LA FORMACIÓN PEDAGÓGOCA DE LOS PROFESORES EN CIENCIAS JURÍDICAS

Un análisis de tres ofertas académicas universitarias

Romina Andrea Basualdo[[1]](#footnote-1)

Resúmen:

La investigación más reciente en torno a la enseñanza del Derecho, se orienta a identificar estrategias que permitan el aprendizaje comprensivo de las Ciencias Jurídicas. Si esta enseñanza es destinada a quienes tendrán a su cargo ese mismo proceso, es decir en el marco de la formación de docentes en Ciencias Jurídicas, la importancia de lograr ese aprendizaje se torna aún más evidente.

Para identificar si esa perspectiva se materializa en las propuestas de formación docente en Ciencias Jurídicas, el presente trabajo se propone acercar una investigación realizada para la tesis de maestría en Educación, analizando tres Planes de Estudio vigentes, pertenecientes a Universidades Nacionales.

Esta comparación, se realiza con especial atención en el área de formación docente y se particulariza aún más en los programas comunes de esa área, sumado a la manifestado por sus docentes y estudiantes.

El análisis se llevó a cabo teniendo en cuenta los planes de las siguientes carreras: Profesorado en Ciencias Jurídicas, políticas y Sociales de la UNRC, Profesor para la Enseñanza media y Superior en Ciencias Jurídicas de la UBA, y el Profesorado en Ciencias Jurídicas de la UNC.

A los fines de poder comprender la formación pedagógico didáctica otorgada en estas ofertas educativas, caracterización que orienta a este trabajo se analizaron otros aspectos que permitieron a los fines de comprender mejor los resultados a los que se aborde con dicha comparación.

El primer aspecto que se identifica como diferencia entre los planes de estudio estudiados es la titulación ofrecida: la Universidad Nacional de Río Cuarto refiere a un Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales, mientras que las otras dos ofertas, se limitan a la formación en el área de las Ciencias Jurídicas. Aquí surgió el primer interrogante sobre la razón de esta diferenciación, por lo que apelamos a su contextualización histórica.

Esto coincide con que el Profesorado de la UNRC cuenta con una antigüedad mucho mayor a las otras dos carreras, surgiendo hace 45 años como propuesta dentro de dicha universidad como extensión educativa, siendo incorporada año después a una Facultad ya existe (Ciencias Humanas) dando origen-en ese momento-a un nuevo Departamento que llevaba su nombre. Posteriormente, el Departamento se completa con otras dos carreras, siendo Abogacía una de ellas.

De esta manera, en este contexto, este profesorado es la carrera independiente de cualquier otra, que da origen a ese departamento; aunque en la actualidad comparte el dictado de algunas materias con las demás carreras del departamento, pero contando con espacios prácticos orientados al perfil de cada carrera.

En cambio, tanto el Profesorado de la UBA como el de la UNC, surgen tres décadas después (2004 en UBA y 2015 en UNC), a partir de identificar entre otras razones, la falencia que presentaban los egresados de la carrera de Abogacía al momento de enseñar las ciencias jurídicas, por no contar con la formación pedagógico-didáctica, con especial atención a su desempeño en el nivel medio o secundario. Esto explica por qué el acento está puesto en esta disciplina y por qué posee una articulación directa con la carrea de Abogacía, a través del requisito de contar con varios espacios curriculares disciplinares de dicha carrera, para acceder a la formación pedagógica que ofrece el Profesorado. Cabe aclarar que la preocupación por la didáctica del derecho, en ambas casas de estudios, no constituye una preocupación nueva, sino que ha logrado convertirse en un requisito para la docencia en dichas instituciones.

Mas allá de esta necesidad común, cada oferta presenta sus particularidades en cuanto al diseño del plan de estudio de acuerdo a las normativas existentes en cada momento, y en coherencia a las ya existentes en las carreras de abogacía, que también se vieron afectadas por la normativa educativa de acreditación.

Este aspecto refleja lo que trabajamos teóricamente respecto al currículum, ya que se demuestra cómo el contexto institucional, político y social existente al momento de su creación y modificación, impactan de manera directa en las decisiones que se toman al respecto. Además de ser el resultado de un arduo trabajo de todos los agentes involucrados, con la participación permitida según dichas características contextuales.

Por lo mismo, es que no puede establecerse una evaluación respecto a si un plan presenta ventajas o fortalezas respecto a la otras, sino particularidades que, al indagar sobre el contexto de su surgimiento (incluyendo el importante aporte de los protagonistas), reflejan esa relación con el contexto, las razones de su creación y las características de cada institución.

