisis en la primera etapa de la investigación y se encuentran muy debatidos en el resto de los capítulos como son los

exámenes libres y el curso introductorio. Con respecto a esta cuestión indican que, desde su entrada a la Facultad, los estudiantes se enfrentan con una gran cantidad de actividades en las que predomina el carácter informal y que gran parte de la información que les permite manejarse en forma efectiva en su vida académica también circula por canales informales denominados “radiopasillo”. Estas actividades forjan en los estudiantes las claves de cómo estudiar y el modo de ser estudiantes. Complementando los otros capítulos agregan que los docentes y las autoridades de la institución, en su mayoría, responsabilizan a los alumnos por el bajo rendimiento sin reflexionar mínimamente sobre las prácticas de enseñanza y de evaluación instrumentadas por la FCJyS y el rol que les cabe en ello. En todo caso, la culpa es compartida entre los estudiantes y el sistema educativo anterior (escuela media), que no los capacita como debiera.

En un segundo momento analizan las representaciones sociales de los profesores de dicha casa de estudios sobre las prácticas de enseñanza y sobre su rol docente. En este sentido refieren que la mayoría de los entrevistados indicaron como actividad central la clase magistral, considerada como lo tradicional, no obstante criticar dicha forma de enseñanza por ser un método superado. Las razones que impiden instrumentar otros métodos según su mirada son la excesiva cantidad de alumnos y la falta de infraestructura. En esta reflexión toma cuerpo un aspecto ya trabajado en otras partes del libro que se refiere a la percepción de las prácticas institucionales, por parte de los docentes, como fenómenos naturales e inevitables que no pueden ser modificados por sus acciones. En esa lógica argumentativa, es poco lo que pueden hacer desde su rol docente para cambiar el estado de cosas y por lo tanto también es escasa o nula su responsabilidad.

Otra preocupación manifestada por las autoras, surge de los motivos por los cuales la clase magistral se ha transformado en una práctica hegemónica. En este sentido indican que este método suele ir acompañado con la falta de preparación de las clases. Los profesores asocian la clase magistral con la no necesidad de cierta planificación que vaya más allá de conocer el tema, buscar fallos judiciales y pensar ejemplos. Bianco y Carrera nos alertan de la falta de reflexión por parte de los actores institucionales acerca del proceso de “enseñanza-aprendizaje”. En este

contexto, la estructuración de la clase en función de la definición y formulación de objetivos de enseñanza, en base a los cuales seleccionar contenidos, actividades y materiales, parece algo muy lejano.

Por último exploran cómo las prácticas que ocurren en el aula como las desarrolladas por las autoridades le otorgan sentido a las funciones sociales de la Universidad pública y delimitan un proyecto institucional que se mantiene invisibilizado en cuanto tal, y por ende no está siendo debatido. En esa búsqueda encuentran conexiones entre el proyecto actual y las características del proyecto fundacional de la UNLP y la FCJyS, analizado en el capítulo tercero, en donde la formación cientificista elitista dirigida a los que poseen méritos para recibirla concibe como problemas –tal como sucede actualmente– la masividad y la heterogeneidad de los alumnos. Como salida sostienen que la reflexión y la acción para transformar la realidad institucional, debe orientarse en una perspectiva crítica asociada a la interdisciplinariedad. Parafraseando a Mauricio García Villegas y César Rodríguez, proponen una estrategia de dos tiempos: un momento deconstructivo consistente en analizar los fundamentos de las prácticas jurídicas dominantes que sirven para reproducir el *statu quo*; un segundo momento –constructivo– que se sirva de los estudios críticos para pensar en prácticas e instituciones alternativas que encarnen valores de compromiso e inclusión social y tengan potencialidades emancipatorias.

En “El proceso de evaluación y la acreditación de los estudios superiores de Derecho” –capítulo octavo–, Guillermo Ruiz reflexiona sobre los diferentes modelos teóricos y técnicos que se han desarrollado en torno a la “evaluación”. Este proceso que suele asociarse mayoritariamente con el aprendizaje de los estudiantes alcanza también otros objetos. En este sentido, el debate pedagógico contemporáneo incluye la evaluación de los programas e instituciones educativas, como de las políticas educativas y de los sistemas de educación, tanto en los planos locales, regionales, jurisdiccionales como nacionales.

