

ALGUNAS REFLEXIONES ADICIONALES SOBRE LA RESPONSABILIDAD COMPARTIDA EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DEL DERECHO

"Pesa las opiniones, no las cuentas".

Séneca

"Enseñar a quien no tiene curiosidad por aprender, es sembrar un campo sin posibilidad de ararlo".

Richard Whately

MARCO ANTONIO ORTEGA PIANA

Abogado por la Pontificia Universidad Católica del Perú.
Profesor de Derecho Civil Patrimonial de la Universidad de Lima.

Hace ya algunos años tuve la oportunidad de escribir algunas reflexiones con relación al proceso de enseñanza en el Derecho, siendo que el respectivo ensayo fue generosamente publicado por **ADVOCATUS** en su quinto número. En dicha oportunidad pretendía compartir algunas experiencias e inquietudes, presentar algunas propuestas, pero sobre todo dirigirme a los alumnos para expresarles que tenemos un proyecto en común que demanda una profunda interrelación entre ellos y los profesores, con mutua dedicación, esfuerzo y pasión, para poder pretender alcanzar las metas propuestas. Este trabajo no es sino una continuación de lo ya expresado hace ya algunos años.

Por diversas razones que no vienen al caso comentar, desde dicha oportunidad he generado un creciente interés en el tema de la enseñanza-aprendizaje, generándose nuevas y mayores inquietudes, siendo que muchas de ellas he compartido con diversos alumnos, lo que me ha permitido a su vez, de alguna manera, tomar el pulso de lo que sienten algunos alumnos de nuestra Facultad. Sé que resulta atrevido generalizar, pero creo que si una determinada apreciación es reiterada en distintas circunstancias y momentos, ello evidenciará algo respecto de lo cual no podemos ser ajenos.

En ese sentido, el presente ensayo, sobre la base que **ADVOCATUS** nos ofrece nuevamente un medio de comunicación con los alumnos de la Facultad, tiene por objeto proponer una reflexión que nos permita, al menos, ser conscientes que hay muchos temas que merecen nuestra especial atención para ser cada día una mejor Facultad de Derecho, considerando que, conforme se expresa en la página web de nuestra casa de estudios, buscamos finalmente formar "*profesionales con valores humanistas en el mundo globalizado*", con un "*conocimiento profundo de las ciencias jurídicas*".

I. Partimos de una realidad inocultable, la mayor parte de profesores de la Facultad carecemos de una formación pedagógica. Tendremos mayor o menor grado académico pero no somos estrictamente profesores.

Elo ya genera un problema de por sí, porque puede derivar en el desconocimiento de ciertas técnicas pedagógicas, de determinadas metodologías, que nos faciliten la labor y nos permitan cumplir con el objetivo de generar interés en el alumno para aprender. Muchas veces conocemos y aplicamos empíricamente dichas técnicas y metodologías, pero debemos ser conscientes que no es así necesariamente. Por lo general pretendemos enseñar conforme hemos aprendido, pero lo que funcionó en un determinado momento no es necesariamente útil hoy.

Los profesores ejercemos un servicio, pero a veces nos olvidamos de ello y priorizamos nuestros intereses, nuestro lucimiento, nos seduce el poder, nos olvidamos que la meta es formar, generar interés y que este último no se agote en nuestro curso o en la preparación para una prueba. Los profesores debemos formarnos, debemos buscar los medios para llegar de la mejor manera a los alumnos, no solo en lo académico sino en lo personal.

Los caminos de los alumnos son distintos seguramente a los nuestros, pero el hecho concreto es que nos hemos encontrado en un momento y lugar determinados; por lo tanto, resultaría inexcusable no detenernos a pensar si es que no podemos de alguna manera influir (positivamente) en ellos y, de otro lado, dejarnos influir (también positivamente) por ellos. Siempre he sostenido que dictar clases (que no sé si es una expresión feliz) es vivificante, nos permite siempre cuestionarnos y redescubrirnos. La discusión en clase, y por ello la necesidad de estimularla, puede derivar en replantear conceptos e ideas, reenfocar nuestras apreciaciones sobre la base de las inquietudes percibidas. El dictar clase nos genera la posibilidad de realizar múltiples enfoques que a lo mejor no es posible en otro lugar, sea en un estudio o en una empresa, pero más allá de ello significa finalmente ponernos en contacto con muchísimas personas que esperan algo de nosotros, no tanto del individuo en sí, sino del rol que asumimos. Eso entraña una responsabilidad que no podemos defraudar, y ello nos demanda prepararnos para que finalmente podamos compartir lo mejor que tenemos para formar, a su vez, mejores profesionales (y personas, desde luego).

La universidad comparte esta preocupación y se advierte un serio y constante interés en que los profesores nos capacitemos para enseñar, ofreciéndonos un amplio espectro de cursos y talleres sobre fundamentos pedagógicos (de carácter formativo), didáctica y estrategias (que corresponden a las metodologías y técnicas, desde cómo planear el contenido del curso, cómo verificar el efectivo avance, cómo delimitar los aspectos a evaluar en función a los objetivos generales y específicos previstos en el sílabo, cómo y qué evaluar, etc.) e innovación tecnológica (power point, por ejemplo). He tenido ocasión de asistir a algunos de ellos, de los cuales recuerdo de manera especial "Técnicas en comunicación en clase" y "Valores: docencia universitaria y desempeño profesional", así como "Planificación de la enseñanza-aprendizaje" y "Evaluación del aprendizaje", y más allá de la calidad de los profesores debo manifestar que resulta sumamente interesante escuchar tantas experiencias, compartir inquietudes comunes, pero sobre todo, advertir que existe un buen número de profesores preocupados en tratar de hacer las cosas cada vez de mejor manera, a pesar que muchos de ellos desarrollan actividad docente desde ya hace varios años.

Todos aprendemos siempre, resulta muy importante que los profesores nos capacitemos, pero no para cumplir con un determinado requisito establecido por la universidad, sino por la capacitación misma, pero también debe considerarse que no se trata de llevar un determinado curso o taller al año y punto. El dictado de estos cursos supone un costo, una inversión conforme se suele decir hoy en día, por lo que se trata finalmente de hacer un seguimiento para verificar la aplicación efectiva o no de lo tratado en el respectivo curso o taller, definir parámetros de medición, estar atentos a cuáles son las necesidades específicas de los profesores respecto a estos cursos de capacitación, etc.

2. Relacionado estrechamente con lo precedentemente expuesto tenemos el tema de la forma y contenido de los contenidos temáticos de los cursos.

Recuerdo que en clase cierto profesor expresaba que era de mal gusto preguntar a un alumno "¿Me ha comprendido?" porque, atendiendo a la función docente que uno elige, la pregunta pertinente era más bien "¿Me he dejado comprender?" Creo que no hay detrás juego de palabras alguno. Si un profesor se dirige al alumnado su primera preocupación deber ser dejarse entender. Una persona preparada no debe tener expresarse en términos simples, lo cual no significa sacrificar rigurosidad académica tanto en el uso de los términos que correspondan como en los conceptos involucrados; más bien expresarse innecesariamente con un lenguaje absolutamente inentendible para alumnos de pregrado puede significar carencia de conocimientos sólidos y puntuales, o una tremenda desconsideración hacia el oyente, porque estoy olvidando que estoy brindando un servicio.