De manera directa, se afectan a las prácticas pedagógicas que se llevan adelante en cada espacio curricular involucrado, incluyendo el curriculum oculto, del cual algunos elementos aparecieron en los testimonios recabados, como las conductas de los grupos de clase, los inconvenientes para introducir a los practicantes en la escuela media y que puedan cumplir con la totalidad de las horas que establece el programa y el plan de estudio, la disolución de las “intenciones iniciales” con las que algunos espacios fueron incorporados; que tienen una relación directa con las condiciones institucionales y contextuales de cada oferta y en cada momento en particular, tal cual lo trabajamos en nuestro marco teórico.

Posteriormente, se analizó las características académicas de los Planes de estudio, la distribución de los espacios curriculares y la carga horaria asignada a cada uno. Aquí también nos encontramos con una diferencia significativa respecto a su duración (la UBA plantea 5 años de formación, mientras que las demás, lo hacen en 4), pero no se corresponde con la carga horaria de dichos planes (pues en la UNRC suman 3045 horas, mientras que en UBA 2548 y UNC, 2910 ni con la cantidad de espacios (38 en UNRC, 34 en UBA y 46 en UNC) ni en la presencia del área de formación docente (en el caso del Plan de la UNRC representa el 7,9 %, en UBA el 31,8 %, y 26,8 %en la UNC).

Este último aspecto, también se relaciona con la perspectiva de la titulación, ya que en la UNRC debe cubrirse un amplio espectro de áreas de conocimiento, que en los otros dos casos se reduce a las Ciencias Jurídicas principalmente, con alguna mención a lo político y social en la UBA (por el espacio de la educación secundaria a la que apunta como salida laboral) y algo de lo social en la UNC, por la relación directa con el perfil otorgado por esa oferta educativa. En estas dos últimas, el acento está puesto en la formación disciplinar jurídica, en coherencia a lo que hasta aquí hemos trabajado.

Sin olvidar la mayor o menor amplitud de áreas de conocimiento que se presenta en cada Plan de Estudio, los perfiles representan aspectos comunes en relación a dos aspectos: por un lado el compromiso social que esperan de sus graduados respecto a los contenidos disciplinares, pues no sólo se apunta al compromiso como graduados de esta área de conocimiento (teniendo presente que el Derecho debe ser utilizado en la protección de los derechos de las personas) sino también como agentes de la Educación, que deben tener presente que la Ciencia Jurídica es un fenómeno complejo y multirreferencial (en los términos de Martínez Paz, 2003) y debe ser estudiado como tal.

Y, respecto a este segundo rol, la coincidencia también se presenta en la formación pedagógico didáctica de los futuros docentes, apelando no sólo a la aprehensión de contenidos conceptuales y procedimentales (estrategias didácticas), sino a que además desarrollen la capacidad de observar reflexivamente su práctica docente; para que cuenten con una autonomía fundamentada y coherente en todos los momentos de la enseñanza (pre activa, activa y pos activa).

A pesar de estas diferencias, todos los planes de estudio cumplen con los requisitos exigidos por la legislación educativa, respecto a los mínimos de tiempo de duración (4 años) y en carga horaria total (2600 horas cátedra).

Una vez identificadas estas características generales, nos centramos en hacer lo propio con el área de formación pedagógico didáctica (o formación docente), tanto en los espacios teóricos como los de práctica; para luego profundizar en las materias comunes.

En el caso del área en conjunto, las materias relacionadas directamente con el estudio de la enseñanza y el aprendizaje, son las mismas; exceptuando el caso de la UBA que no contempla la materia de Pedagogía, o de la UNC que no posee una psicología evolutiva. Otra diferencia notable es la desigual presencia de los espacios destinados a la práctica docente o residencia: mientras que en la UNRC y en la UBA ocupan el último año de cursado, en la UNC tiene presencia en los 4 años de formación, aunque no de manera continuada en todos los cuatrimestres.

Sin embargo, se presenta en el profesorado de la UNRC, la particularidad de comenzar con las materias de la formación pedagógico didácticas, en el mismo ingreso a la carrera, a través del Taller de Problematización de la Práctica Docente, que pretende revisar la vocación docente de los ingresantes.

Pero la organización de los espacios disciplinares y los objetivos del área, son coincidentes; orientados hacia el mismo sentido que lo estipula el diseño curricular en general antes mencionada. Al ser analizados los contenidos mínimos de cada uno de los espacios que constituyen esta área, podemos identificar los contenidos necesarios para fomentar el tipo de perfil pretendido: presencia de las ciencias didácticas y disciplinares propias de cada perfil, incluyendo espacios de formación del pensamiento crítico, y las prácticas de observación y ejercicio docente, que integran los anteriores a partir de un enfoque reflexivo.

Como dijimos antes, la profundización del análisis se centró en los espacios comunes a las tres carreras de Didáctica General, Didáctica Especial y Práctica o Residencia docente. Para dicha comparación, se tomaron como variables los cinco elementos más comunes de todo programa: fundamentación, objetivos, contenidos, metodología y evaluación.