Volviendo a la primera cuestión –la evaluación de los aprendizajes– Ruiz la define como un proceso que permite generar información para tomar decisiones y emitir valoraciones respecto de la propuesta de enseñanza en curso. Compartimos con el autor la apreciación de que generalmente la “evaluación” es pensada como última instancia del proceso

educativo, un momento donde se califica y promociona a los estudiantes. Esta concepción relacionada solamente con la acreditación no rescata la significación del proceso como mecanismo de regulación interno de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Consideramos que la “evaluación”, como parte del proceso de programación didáctica, debe servir para que los estudiantes tomen conciencia de los aprendizajes realizados y para que los docentes puedan analizar e interpretar el efecto que han tenido sus estrategias de enseñanza.

La segunda cuestión analizada en el capítulo que me interesa discutir es la evaluación como política pública, y más precisamente las acciones de evaluación de la calidad de la educación instrumentadas por los países occidentales, incluso por la Argentina a partir de la década del noventa, y cómo éstas han comenzado a influir sobre las entidades, programas y servicios educativos. Ruiz afirma que lo distintivo de estas políticas (de rendición de cuentas) es sostener la necesidad de evaluación y control externo tanto de las instituciones educativas, como del rendimiento académico de los alumnos y del desempeño de los docentes. En este marco se conformaron instituciones públicas o semipúblicas –como es el caso de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CO-NEAU) en nuestro país– encargadas del diseño y la ejecución de mecanismos aptos para producir indicadores que midan la calidad de los servicios. Tal como mencionamos en el capítulo tercero, estas políticas de control externo fueron implementadas con la finalidad de acelerar el proceso de mercantilización de la educación superior, por lo que nos generan profundas desconfianzas. Para no redundar en el tema remitimos a ese momento de la recensión.

Por último, el autor indica que los conceptos de calidad y excelencia, de los que tanto se habla en estos tiempos en el ámbito educativo, no son universales y sus propias definiciones generan controversias. En este orden de ideas advierte que “la construcción de objetos ideales para efectuar la lectura de la realidad educativa y evaluarla, debe ser realizada con mucha cautela y rigurosidad metodológica para evitar desviaciones, reconociendo que el significado de la calidad educativa tiene rasgos de construcción permanente pero que adopta un sentido relativo en la amplia mayoría de los casos” (p. 206).

El capítulo noveno, “Los discursos de los profesionales de la FCJyS sobre el proceso de enseñanza, aprendizaje y evaluación”, en sintonía con el trabajo de Bianco y Carrera, reflexiona sobre las representaciones sociales de los profesores de dicha casa de estudios acerca de diversos temas (su rol en el proceso de “enseñanza-aprendizaje”, las expectativas con respecto a los alumnos, su relación con la institución, el perfil de abogado que entienden que contribuyen a formar, etc.). Manuela González, Nancy Cardinaux y María A. Palombo se proponen relevar los discursos de un porcentaje significativo de los profesores titulares de la FCJyS,⁵ para recuperar la opinión de estos actores (que con Bourdieu podríamos decir que ocupan una posición dominante en el campo académico) acerca de las cuestiones centrales del proceso de “formación de los abogados”.

Las autoras remarcan la mirada que tienen los docentes sobre el proceso de “enseñanza-aprendizaje” como algo ajeno a sus responsabilidades, en el sentido de que los problemas suelen atribuirse a motivos estructurales propios de la institución (masificación o infraestructura deficiente), o tienen que ver con razones externas (el sistema educativo en el nivel medio brinda una muy mala capacitación). En cualquiera de los dos casos, sus posibilidades de mejorar algo son restringidas o inexistentes, por lo que la culpa y las responsabilidades no los alcanzan.

Tal como vimos en el capítulo séptimo y se retomará en el décimo, otra vez aparece la falta de implicancia de algunos docentes con los problemas derivados de la enseñanza. Nos animamos a poner en común algunos puntos para pensar en una explicación –al menos provisoria– del fenómeno en cuestión. En este sentido, en la carrera de Abogacía de la FCJyS –como en la mayoría de las Facultades de Derecho de nuestro país– no se ven materias pedagógicas.