Recuerdo que hace muchos años, con ocasión de desempeñarme como asistente de práctica del curso de Obligaciones, recurrimos a un texto que hacía referencia, entre otros, a los conceptos de libertad, poder, derecho subjetivo, facultad, potestad, etc. Muchas veces los empleamos como sinónimos pero no lo son, aunque todos ellos corresponden a situaciones jurídicas subjetivas activas. Con ocasión de dictar el curso de Contratos Parte General hago referencia a ello, facilitando inclusive uno o dos textos que explican las respectivas diferencias, y destaco que una cosa es "hablar" en términos jurídicos y otra en términos "coloquiales", del lenguaje común. El alumno debe conocer, por ejemplo, que el concepto de facultad es distinto al de poder, acostumbrándose a realizar un uso apropiado, pero ello no significa que elaboremos una construcción teórica recargada para explicarnos. No podemos quedarnos en las abstracciones, debemos proponer ejemplos concretos. En palabras de un alumno, de un destacado alumno: ¡Por qué nos gusta hablar "en difícil"? El profesor que me enseñó el curso de Acto Jurídico definió de esta manera a sus elementos estructurales: son esenciales, los que deben estar, ni más ni menos; son naturales, los que están pero que se pueden retirar, y son accidentales, los que no están pero se pueden incorporar: Han pasado veinticinco años desde que llevé el curso en cuestión y gracias a dicha explicación, nada "en difícil", retengo los conceptos involucrados. El profesor nos proporcionó la base, nos proporcionó las explicaciones complementarias, pero lo demás ya dependía de nosotros.

En ese orden de ideas, si bien en nuestra profesión las formas son importantes, no podemos confundirla con la forma asociada a la presentación de los contenidos temáticos. Rigurosidad, porque una universidad no es un simple lugar que proporciona información (como muchos postulan, asociándola a la información útil) sino un centro de propagación del conocimiento (relevante, desde luego); exigencia, pero todo ello no se contraponen a una adecuada simplicidad para dejarnos entender; tenemos que formar en el uso adecuado de los términos, en la pertinencia de los conceptos involucrados, en las grandes corrientes doctrinarias que permiten explicar los alcances de aquello que se está estudiando y, de la misma manera, destacar cuál es la aplicación práctica de todo ello. Un alumno de Derecho debe tener, por ejemplo, muy claro, cuáles son las diferencias conceptuales entre rescisión y resolución, de manera que pueda utilizar adecuadamente dichos términos; por lo tanto, resulta inadmisibles ingresar a una suerte de "relativismo" conforme al cual lo importante es que el alumno conozca las diferencias y, por ende, puede emplear indistintamente uno u otro término, con la máxima tolerancia del profesor. El alumno debe conocer por qué nuestro Código Civil vigente, a diferencia del Código Civil de 1936, no identifica la ineficacia sobreviviente solo con la rescisión e incorpora también a la resolución, y también debe conocer que hay otros conceptos asociados a dicha ineficacia sobreviviente que, en rigor, no son ni uno ni otro. El alumno debe conocer, finalmente, que entre una y otra figura hay diferencias importantes, aunque también coincidencias por más que el Código Civil no las exprese. Debemos explicar a los alumnos que algunas figuras pueden enfocarse de distintas maneras, de allí la necesidad de estar constantemente informados sobre la doctrina; debemos recurrir a nuestros clásicos porque muchas veces se plantea algo como novedoso cuando ya se escribió sobre ello, aunque con otros términos, hace cincuenta años; debemos exigir que los alumnos se informen, investiguen, de manera que su opinión sea una opinión formada y no de aquel que de manera alegre y despreocupada se expresa como si estuviera en una suerte de cafetería, o que se limita a reproducir opiniones ajenas como propias.

El "conocimiento profundo de las ciencias jurídicas" puede sonar algo grandilocuente, debe ser una aspiración, debemos llegar a ello, pero el camino no requiere ser sinuoso, tenemos que facilitar llegar a la meta, no poner innecesarios o involuntarios obstáculos.

3. Pero no se trata solo de darse a entender y generar una comunicación empática, sino que además debemos preguntarnos cuál es el rol concreto que debemos asumir en el dictado de

clase, reiterando que se trata esta última de una expresión muy poco feliz y que corresponde a un modelo de enseñanza docente (unidireccional) antes que discente (bidireccional, con la consiguiente retroalimentación).

No poseo ni los conocimientos ni la preparación suficiente para identificar los distintos modelos de enseñanza que pudiesen existir. Pero quisiera referirme a mi experiencia personal. Creo que muchos alumnos ven en un profesor a una suerte de oráculo, que nos debe decir si algo está bien o mal. Es más, esto es peligrosísimo porque si además lo asociamos a lo ya manifestado, en el sentido que la cátedra representa poder, muchos profesores estaremos tentados a dar nuestra opinión sobre algo como "la" opinión y ni siquiera nos representaremos la necesidad de justificar lo que hemos expresado. La figura se agrava aún más cuando, a su vez, el profesor tiene una serie de prejuicios o tiene una formación dogmática en el sentido que hay ciertos temas sobre los cuales no admite discusión o verdad distinta a la suya, e invocando su autoridad, la cátedra, constituyéndose en una suerte de árbitro del saber, "califica" al alumno. Yo no creo en ese modelo de profesor, y no quisiera ser nunca considerado como tal, (...) pero la tentación está ahí. Creo que un profesor tiene que ser alguien que incentive la curiosidad, que nos sugiera caminos, que nos oriente en la manera de enfocar las cosas, que deje que los alumnos anden, que se caigan y que se levanten. Un profesor debe motivar al alumno, debe removerlo, para que el propio alumno saque lo mejor de sí bajo su mirada vigilante. Es algo así como cuando nuestros hijos dieron sus primeros pasos, nadie puede sustituir ese andar, habrá que evitar un fuerte golpe, pero quien debe andar es nuestro hijo, él equilibrará su peso en cada paso y de repente, en un momento, caminará y dirigirá su mirada a nosotros con una lúdica expresión de sorpresa y satisfacción. Lo festejaremos, y nos sentiremos orgullosos, pero tendremos que seguir proponiendo otras metas, que siga avanzando unos metros más, porque tiene la capacidad de caminar, de caminar solo, ya que no siempre estaremos a su lado.

En Derecho no hay dogmas, hay corrientes de opinión, algunas más reconocidas que otras (recuerde que un profesor hacía referencia a una "sana doctrina", para marcar la diferencia, muy a un estilo irónico, que lo demás era "doctrina insana, casi orate"), hay finalmente opciones que se traducen en muchos casos en determinadas posiciones legislativas. Debemos realizar un esfuerzo para que el alumno conozca que puede haber una multiplicidad de enfoques respecto a un mismo tema, y también debemos incentivar que investigue sobre el tema y que, sobre todo, se forme su opinión, una opinión con conocimiento de causa, por más que no sea coincidente con la nuestra. No se trata de abandonar al estudiante y asumir cínicamente que todo es relativo o sustentable según las convicciones de cada quien, nuestro rol debe ser orientar, destacar y rechazar el error conceptual pero sin que al hacerlo descalifiquemos a la persona porque todos, todos, siempre estamos aprendiendo y hay que tener la mente suficientemente abierta para admitir que nos podemos equivocar y que, seguramente, en más de un caso nos hemos equivocado.

Desde esa perspectiva, si en una prueba escrita u oral, o en una simple conversación, advertimos de un error conceptual, o apreciamos que se asume una posición como única cuando resulta ser un tema cuestionable que admite diversas aproximaciones, creo que no podemos dejar de decir lo que tengamos que decir porque de lo contrario incurriamos en una grave negligencia, ya dependerá del estilo y del sentido de la oportunidad el cómo y cuándo hacerlo. Creo que los profesores debemos estimular que los alumnos busquen y lleguen a la "verdad", pero si advertimos que no están enfocando adecuadamente las cosas debemos intervenir y reorientarlos. No obstante, soy consciente que hay un tema de tiempo, de tiempo útil, porque nuestra participación está limitada por lo general en un periodo académico que ni siquiera llega a cuatro meses, siendo que en ese corto tiempo muchas veces no podemos relacionarnos

con toda la clase a nuestro cargo; no obstante, no podemos olvidar que estamos ofreciendo un servicio, por lo que debemos hacer tiempo en el tiempo, de manera que si advertimos errores inexcusables hay que corregirlos porque no se puede construir adecuadamente un edificio (y de altura, ahora que se ha puesto de moda "pensar en grande") si los cimientos no son sólidos.