En cuanto a la comparación de los programas de las Didácticas Generales, identificamos una fuerte correspondencia entre las propuestas de las tres cátedras. En general, comparten la perspectiva de comenzar por contextualizar a la Didáctica como ciencia y su relación e importancia en la formación de los docentes, para luego mostrar las diferentes teorías de la enseñanza y cómo convertirlas en elementos de una programación o planificación. En coherencia con todos los estadios de análisis ya mencionados, parten del presupuesto de formar a docentes reflexivos y críticos, con libertad de pensamiento y con capacidad de tomar en cuenta la complejidad del acto de enseñanza.

Algunas diferencias particulares, respecto al contenido de las últimas unidades se presentan, pero que guardan relación directa a los perfiles académicos de cada universidad: mientras en la UNRC se refiere a, por ejemplo, las estrategias de enseñanza y la evaluación en las ciencias sociales, en las otras cátedras, orientan la aplicación a las ciencias jurídicas en particular. Por supuesto que todas hacen una mención, pues su real profundización está dada por las didácticas especiales, quienes establecen una conexión directa de su propuesta con el marco otorgado por la didáctica general.

En lo que respecta a estos espacios, la primera diferencia- consecuente de lo que venimos identificando- se refiere a la denominación de estas didácticas y al grado de especificación que realizan. Mientras que en el Profesorado de Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales de la UNRC se presenta como Didáctica Especial de las Ciencias Sociales, en el Profesorado en Educación media y Superior de la UBA, se denomina Didáctica Especial, con una clara particularización de la enseñanza en las Ciencias Jurídicas; en el Profesorado en Ciencias Jurídicas de la UNC, se presente como Didáctica para la Enseñanza de las Ciencias Jurídicas.

Esto se traduce en la diferencia más resonante en cuanto a los contenidos, pues podemos identificar una mayor especificación o profundidad en las herramientas didácticas presentadas a los estudiantes en la propuesta de UBA y UNC, con una explicación profunda de aquellas que remiten a la enseñanza particularmente de las ciencias jurídicas. En cambio, la didáctica especial de la UNRC, propone un recorrido más general de las estrategias didácticas aplicadas a las ciencias sociales, mencionando hacia el final del programa, la particularización en las ciencias jurídicas.

En referencia a las prácticas, como el segundo espacio curricular analizado en profundidad, pudimos identificar cómo las diferencias no sólo se limitan a una desigual presencia de dicho espacio en el plan de estudio de cada propuesta, sino que la reducción a un año en la formación, no permite el trabajo que puede verse propuesto en la oferta de la UNC; a pesar de hacer un gran esfuerzo metodológico en las otras dos ofertas. Además, la presencia en todos los años de la carrera, plantea una práctica progresiva hacia la construcción del conocimiento y el desarrollo de las capacidades esperadas (permitiendo a los estudiantes otros tiempos de asimilación del contenido), junto a la simultaneidad con otros espacios curriculares relacionados.

Los testimonios obtenidos de los docentes refuerzan aún más las características que aquí identificamos. Por un lado, la adhesión epistemológica a las corrientes constructivistas, con la preocupación docente de fomentar o “andamiar” el proceso de aprendizaje de sus estudiantes, con proyección a lograr docentes reflexivos de su propia práctica, con capacidad de revisarla continuamente y adaptarla a las necesidades o imprevistos que se presenten.

Toda el área de formación docente de las tres carreras, apuntan a este objetivo.

Los testimonios de los estudiantes, confirman también esa perspectiva, haciendo referencia expresa en el caso dela UNRC, al compromiso social y político que se espera de ellos. Incluso las diferencias destacas en cada caso, también son identificadas en sus palabras, y son trasladadas a modificaciones que realizarían en cada plan de estudio, entre lo que destacamos la necesidad de más espacios de práctica (UNC) y la presencia de ellas en todos los años de formación (UNRC).

Otro aspecto común identificado es la ausencia o escasa presencia de la Educación en Derechos Humanos, tanto en el análisis documental (que en algunos casos refiere al desarrollo de algunos valores relacionados) como en las entrevistas a estudiantes (que desconocen el término como tal o que si bien consideran la apertura y cierto fomento a la reflexión crítica en la propuesta de algunos docentes), no constituye objeto de estudio ni mucho menos, profundización, como contenido conceptual o procedimental.

Bibliografía:

\*Basualdo, R. (2021) Enseñar a enseñar derecho: un análisis curricular y didáctico de la formación de futuros docentes en ciencias jurídicas. Tesis final. Maestría en Educación, Universidad Nacional de Quilmes.

1. Ayudante de Primera Semi-Exclusiva en las cátedras de Derecho Privado I, Práctica Docente Aula Institución y en Taller de Problematización Docente de la carrera de Profesorado en Ciencias Jurídicas, Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Río Cuarto. Correo electrónico: [romina.a.basualdo@gmail.com](mailto:romina.a.basualdo@gmail.com) [↑](#footnote-ref-1)