La ausencia de estos contenidos en el currículum debe ser suplida por cada docente –de manera autodidacta– a medida que lleva adelante sus clases, ya que no existe una capacitación docente obligatoria que los profesores deban transitar antes de asumir sus actividades. Si bien es

⁵ Se entrevistó a los profesores titulares de las cuatro materias introductorias –Introducción a la Sociología, Introducción al Derecho, Derecho Romano e Historia Constitucional– y de todas las materias codificadas de Derecho Privado –de los dieciséis titulares, solamente dos no pudieron entrevistarse–.

cierto que actualmente existe una especialización en docencia universitaria para los profesores de las distintas unidades académicas de la UNLP, podemos mencionar dos cuestiones que dificultan la resolución del problema en la FCJyS. En primer lugar, el requisito para ingresar a la misma es tener la antigüedad de dos años en un cargo docente. En segundo lugar, la capacitación no es un requisito obligatorio para acceder-permanecer en los cargos de docencia, por lo que la mayoría de los profesores que están en condiciones formales de ingresar a la misma no lo hacen.

La falta de herramientas didácticas y pedagógicas en los profesores de Derecho amerita una discusión seria sobre la formación docente y la implementación urgente de mecanismos que suplan esas carencias. De lo contrario es difícil pensar en la superación de la clase magistral, asociada a la falta de planificación y al uso-abuso de la espontaneidad, como recurso didáctico hegemónico.

Una segunda cuestión -muy ligada a la anterior- que nos interesa profundizar se relaciona con la alta valoración del individualismo. Las autoras indican que los docentes no perciben como un problema que el estudiante aprenda solo y rinda la materia en forma libre, como tampoco que las actividades docentes sean pensadas por individualidades. En este sentido es muy poco frecuente que las cátedras establezcan reuniones periódicas para discutir temas relativos al proceso de "enseñanza-aprendizaje".

La formación individualista de los abogados no es una preocupación nueva y ha sido motivo de reflexión en muchas producciones teóricas y en algunas investigaciones empíricas. Sin embargo, no ha logrado instalarse como tema central en la agenda de las Facultades de Derecho, ya que la mayoría de estos trabajos no traspasaron los ámbitos marginales en relación con el mundo jurídico como son los propios de la Sociología Jurídica, la Antropología Jurídica y otras materias afines. Nos parece que esta característica de la enseñanza del Derecho en general se relaciona de manera directa con la concepción predominante sobre el profesional que se debe formar (abogado que de manera solitaria afronte sus actividades profesionales, que obviamente se traducen en el ejercicio de la profesión liberal o, a lo sumo, en el desempeño como operador judicial, invisibilizando otras incumbencias). Compartimos la preocupación de quienes vienen trabajando en esta línea y pese a las dificultades propias

de cualquier posición subordinada en el campo académico, no abandonaremos la lucha e insistiremos mediante distintas acciones –estas líneas son un ejemplo de ello– en la necesidad de reflexionar sobre qué tipos de profesionales debe formar la FCJyS –lo que es replicable a la Universidad en general– y qué características debe tener la formación para alcanzar dichos objetivos.

Por último, las autoras se interesan por la percepción de los profesores sobre la “evaluación” y frente a la pregunta sobre qué y cómo se evalúa en la FCJyS, ensayan algunas respuestas a partir de la información recabada en las indagaciones. En este sentido sostienen que los docentes identifican a la “evaluación” con la faz restringida del término, que contempla únicamente el momento de la acreditación (tal como señala Ruiz en el capítulo anterior). Asimismo indican que esa instancia –que adquiere su máxima expresión en la mesa de examen libre– es vivida por los profesores como un momento donde el alumno no puede equivocarse, debe demostrar conocimiento y para ello tiene que poder responder las preguntas. No podemos dejar de indignarnos y mencionar la profunda arbitrariedad que recubre dicha modalidad de examen, donde los docentes exigen saberes y destrezas que nunca fueron explicitados en ámbito formal alguno. Se da por sentado que los alumnos deben conocer esas exigencias, y reproducir lo que se espera de ellos durante la examinación. Esta cuestión representa una preocupación central de toda la investigación y es retomado en el capítulo siguiente titulado “Incidencias del examen libre en el rendimiento de los alumnos: el caso de las materias Derecho Civil IV y V”.