Atendiendo a lo manifestado, debemos ser humildes, los profesores no somos el eje de la clase, el eje de la clase es el alumno, y nos ha sido confiada una grave responsabilidad, debemos buscar las maneras de llegar de la mejor manera a ellos, expresándoles y reiterándoles que deben formarse una opinión, antes que tener una simple opinión, y que no debe agobiarse por tratar de coincidir con lo expuesto en clase, porque la posición de un profesor sobre cierto tema no es un dogma de fe.

Discrepar con el profesor, sobre la base de haberse involucrado con el estudio y la investigación, antes que una falta de respeto (como muchos lo toman) es en el fondo la mejor manera en que el alumno puede expresar su aprecio y respeto.

4. Lo anterior presupone que el alumno debe tener interés, insatisfacción, emprendimiento, espíritu cuestionador. Conforme he expresado en reflexiones precedentes, debemos buscar creativamente mecanismos que permitan a los alumnos que pretenden ser estudiantes asumir que los responsables de su formación académica son ellos mismos. Hay una responsabilidad compartida entre profesores y estudiantes.

El alumno debe dejar actitudes inerciales, propias de quien necesita hacerse de una opinión ajena antes que formar su propia opinión, y tomar la iniciativa. El alumno debe acostumbrarse a validar lo explicado por el profesor en clase. Y es que muchas veces por razones de tiempo, las exposiciones de los profesores son relativamente breves o puntuales, no hay tiempo para explicar todas las teorías relevantes que pretenden dar una respuesta a determinado problema, o para desarrollar todos y cada uno de los diversos aspectos de un tema. El profesor normalmente destaca lo que estima como importante y el detalle queda implícitamente bajo responsabilidad del alumno, de manera que resulta lógico que este investigue y, luego de ello, busque despejar cualquier duda con el profesor, quien debe siempre estar dispuesto a atenderlo. Y también hay casos en que asumimos una determinada postura (que no es la nuestra) solo para fines didácticos, para verificar el razonamiento de los alumnos, los conceptos que invocan y la construcción argumentativa que realizan. Lo preocupante es cuando el alumno asume que esa postura es la del profesor, y poco o nada le interesa su contenido porque solo destaca que debe ser correcto por el solo hecho que lo dice el profesor. Esa actitud la debemos cambiar. Debemos poner atención al mensaje, no al mensajero.

Hace ya varias semanas terminé de leer un libro que contiene diversas entrevistas realizadas por el periodista Pedro Salinas (bueno, en realidad, primero adquirí el segundo volumen, y luego al despertarse mi interés, también el primer volumen). En una de ellas, Enrique Zileri manifiesta lo siguiente: *"Uno de los grandes peligros del periodista es creer que todo lo sabe. Por otro lado, tiene que tener cierta firmeza. Tiene que saber resistir a la vanidad, declinar sentirse un oráculo"*. Creo que ello se puede parafrasear: Tengo la percepción que en Derecho hay muchos egos, poco o nada interesa si existe una justificación real o no para ello; el problema es que muchos profesores en Derecho nos sentimos una suerte de "fuente viva" (expresión que decía cierto profesor que tuve, para referirse a sí mismo). Nos convertimos (o, al menos, pretendemos convertirnos) en dueños de la verdad, en la verdad, y ello no solo genera intolerancia respecto a las verdades ajenas sino que también afecta al proceso mismo de enseñanza-aprendizaje porque lamentablemente acostumbramos a los alumnos que se limitan a nuestras palabras, a nuestras ideas, a nuestras doctrinas, o que deban limitarse a ellas. Calificamos de manera

favorable, aprobamos, si reproducen nuestra tesis; de lo contrario, el alumno no merece aprobar. Con esa clase de actitudes no solo afectamos nuestra imagen sino que herimos al quehacer universitario mismo, el cual de por sí debe ser cuestionador, fundamentadamente cuestionador.

Lo peor de todo es cuando, literalmente, despreciamos opiniones distintas a las nuestras, o cuestionamos la forma o fondo de la enseñanza de otro colega, con lo cual no solo lo desautorizamos, lo cual ya es grave, sino que asumimos un papel ridículo porque toda persona está siempre expuesta a las críticas, nosotros mismos, en todo momento, con mayor recurrencia de lo que nosotros mismos creemos.

La intolerancia del profesor, su soberbia, puede llevar a resultados desastrosos, no solo en cuanto a fomentar un conocimiento sesgado, sino porque inculcamos (involuntariamente) antivaleores. Propongo un ejemplo. Con ocasión de actualizar recientemente el material de lectura de uno de los cursos que me han sido confiados, se me facilitó cierto artículo sobre los alcances de la denominada responsabilidad precontractual cuyos méritos no se pueden negar, empero, en su introducción, el autor manifestó algo que nos dejó, me dejó, impresionado. Criticando cierta publicación en un informativo legal, expresaba que la falta de claridad, la confusión incurrida y la imprecisión exhibida solo podían explicarse de tres maneras: premura en la elaboración del trabajo, desconocimiento del material bibliográfico pertinente, o "imperdonable ignorancia acerca de los valiosos trabajos propuestos, de manera previa, por otros académicos peruanos, cuyo autoridad resulta innegable", concluyendo que se escogería "benevolentemente" la primera explicación para justificar la criticada publicación. Leo y releo el texto en cuestión y me siento afectado por las expresiones vertidas. ¿Con qué derecho me erijo como referente de la doctrina jurídica?, más allá que podamos discrepar respecto al contenido de cierto trabajo. ¿Con qué derecho califico a un colega, de manera pública (o, de ser el caso, en un salón de clase) como ignorante, o negligente en la investigación jurídica? ¿Existen autoridades innegables, supremos pontífices de lo jurídico? ¿Qué mensaje estoy enviando a mis alumnos? Una formación profesional humanista se sustenta, en mi opinión, en la tolerancia y en las buenas maneras, descalificar, criticar por el solo hecho que no tengamos posiciones coincidentes, denominar improvisado, flojo o ignorante, es simplemente agraviar; hablar claro y fuerte no significa insultar.

Tolerancia respecto a las personas, porque al final no hay verdades jurídicas absolutas, más allá que critiquemos recíprocamente aquello respecto de lo cual estimamos que hay un error conceptual o defecto argumentativo.

Firmeza y claridad al exponer nuestras ideas, pero sin ningunear las ideas ajenas, porque además con ello no generaremos diálogo sino monólogo, inhibiremos intervenciones, empobreceremos el nivel de la clase, porque el intercambio de ideas siempre fortalece y ayuda, nos permite entender que las cosas pueden leerse de manera distinta a la nuestra, podemos afinar o pulir cierto enfoque, o podemos ratificar –con mayores elementos de juicio– que estamos en la senda correcta.

Los profesores debemos ser conscientes que, nos guste o no, somos referentes; tenemos que ser cuidadosos con ello. Nuestros gestos, conductas y palabras son calificados y pueden influir en otros. Si nuestro comportamiento dentro y fuera del aula es consistente con nuestro discurso, estoy seguro que ello no debería pasar inadvertido, ahí tenemos una excelente oportunidad para formar con valores. Si soy puntual puedo exigir puntualidad, pero más allá de lo anecdótico, la puntualidad no es sino una muestra de algo más importante, respeto.

5. El tema de la formación con valores puede ser particularmente delicado porque muchas veces confundimos nuestros valores como "los valores", y conscientemente o no imponemos un criterio.

Debemos hacer un juicio sereno sobre qué valores nos interesa destacar con nuestra actuación, no podemos olvidar que el proceso de enseñanza-aprendizaje presupone una preparación. A lo mejor solo nos interesa dejar la inquietud, proponer el tema, pero en otros casos podemos esperar una efectiva respuesta.

Pero en cualquier caso, debemos tener muy en cuenta cuáles son los valores que estructuran el quehacer universitario y, en particular, la formación que se ha propuesto impartir la universidad en la que ejercemos nuestra función.

Desde hace algo más de dos años, la Universidad ha explicitado lo que entiende por su misión y visión, destacando los cuatro valores sobre los que se asienta: respeto a la libertad de pensamiento en la búsqueda de la verdad, vocación de servicio, lealtad y sentido de pertenencia, así como responsabilidad social. El primero de ellos, adquiere especial relevancia, respeto a la libertad de pensamiento en la búsqueda de la verdad. Dicho valor implica tolerancia, respeto, curiosidad, actitud preactiva, y todo ello dirigido a constituirnos como un centro de conocimiento.

Esos valores deben identificarnos a todos los miembros de la comunidad, es lo que debemos tener precisamente en común, es lo que nos debe identificar, y por lo tanto nuestras actividades deben estar impregnadas de ellos, nuestros gestos, conductas y palabras deben expresar tolerancia, insatisfacción en búsqueda del conocimiento, respeto, pasión por lo que hacemos, compromiso y consideración social.

Hace unos años conformé un jurado calificador para fines del examen de suficiencia profesional para título de abogado. El bachiller examinado había sido uno de los mejores alumnos de uno de los cursos a mi cargo, participaba constantemente en clase y tenía una especial habilidad para el análisis de casos y la propuesta de soluciones. Al final de la sustentación, según recuerdo, surgió la discusión sobre cuál hubiera sido la mejor orientación legal en el caso del respectivo expediente. La presidenta del jurado preguntó finalmente al examinado sobre qué habría hecho él como abogado en el caso concreto, obteniendo como respuesta (palabras más, palabras menos) *"Todo lo posible para obtener lo que requiere mi cliente"*, respuesta que mereció un comentario inmediato por parte de la presidenta, en el sentido que el deber de todo abogado era servir a la justicia, apoyados en la verdad, y no atender intereses de otra naturaleza. Como muchas situaciones que se presentan en nuestra vida diaria, advertimos que pueden generarse graves desencuentros porque asignamos distintos significados a las expresiones, asignándole una carga valorativa que a lo mejor carecen de la misma.

Justicia y verdad, honestidad, lealtad, etc., son valores que suscribimos todos, pero no sé si estamos bajo el mismo entendimiento; a lo mejor el tema es más moral que jurídico, pero no podemos desligarnos de él, porque nuestra conducta en todos los ámbitos debe ser ética, de consecuencia. No obstante, como abogados debemos buscar servir de la mejor manera a nuestro cliente, siendo que de hecho nos preparamos para ello en la universidad; sin embargo, como toda actividad tenemos un límite: nuestros valores. Por servir a un cliente no deberíamos sacrificar nuestros valores, porque los tenemos o no los tenemos. Si el tema colinda con alguna situación que estimamos como injusta o inmoral, probablemente tengamos que apartarnos del encargo. Yo no puedo imponer un criterio de lo que entiendo por justicia y verdad, pero sí puede pretender formar sobre la base de la coherencia y respeto a los demás,

pero el hecho que no pueda imponer un criterio tampoco significa que deba eludir el tema de los valores en el ejercicio profesional, en nuestra vida personal.

El solo hecho de tocar estos temas en clase ya es un avance. Tengo que preocuparme por asociar la justicia y la verdad con el ejercicio diario de la profesión, de manera que en casos concretos pueda uno advertir que estamos entrando a situaciones límite. Los profesores debemos "aterrizar", los valores abstractos en situaciones concretas, como de la misma manera debemos despertar la curiosidad intelectual y destacar la aplicación práctica de lo estudiado.

Lo que creo que no podemos hacer, porque sería una visión bastante sesgada, es tratar de generar una relación estrictamente "técnica" de enseñanza-aprendizaje, en el sentido que asisto a clase, desarrollo el curso con o sin la participación de los alumnos y no emito opiniones sobre cómo ver el mundo, cómo me veo en él y cómo nos vemos en él, tenemos que destacar que la eficiencia profesional no se riñe con el ejercicio ético, y que esto último debe ser totalizante en el sentido que no debería entenderse separado de nuestra vida personal.

Por ello, dentro de esta formación humanística que se propone impartir la universidad, tienen gran importancia los cursos formativos tanto en estudios generales como en facultad, pero sin que sus materias correspondan a espacios estancos, el tema de la eticidad debe estar presente en cada curso, no solo en el ámbito de nuestra particular actuación sino en nuestro desempeño social. Las conductas éticas, correctas, deben ser destacadas, promoverse su valoración.

6. El ejercicio de la docencia demanda, en síntesis, de dedicación, de consecuencia. No estamos solo en la universidad por una cuestión de prestigio, estamos esencialmente por una cuestión de vocación de servicio, queremos compartir nuestros conocimientos, nuestras inquietudes, queremos formar mejores profesionales y personas de lo que nosotros mismos somos, pero ello no es una tarea unilateral, demanda de un mutuo compromiso, sin la intervención activa del alumno, no será posible.

En razón de ello es que cada semestre no me canso de repetir que el curso lo hacen los alumnos, por cuanto el desarrollo de los contenidos está finalmente sujeto a la exigencia de los propios alumnos. No quisiera que esto pueda sonar como una excusa o pretexto, pero en mi propia experiencia, cuando uno tiene al frente a alumnos que se preparan para la clase, que intervienen, que cuestionan inclusive nuestras propias explicaciones, que proponen otras lecturas de un mismo fenómeno o proponen soluciones distintas a las expuestas, ello representa un reto que nos demanda prepararnos de la mejor manera para fines de dictar la clase, y es que nos van a examinar, nos van a examinar rigurosamente, y a nadie creo yo le gusta salir desaprobado. Pero también existen grupos de alumnos en los que, a pesar de los esfuerzos desplegados, no logramos hacer reaccionar, alumnos conformistas que esperan que "el maná vuelva a caer"; ello lamentablemente se refleja en nuestra propia actitud porque no nos damos de la mejor manera en que podríamos hacerlo. El auditorio influye y creo que nadie lo puede negar.

Hace poco he tenido ocasión de desarrollar algunos temas en el curso de Contratos Típicos luego de varios años, y ello solo ha sido posible porque la propia discusión en clase nos llevó a ello, a lo mejor por la estrechez del tiempo sacrificaremos otros temas, o tengamos que programar horas adicionales, pero lo que resultó muy estimulante fue esa curiosidad de los alumnos que pone en entredicho lo que pueden ser explicaciones "clásicas" o una determinada opción legislativa, y es que a veces las cosas nos parecen obvias, pero al detenemos un rato en ellas advertimos que no son tan obvias y que hay ciertos temas por desarrollar.

7. Conversaba con un alumno con ocasión de una sesión de asesoría en el sentido que uno debe entregarse totalmente, poner el máximo empeño, realizar el mayor esfuerzo como si no hubiese un mañana y solo dispusiera de hoy día. Hay que actuar con pasión, con compromiso.