En la misma línea, Gabriela Yaltone aborda los programas de dos materias del cuarto y quinto año de la carrera (Derecho Civil IV y V) tratando de identificar algunos aspectos estáticos de los mismos, como asimismo relevar las percepciones de los docentes de estas materias respecto a la puesta en práctica de dichos programas.

La inquietud de la autora surge a partir de la gran diferencia de inscriptos entre las distintas cátedras de las materias respectivas, particularmente en las mesas de exámenes libres. Por este motivo se propone indagar cómo es concebida e instrumentada la evaluación por los docentes tanto en los cursos de promoción como en la modalidad de exámenes libres.

La mayoría de los docentes entrevistados considera que la diferencia de inscriptos en las mesas libres se debe a la forma de evaluar. Todos acuerdan que la evaluación debe apuntar a relevar aspectos del proceso de “enseñanza-aprendizaje”, que demuestren la aprehensión de contenidos conceptuales y procedimentales a partir de los cuales los alumnos puedan resolver casos prácticos aplicando y relacionando los contenidos teóricos. Sin embargo, ello no se explicita en los programas. La manera de resolver esta paradoja difiere según la cátedra de que se trate. Mientras una sola instrumenta esta forma de evaluación en los cursos de promoción, resignándose en los exámenes libres con relevar el conocimiento de la teoría, la otra cátedra evalúa de la misma manera en ambas modalidades de examinación.

Yaltone concluye indicando que el programa es considerado por parte de los docentes como algo cerrado, ajeno, cuya formulación corresponde en todo caso al titular. Asimismo no parecen tomar conciencia como preconfiguradores del programa y de la propia materia a la hora de examinar en las mesas libres, y de su rol docente en dicha instancia. Como vimos anteriormente, para algunos profesores, los éxitos y particularmente los fracasos, son responsabilidad de los estudiantes de la Facultad o del sistema educativo anterior.

El undécimo y último capítulo: “La relación áulica: voces declamatorias, miradas ausentes”, se detiene en el análisis de las relaciones entre profesores y alumnos en uno de los espacios menos estudiados en las prácticas universitarias como son las situaciones áulicas, a partir de la observación y registros de clases.⁶

La muestra seleccionada es claramente minoritaria en el universo total de profesores y los motivos de su elección tienen que ver justamente con ello.

La búsqueda de las autoras es contraponer a las prácticas de enseñanza y aprendizaje tradicionales (hegemónicas) observadas tanto en esta investigación como en trabajos anteriores, situaciones que interpelaban

⁶ Se realizaron observaciones en diez comisiones y el criterio para seleccionar las mismas tuvo que ver con la recomendación de un grupo de estudiantes del último año de la carrera de Abogacía de la UNLP, que definió a las comisiones a partir del desarrollo de buenas prácticas docentes.

a los estudiantes desde otro lugar, donde el monólogo del docente se interrumpe para permitir las voces de los alumnos.

Durante todo el capítulo se comparan las características que adquieren las relaciones entre docentes y estudiantes en las clases observadas con las analizadas en momentos previos de la investigación.

González y Cardinaux enumeran algunos rasgos comunes de las prácticas observadas, para identificar el modelo docente elegido y definido positivamente por un grupo del claustro estudiantil. En primer lugar son docentes que escuchan las voces de los alumnos. La manera elegida para entrar en diálogo es a partir de la interpelación, que desplaza a los alumnos del lugar asignado generalmente por la comunidad educativa que los define como sujetos pasivos, desinteresados y carentes de motivaciones. No existe uniformidad en el tipo de preguntas enunciadas en base a la modalidad de diálogo que pueden generar. En algunos casos solamente iban dirigidas a verificar si sabían lo que el profesor había explicado, sin salirse del formato “explicación y copia”, e imposibilitando la reflexión crítica sobre los temas abordados. En otros casos se generaba un espacio para evacuar dudas que generalmente sucedían en momentos previos a la examinación. Quizá la modalidad más interesante, dado que puede provocar otro tipo de diálogo, estaba representada por preguntas orientadas a abrir una instancia de debate incitando respuestas argumentativas. Más allá de los diferentes tipos de preguntas y modalidades de diálogos entablados, en todos los casos se evidenciaba un registro del proceso de aprendizaje.