Ese no es lamentablemente el perfil dominante. Y no creo que esta afirmación puede ser desmentida. Pero no se trata de realizar un diagnóstico y punto. Se trata de realizar una propuesta. Nos compete a los profesores, más allá de nuestros estilos y metodologías, en la medida que tengamos realmente un compromiso con la universidad, realizar las acciones necesarias para despertar al somnoliento. Y debemos ser claros en destacar que no es un tema de notas sino un tema de actitud para la formación profesional. El mercado está cada vez más competitivo, hay que demostrar estar capacitado, hay que demostrar que no solo se posee ciencia sino también criterio jurídico, hay que demostrar que se posee una sólida formación que se extiende inclusive a lo ético, y que se han desarrollado una serie de habilidades que nos colocan en mejor situación para el desempeño esperado.

Desde esa perspectiva, insisto en la necesidad que el alumno concorra preparado a clase, solo así se podrá generar un debate de ideas razonadas y no de simples improvisaciones o percepciones. Creo y creeré que el nivel de cada clase no lo hace el profesor, sino que se configura en función a los alumnos, a las intervenciones de los alumnos, en el intercambio de ideas. Dicha preparación significa leer sobre el tema a tratarse, analizar sus correlatos prácticos, así como complementar las explicaciones expresadas en clase.

La responsabilidad es compartida. El alumno debe esforzarse para conocer más y mejor, debe esforzarse para suplir aquellas deficiencias que advierta del profesor, lo cual no significa que el alumno no tenga derecho a exigir una adecuada preparación, solvencia académica y desarrollo profesional en sus profesores, al final está pagando por un servicio el cual debe ser óptimo.

Dicen que: "no hay malos alumnos, sino, pésimos profesores". A veces no sé qué decir. Hay alumnos que ocupan simplemente un espacio, no demuestran tener interés alguno en la universidad. Están, y por lo tanto existen, pero a veces son realmente un lastre para la clase, porque ni siquiera tienen interés en identificar sus debilidades para iniciar un proceso de mejora. Pero son alumnos. Y nosotros somos sus profesores. Hay que averiguar qué ocurre. No se trata de censurar, sino de agotar los medios razonables para una solución. Por ello es importantísimo que los profesores hagamos un seguimiento personalizado de quienes tenemos a nuestro cargo, no solo son códigos numéricos, son personas con nombre y apellido, respecto de las cuales podemos formarnos una opinión si es que nos acercamos a ellos antes que esperar que ellos se acerquen. Docencia es servicio.

Ahora bien, lo que resulta muchas veces difícil es recibir una crítica que sabemos que es justa, o aceptar una pública discrepancia. Cuesta aceptar nuestros errores, cuesta aceptar que nuestra autoridad se ponga en entredicho. Pero en el fondo, ¿no es que debemos separar lo académico de lo personal? Si nosotros corregimos el error sin que ello deba confundirse con un ataque personal a quien ha errado, ¿no deberíamos aplicarnos la misma regla? Volvemos a Zileri: "somos preso de la soberbia y vanidad académica". Questionamos, pero nos incomoda que el alumno nos cuestione.

Hace treinta y cinco años concurrí con mi madre a ver una película de Zeffirelli: "Hermano Sol, hermana Luna". Cuando tengo oportunidad, trato de volver a verla. Hay una escena que quedó grabada en mí: Inocencio III cae de rodillas ante los pies de Francisco de Asís, y le expresa (palabras más, palabras menos) "Al ver tu pobreza y simplicidad siento vergüenza de mi riqueza y poder, porque con los años nos revestimos de orgullo y soberbia, y nos ahidamos cuando éramos

niños". Los alumnos no deben perder esa curiosidad y rebeldía tan propia de los primeros años, porque a veces uno hasta siente vergüenza ajena cuando por ahí escucha pontificar a algún profesor, señalando que en él se confunden cielo y tierra. Todos somos estudiantes, cada quien en lo suyo, debemos estar siempre dispuestos a aprender, a admirar y querer investigar sobre cuál es la razón por la que esto es así y no de otra manera. Los profesores no debemos cerrar las discusiones, debemos promoverlas y estar preparados, además, para no naufragar. En tantos temas, he aprendido más con ocasión de la función docente que cuando lleve el respectivo curso en la universidad, y de ello gran parte se lo debo a muchos de los excelentes alumnos que he tenido.

El mañana es hoy, el reloj no nos espera, avanza. Los alumnos deben sacar el máximo provecho a su privilegiada permanencia en la universidad, y si bien gran parte de ello depende de la calidad de los profesores, pero debemos también reconocer que depende de igual manera de la propia voluntad de ellos. El que tiene interés busca y encuentra, para ello cuenta con nuestro apoyo y auxilio; resulta injustificable que al tratar algún tema que se supone dominado por el alumno se nos responda "Es que no me lo enseñaron", "El profesor no lo explicó", etc., el alumno debe ser consciente que su formación profesional le atañe principalmente a él, que debe actuar con compromiso y responsabilidad.

6. En realidad creo que nosotros esperamos tanto de los alumnos como ellos de nosotros. No hay mayor satisfacción cuando un alumno nuestro alcanza un reconocimiento, cuando se gradúa con honores, cuando ingresa a laborar en un reconocido estudio o empresa, cuando tiene a su cargo un caso importante, o cuando nos cuenta en algún momento de posterior encuentro que lo adquirido en clase le ha servido, cuando obtiene un postgrado, etc. Ese éxito lo sentimos nuestro de alguna manera. Sentimos que nuestro paso por la universidad no ha sido inútil, que no desperdiciamos el tiempo.

Pero en el fondo, creo que lo único que esperamos es que sean conscientes que son universitarios, que pertenecen a un centro de enseñanza superior y que, de ellos, también depende en gran medida el prestigio de aquel. Se requiere de compromiso, de voluntad de querer aprender, de voluntad de querer ser asistidos para fines de un proceso cuya primera etapa está representada por la universidad.

En el fondo, más allá de ello, nosotros debemos estar a la altura del reto, para que el día de mañana sientan que valió la pena vivir una experiencia como la universitaria y que se les "formó" realmente.

9. Hay un tema con relación al cual debemos poner manos en acción. Me refiero concretamente a las evaluaciones y calificaciones.

Parte de una premisa, cada profesor representa un estilo, cada cual prioriza determinados aspectos del curso en función de otros, cada quién estructura sus evaluaciones en función a ciertos temas y bajo ciertos lineamientos. La diversidad está buena, y los alumnos pueden finalmente elegir entre ella, pero creo que deben haber ciertos criterios mínimos. Sobre la base que ya contamos con un sílabo común, lo cual es ciertamente un avance, debemos avanzar en otros temas concretos: materiales de lectura, sistemas de evaluación, contenido de las evaluaciones, etc. A lo largo de los años en la universidad, y conforme lo he tratado con diversos alumnos, se advierte que tenemos un problema. En un mismo curso los sistemas de evaluación y el contenido de las propias evaluaciones es radicalmente distinto.

Vamos por los sistemas de evaluación. ¿Nos quedamos con los tradicionales exámenes escritos de desarrollo? ¿Con o sin uso de materiales? ¿O nos inclinamos por la pruebas orales? ¿Individual o grupalmente, en presencia de toda la clase? ¿O proponemos un sistema

híbrido? ¿Qué se debe considerar en Tarea Académica? ¿Intervención, actitud de trabajo, controles de lectura, resolución de casos, etc.? El tema es complejo porque cada prueba debe estar planificada: qué es lo que queremos verificar con ellas, en qué momento, bajo qué criterios, etc.

A lo largo de los años he ido cambiando los sistemas de evaluación que aplico en los cursos a mi cargo, y debo confesar que no estoy aún satisfecho. El examen parcial es escrito y el final es oral, el examen parcial es riguroso y el oral, por el contrario, tiene de por sí un elemento de flexibilidad.

La prueba escrita era en un inicio objetiva, de opciones múltiples, con puntaje negativo, creo que eran 60 preguntas, con una duración de 2 horas, y las opciones múltiples no eran inferiores a cinco. En un inicio sostenía que si el alumno está seguro de algo, no interesa que tenga frente a sí cincuenta opciones porque igual debe identificar la correcta (...) el problema es que muchas de dichas opciones eran extraordinariamente parecidas y el alumno se terminaba confundiendo. Recuerdo el primer semestre que dicté: 1995-I, los alumnos plantearon la necesidad de una "curva", solicitud que fue rechazada de plano. Luego de ello, no ha habido semestre en que no haya modificado el contenido y estructura de la prueba.

Hoy día el examen parcial representa una prueba que pretende combinar varios criterios: una parte es de desarrollo (tanto en aspectos teóricos como prácticos) y otra para seleccionar y marcar la respuesta correcta, o para incorporar además algunos términos clave. Además, la prueba no solo contiene una gran parte conceptual sino que además incorpora un pequeño caso respecto del cual se espera un análisis muy puntual y una determinada solución. De otro lado, la parte objetiva ya no vale veinte puntos sino solo diez, y no hay puntaje negativo, siendo que se enuncia un mayor número de preguntas a las que el alumno debe responder, para que siempre tenga la posibilidad de elegir, se le presentan 22 preguntas para que responda 20. Las opciones están claramente diferenciadas, y hay todo un espectro de complejidad de preguntas, las menos: optar por lo que es verdadero o falso, las más: optar por respuestas que aluden a conceptos muy puntuales desarrollados, en algunos casos, por algunos autores de lectura inexcusable.

¿Por qué el cambio? Porque en algún momento me hicieron ver que una evaluación no es ni debe ser enfocada como una trampa, representa una oportunidad para que el alumno pueda demostrar su dominio del curso. En clase siempre sostengo que un alumno debe poseer amplia solvencia respecto a ciertos temas, y tener una clara idea de otros. No se busca que el alumno se aprenda, menos de memoria (de corto plazo), la "letra chica", sino que entienda el concepto, que lo interiorice, que sepa por qué nuestro Código Civil regula esto de tal o cual forma (y no repetir esa frase tan carente de contenido y opinión "Es que así lo dice el Código Civil") y que lo regula así porque el efecto perseguido es finalmente tal. Si un alumno cumple con ello debería ser promovido, holgadamente promovido.

El examen final es oral y se rinde en grupo, no solo por la cuestión del "testigo" sino porque, en algunos casos, se genera un intercambio conjunto de ideas. Resulta evidente que no todos reaccionamos de igual manera ante la presión, algunos alumnos casi ingresan "a rastro", otros con una frescura envidiable, hay que aplicar ciertas técnicas para aligerar la tensión y para que el alumno esté razonablemente cómodo porque se trata finalmente que demuestre su preparación. La intensidad, y muchas veces el número, de las preguntas está en función de lo que ha sido la actitud de trabajo a lo largo del semestre y el rendimiento alcanzado, creo que es lo justo, a los iguales se les debe tratar por igual, pero no se puede tratar por igual a quienes no lo son.

Debo señalar que, en lo personal, no creo mucho en los exámenes porque son bastantes relativos, creo y me dejo llevar más bien por lo que veo en la clase. En la evaluación que realizamos implícita o explícitamente en cada sesión de trabajo, uno se va formando un concepto del alumno (así como el alumno también se forma uno del profesor, lo cual se plasma teóricamente en las famosas encuestas referenciales docentes); por ello es que he procurado que los exámenes sean los más integrales posibles para poder evaluar desde diversas perspectivas. Los exámenes son obligatorios y normas son normas, debemos respetarlas.

Sin perjuicio de lo expresado, un tema de singular importancia es la Tarea Académica. Soy partidario, que el grueso de la calificación (no sé, un 80%) sea vía Tarea Académica y que solo se rinda un examen final por lo restante. Pero eso ya es otro tema.

A falta de disposición proveniente de la universidad, cada profesor estructura la nota de Tarea Académica en función, entre otros, de los criterios siguientes: controles de lectura, exposiciones, debates, prácticas calificadas, concepto, asistencia, trabajos, etc. y recuerdo de algún caso en que me han comentado que la Tarea Académica era simplemente repetir la nota del parcial.

Mi criterio sobre el particular es combinar, una suerte de sumatoria entre controles, prácticas calificadas e intervención en clase; he optado por declinar los controles sorpresa y he optado por anunciarlos previamente, pero cada pregunta relaciona temáticamente los textos señalados para el control, para fines que el alumno confronte opiniones (y le ayude a formarse un criterio); tratándose de las prácticas calificadas, son exigentes y presuponen que el alumno está en determinada etapa de su formación profesional por lo que tiene que tener un manejo o solvencia razonable respecto a los contenidos curriculares precedentes, así Garantías presupone Contratos (parte general y especial), Obligaciones, Reales y Acto Jurídico, al menos. A sugerencia de un apreciado alumno, cada práctica calificada contiene una sección teórica y una de desarrollo práctico. Por último, las intervenciones son fundamentales, no solo porque permite tomar el pulso a la clase sino además conocer (con las limitaciones del caso) quienes tienen mayores habilidades, lo cual implica no solo la solvencia académica, sino la capacidad de reacción, el lenguaje no verbal, etc., ello permite ir estructurando los criterios finales de calificación.

La práctica demuestra que las notas obtenidas en el parcial, prácticas y controles corresponden, como regla general, al nivel de las intervenciones en clase.

Peró más allá del modelo de evaluación que ha ido generando con los años, incorporando alguna críticas y opiniones recibidas, creo que los profesores deberíamos estandarizar nuestros sistemas de evaluación y sus contenidos. Los casos que proponemos deberían ser, más o menos, de la misma complejidad; las preguntas de los exámenes no solo deberían cubrir necesariamente determinados temas del sílabo (lo cual nos obligaría a todos a cumplir con el mismo) sino que además deberían estar estructuradas de manera semejante. Diez puntos de un parcial no pueden depender, en mi opinión, que el alumno sepa o no lo que es un pacto de reserva de propiedad, pero en todo caso, de mantenerse una pregunta en dichos términos debería correlativamente esperarse una respuesta bien elaborada, con referencias a los problemas que se generan respecto a dicho pacto, a su funcionalidad, a su naturaleza jurídica, etc. y no a una simple definición; en otras palabras, debería calificarse una suerte de ensayo jurídico.

Es más, dado que los profesores somos contingentes y que se considera finalmente si el alumno llevó (y aprobó) o no determinado curso en nuestra Facultad de Derecho, podríamos hasta tener una prueba común, o una sujeta a ciertas preguntas comunes con lo cual siempre

tendríamos la oportunidad de incorporar ciertas preguntas puntuales según las particularidades del dictado del curso en cada sección, ya que conforme he señalado anteriormente, a veces priorizamos un tema sobre otro.

En otras facultades las pruebas son uniformes para todas las secciones del curso. Además, recuerdo que no hace mucho, en el caso de un alumno que debía rendir un examen complementario, a solicitud de la secretaría académica los tres profesores del curso elaboramos una prueba única, donde cada uno consignó cierto número de preguntas. Sería muy interesante implementar un mecanismo como el propuesto. Y sería muy interesante porque hay un problema del cual ya hicimos referencia en nuestras reflexiones anteriores publicadas en el quinto número de *ADVOCATUS*. Me refiero a la circunstancia según la cual los criterios de evaluación a veces son radicalmente distintos; en algunas secciones la media de la clase es altísima, y en otras bajísima; en algunas secciones la regla general es, por ejemplo, un 18, y en otros, simplemente un 12. Los profesores no debemos mezquinar la asignación de una nota dentro de la escala vigesimal, pero debemos en algunos casos controlar nuestra generosidad. Si un alumno regular tiene en una sección un 12 y en otra tiene un 17, ¿no estamos afectando de alguna manera el prestigio de la universidad? El problema se genera cuando el alumno con nota 17 luego tiene problemas en otros cursos, situación que no se genera con quien obtuvo 12.