En segundo lugar, se buscaba romper con el monopolio de la teoría incorporando casos, frecuentemente ligados a la experiencia práctica del docente, que exigen la interpretación del Derecho. Sobre esto cabe aclarar que la vida profesional de los abogados está siempre presente en el aula, representada en la figura del profesor. Esto pareciera exigir que quien enseñe Derecho paralelamente lo ejerza, en tanto operador jurídico. Por lo que es muy frecuente que los profesores utilicen como recurso didáctico el relato de anécdotas vividas en sus actividades profesionales, validándolas como experiencias de la práctica. Lo que genera dudas, es cuánto de esas anécdotas son aprovechadas en el proceso de “enseñanza-aprendizaje”, ya que habitualmente no suelen planificarse los objetivos ni reflexionarse críticamente sobre dicho recurso.

Otro aspecto observado tiene que ver con que las normas jurídicas y demás fuentes del Derecho, que forman el código común entre docentes y estudiantes, entran en escena y se ponen a disposición de todos. En el ámbito de la FCJyS, el verbo “estudiar” significa poder repetir aquello que las normas y los manuales de estudio dicen. Esos conocimientos básicos les permitirán a los alumnos desempeñarse en el futuro como abogados. En las clases observadas, al menos, ese material se pone sobre la mesa para que todos puedan jugar.

El último rasgo, que está relacionado con los anteriores, es el fuerte protagonismo de los profesores, ya que están presentes en todo momento, distribuyen la palabra, delegan algunas tareas en los auxiliares, pero conservan el rol clave de orientar el proceso de “enseñanza-aprendizaje”. Las autoras los definen como docentes que “se hicieron cargo, asumieron el protagonismo pero también la responsabilidad” (p. 251).

II. PALABRAS FINALES

Los trabajos que componen la obra comentada se destacan por la rigurosidad metodológica en el tratamiento de los temas, la conexión entre los distintos capítulos y particularmente por la reflexión crítica sobre el proceso de “enseñanza-aprendizaje” que se desarrolla en la FCJyS, que puede graficarse mediante las preguntas de qué se enseña y cómo se enseña en dicha institución.

La participación en la investigación de un equipo integrado por investigadores provenientes de múltiples disciplinas –Derecho, Ciencias de la Educación, Sociología– permite un abordaje más amplio de los distintos temas estudiados a lo largo del proceso. En este sentido fueron analizados múltiples aspectos de las cuestiones indagadas –técnicos, políticos y sociales– lo que permite tener una mirada más integral de los problemas abordados, y por lo tanto pensar en mejores soluciones.

El libro “Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP” cobra gran actualidad en la FCJyS-UNLP, ya que la misma se encuentra atravesando, desde mediados del año pasado, un proceso de discusión sobre la necesidad de reforma del plan de estudios que se encuentra en pleno desarrollo. Consideramos que es un insumo impres-

cindible para todos los miembros de esta casa de estudios que, de alguna manera, estamos interviniendo en los debates.

Por último nos parece que los aspectos del proceso de “enseñanza-aprendizaje” relevados y discutidos en el libro comentado, dada la profundidad con que se analizan los temas indagados, la construcción de una perspectiva interdisciplinaria para realizar los abordajes y la reflexión crítica constante, permite la construcción de nuevas preguntas para abordar tanto la formación de los abogados en otras universidades como para pensar en la formación universitaria en general. Por ello recomendamos su lectura a todos los interesados en el campo de estudios de la educación superior.

Fecha de recepción: 04-04-2012.

Fecha de aceptación: 22-05-2012.