Ya hemos expresado en su momento que los diversos profesores tenemos diferentes métodos de enseñanza y distintos criterios para calificar. Hay estilos y estilos. No se trata que uno sea bueno y el otro sea malo. Hay diversidad y hay que saber aceptarla y asumirla, pero lo preocupante radica cuando nos vamos a los extremos, y un indicativo de ello es cuando las notas finales son mayoritariamente muy altas o muy bajas. Entendemos que cada profesor asume con la mayor buena fe, que sus criterios son adecuados y apropiados, porque de lo contrario no los aplicaría, pero también debemos escuchar lo que nos dicen, lo que los alumnos consideran, las críticas que se formulan, que nos formulan. Tomo nota de esto último.

Soy consciente que se trata de un tema delicado. No se trata de imponer un criterio, a lo mejor hay que ajustar de un lado pero soltar por otro, pero creo que es algo que no solo debe ser conversado por los alumnos sino también, y fundamentalmente, por los profesores. Hay que tener la capacidad de autocriticarnos.

10. Pero la cuestión no solo radica en cómo evaluar sino también qué evaluar.

Hace poco, en determinado curso, el nivel de desaprobados en el examen parcial era altísimo, casi sin precedentes. Luego del desarrollo del examen en clase y consiguiente entrega de notas nos quedamos conversando con un grupo de alumnos un buen rato. En ese momento una alumna sostuvo (palabras más, palabras menos) que mi actitud al calificar (concretamente el último tramo de la prueba: parte práctica) había sido inflexible, intolerante, casi autoritaria, porque otros profesores calificaban lo desarrollado por los alumnos más allá que lo expresado fuese coincidente o no con lo sustentado por el profesor, porque al final se había elaborado un determinado desarrollo (entiéndase, se había escrito algo). En el caso concreto (que había generado la formación de un pequeño *soviet* de alumnos), que era uno de responsabilidad derivada de invalidez negocial, la cuestión era determinar si nos hallábamos ante un error esencial y conocible o ante un dolo omisivo como causal de anulabilidad, y sobre ello había que proponer el respectivo enfoque para reclamar daños, en caso fuese procedente. La alumna, como muchos, sostenía que el dolo deriva finalmente en error, por lo que ambos eran lo mismo para efectos prácticos. Yo les trataba de hacer recordar (por cuanto es un tema de un curso precedente, Acto Jurídico), que las nociones de error y dolo son distintas. Conforme explique posteriormente a toda la clase, no comparto la práctica de asignar puntaje

por respuestas meramente argumentativas, carentes de respaldo conceptual sólido, que no demuestren comprensión, lectura o una reflexión jurídica. Adjudicar puntaje porque se escribió una o tres páginas, porque se refirió superficialmente a cierto autor, porque se sostiene una tesis que acredita una grave confusión conceptual, porque se dijo un poco de todo o porque se respondió algo ajeno a la pregunta formulada (por más que se haya completado el cuadernillo), no es bueno ni correcto. La educación universitaria exige de rigurosidad, lo cual demanda una preparación, yo no puedo equiparar las nociones y efectos del error y del dolo, porque son vicios volitivos de fuente y alcances distintos, y si alguien es permisivo con ello está generando un grave daño porque está malformando. No se trata de imponer el criterio del profesor, sino que en Derecho hay ciertos conceptos muy precisos que un alumno no puede desconocer. Y si los desconoce hay que corregirlo, aunque ello sea considerado algo "impopular".

Pero lo que más me "aterró" de la posición asumida por la alumna en cuestión fue lo referente a los "efectos prácticos". No podemos caer en el facilismo. La universidad debe acercarnos al conocimiento, de manera que se entienda cuáles son los conceptos y categorías que nos permitan sustentar que la mejor respuesta es esta y no aquella, debemos preparar para formular preguntas y para hallar las respuestas, así como para entender que optar genera una serie de consecuencias prácticas.

Ahora bien, hasta el día de hoy me pregunto si puedo censurar realmente lo expresado por la alumna referida. ¿No hay una responsabilidad, una grave responsabilidad implícita de los profesores en esa forma de entender la calificación de un curso? ¿No hemos generado indebidas expectativas al ser tan permisivos?

Creo que en estos temas hay que poner manos a la obra, los profesores debemos ser evaluados objetiva, constante y consistentemente, los coordinadores de área tienen una especial responsabilidad para que el producto sea parejo, más allá que el alumno haya llevado el mismo curso con fulano o mengano, la formación debe ser igualmente sólida, sobre todo en los conceptos básicos. Vuelvo a repetir, la altura del edificio dependerá de la solidez del cimiento, el prestigio de la propia universidad depende de ello.

Creo que más allá de las inmediatas reacciones de rechazo preliminar, los alumnos perciben finalmente que se trata de formarlos, y formarlos de la mejor manera, pero también creo que atenta contra una elemental justicia que los conocimientos y preparación se evalúen bajo distintas medidas en función al humor, dedicación o preparación del profesor.

11. Un tema fundamental que me preocupa siempre es el de las habilidades, el de las destrezas.

La universidad se orienta a lo académico pero no puede quedarse en lo académico. Un abogado debe poseer una serie de habilidades, lo cual comprende pero no se limita a lo meramente cognoscitivo.

En toda intervención escrita del alumno, exámenes, prácticas, controles, trabajos, etc. debemos reforzar el tema de la expresión escrita. Me imagino que más de un profesor podrá dar fe que a veces lo desarrollado por escrito por un alumno representa únicamente un conjunto de anotaciones dispersas y carentes de sentido, quien no solo no responde puntualmente lo que se le ha preguntado, sino que además se está ante un esbozo de respuesta que no expresa nada. El abogado se comunica y debe dejarse entender, el estudiante de Derecho debe desarrollar la habilidad de poder comunicarse satisfactoriamente, de dejarse entender a través de lo que redacte, pero el tema no solo se queda en el aspecto de fondo sino en la forma misma, cómo puede estar en Facultad un estudiante que reiteradamente escribe

"Había una vez (...)?" El problema es además de actitud, porque corrigiéndose el error, incurre nuevamente en él (...) dicen que la primera impresión es la que cuenta, ¿cuál sería la impresión de quien lee un informe no solo carente de sentido y opinión puntual sino además plagado de crasos errores ortográficos? ¿Qué debemos hacer?

Sé que hay un curso de expresión escrita, como curso común en la Escuela de Humanidades. Me felicito. Pero en todos los cursos debería calificarse la expresión escrita.

Debemos cuidar además que el alumno tenga ciertas habilidades orales. Resulta patético que en un examen de suficiencia profesional el bachiller examinado no la, lee toda una presentación. Resulta desconcertante que al pretender hacer un resumen verbal de su expediente ponga mayor interés en nombres, fechas y datos irrelevantes que con relación a los hechos jurídicamente significativos. Un abogado tiene que tener la capacidad de comunicarse verbalmente. Es fundamental. Hay además una suerte de perjuicio social, él habla se asocia al abogado, no al contador, no al médico, no al economista, etc. A falta de un curso complementario al de comunicación escrita, debemos generar espacios para los fines señalados, en los cuales los alumnos hablen, que se evalúe su forma de expresarse, los contenidos comunicados, etc. Recuerdo que hace unos años lleve un curso de complementación pedagógica sobre técnicas de comunicación en clase, a cargo del licenciado Jaime Lértora, fue una experiencia sumamente valiosa. Todos tenemos cierta aversión a exponernos, a hablar en público, una suerte de pánico escénico, pero en nuestra profesión no tenemos otra cosa que dar el paso y reducir sino eliminar dicha aversión, pánico, rechazo o temor. Cuesta desinhibirnos, lo sé muy bien en lo personal, pero debemos intentarlo, poner lo mejor de nosotros para ello, porque es un tema que incide en nuestro rendimiento profesional.

En todos los cursos debería ponerse especial énfasis en lo señalado, pero al margen de ello, debería ser un aspecto a considerar si es que se organizan exposiciones en clase. Si esas exposiciones se pudiesen filmar y luego destacar con el interesado fortalezas y debilidades sería realmente óptimo. Sé que hay una cuestión de tiempo de por medio, pero creo que se puede hacer mucho aún en este aspecto, por lo menos podemos atender esos casos que demandan de nuestra intervención porque del alumno se aprecia interés y motivación.

Pero no se trata solo de la expresión escrita y oral, hay una serie de variables a considerar para desarrollar o robustecer destrezas. En clase de Contratos Parte General me remito al libro del doctor Pinkas Flint, que si bien está relacionado estrictamente a procesos de negociación, no deja de ser pertinente en lo que se refiere a las habilidades del sentido del espacio, del tiempo, de los gastos, de la comunicación empática, etc. Tratándose en particular del Derecho, resulta muy ilustrativo el artículo que sobre la materia ha escrito la doctora Shoshana Zusman, profesora del curso de Destrezas Legales en la Facultad de Derecho de la Pontificia Universidad Católica del Perú.

Estimo que estas destrezas debe también dirigirse a la resolución de casos; casos concretos en que se pueda advertir las consecuencias de inclinarnos por tal o cual teoría o tesis. Ya he señalado que muchas veces caemos en el grave defecto de una abstracción casi absoluta, es como si fuéramos a levitar y alejarnos del suelo, de la realidad, del día a día. Como universidad, como centro de formación de futuros profesionales que ejercerán en su momento, que propondrán soluciones específicas respecto de las cuales dependerán en muchos casos la vida, la integridad, el patrimonio, la libertad, etc. de las personas, debemos entrenar para poder calificar, analizar, evaluar hechos, estimar ventajas y desventajas, el famoso costo-oportunidad, medir el impacto de las decisiones tomadas, aplicar la norma pertinente, interpretarla en función a realidades concretas e inclusive en función a los propios intereses de nuestro cliente.

En dicho sentido, debemos preparar al alumno para que se sepa proponer, o adoptar, las soluciones jurídicamente sustentadas que resulten más convenientes considerando los diversos intereses involucrados, pero atendiendo siempre al interés que se representa, con creatividad, pero sin apartarnos por ello de la rigurosidad conceptual y ética. Por ello la necesidad que en cada curso se genere un espacio para el análisis y discusión, para cuyo efecto una buena estrategia de aprendizaje es a través del juego de roles, en el que se debe asumir diversas posiciones para un esclarecedor debate e identificación de lo que sería finalmente la mejor solución, asociando los contenidos teóricos con la aplicación práctica.

En esa línea de pensamiento, los seminarios y talleres son fundamentales en la curricula académica, más aún cuando con ocasión de ellos se puede contrastar las soluciones consensuadas con los criterios jurisdiccionales que se aplican actualmente, esto es, con el "derecho vivo", de tal manera que se cuente con mayor información para evaluar, en su momento, las posibilidades de éxito en un proceso judicial, por ejemplo.

Pero debemos ser imaginativos, atrevidos al estructurar estos seminarios y talleres. Debemos colocar al alumno en una situación semejante a la del mundo real, porque suele ocurrir que el alumno egresa de la universidad y al poco tiempo advierte que las cosas no eran conforme se las explicaron, que entre el dicho y el hecho hay bastante, bastante trecho. Solidez académica, criterio, ingenio, y también capacidad de respuesta, de saber reaccionar. Desde esta perspectiva, lo procesal, por ejemplo, no puede quedarse en el conocimiento de las normas, sino ingresar al tema de las prácticas que se advierten en el ejercicio profesional, y además tiene que asociarse todo ello con las normas sustantivas; igual ocurre, por ejemplo, tratándose de las garantías, asociar lo sustantivo con las normas procesales, con los procedimientos notariales y registrales, con todo aquello que no está escrito pero que se aplica por igual.

Pero no todos los estudiantes tienen los mismos intereses ni las mismas competencias, a algunos probablemente los apasione el tema procesal pero carecen de interés para su práctica, o carecen simplemente de las habilidades mínimas requeridas para ejercer en dicho campo. Algunos alumnos tienen un perfil netamente de investigador, otros de litigante, otros de abogados de gabinete o de consultoría, otros tienen habilidades que les permitirán trabajar interdisciplinariamente sin mayor problema, otros seguramente trabajarán de manera individual, etc. De allí la necesidad de identificar competencias, habilidades, tanto por los profesores como por los propios alumnos. Una educación más personalizada, en la que en una sección no se tenga un número casi inmanejable de alumnos, porque nos relacionamos a personas concretas y no a una masa oyente. Eso demanda de tiempo, pero creo que debemos reenfocar nuestra atención a este tema que escapa estrictamente de lo académico, sería una forma de proporcionar valor agregado.

Las reflexiones precedentes corresponden a inquietudes, quedan muchas otras en el tintero, pero creo que las expuestas nos permiten al menos evaluar cómo estamos, y si es que cada uno de nosotros está haciendo las cosas de la mejor manera.

Conscientes que cada día hay una mayor competencia, en donde no sólo se evalúa el tema de la universidad de procedencia y los méritos académicos, los profesores debemos redoblar un esfuerzo para desarrollar las capacidades, aptitudes y destrezas de nuestros alumnos, preparándolos responsablemente y entrenándolos rigurosamente para un mundo cada día más exigente, en el cual se aprecia (lamentablemente) muchas veces la simple información antes que el conocimiento, y para ello debemos motivarlos, demostrar que el conocimiento, la curiosidad intelectual, no es algo abstracto o inútil, sino que tiene una serie de aplicaciones prácticas. Debemos demostrar que una formación humanística no es algo pasado de moda o carente de utilidad, dado que nos permite relacionarnos de una mejor manera con el mundo, con nuestros semejantes.

En conclusión, y para no abusar de la generosidad de **ADVOCATUS**, debemos demostrar que *scientia* y *praxis* no se contraponen sino que se complementan, haciéndonos mejores personas, mejores profesionales.

En las reflexiones que compartimos ya hace varios años sobre la enseñanza aprendizaje del Derecho ya expresamos que en un país con graves desigualdades sociales la educación superior y de alta calidad no está lamentablemente al alcance de todos, de manera que quienes hemos disfrutado o quienes disfrutamos de ella adquirimos una grave responsabilidad. Tenemos que ser dignos del puesto que ocupamos, tanto los profesores como los alumnos. En dicho sentido, el prestigio de nuestra universidad nos exige que estemos en constante revisión y superación. El reconocimiento, la ascendencia, hay que ganarlos día a día, es un esfuerzo sostenido. Ello debe ser una política institucional porque las personas pasamos, hoy estamos acá, mañana no.

Ese es nuestro gran reto, y también el de los propios alumnos. Tenemos que trabajar juntos para constituir efectivamente a nuestra universidad como el principal referente del país en la formación de profesionales líderes, comprometidos con la sociedad.