

ANÁLISIS CRÍTICO DE UNA INNOVACIÓN CURRICULAR DE LA FACULTAD DE DERECHO, U. DE CHILE (2019)

*CRITICAL ANALYSIS OF A CURRICULAR INNOVATION AT THE FACULTY OF LAW,
U. DE CHILE (2019)*

ERIC EDUARDO PALMA¹

RESUMEN

El trabajo efectúa una evaluación crítica de la tarea realizada por la Comisión de Innovación Curricular de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile. Da noticia de los antecedentes históricos y realiza una evaluación general de la propuesta de reforma, con especial énfasis en las cuestiones que se vinculan directamente con las cátedras que imparte el departamento de Ciencias del Derecho.

Palabras clave: *Reforma curricular - innovación curricular - departamento de ciencias del derecho - Facultad de Derecho Universidad de Chile.*

ABSTRACT

The paper evaluates critically the task carried out by the Curricular Innovation Commission of the Law School of the University of Chile. It reports the historical background of the reform proposal, assessing it with special emphasis on those issues directly related to the lectures taught by the Department of Law Sciences.

Keywords: *Curriculum reform - curriculum innovation - department of law sciences - Law School of the University of Chile.*

INTRODUCCIÓN

Se nos ha solicitado como miembros del consejo del departamento de Ciencias del Derecho, una opinión sobre la propuesta de la Comisión de Innovación Curricular (*Propuesta de plan de formación de pregrado Plan de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales Año 2018. Consejo de Escuela*²) relativa a la nueva malla de la carrera de Derecho de la Universidad de Chile, y las modificaciones reglamentarias requeridas para implementar el nuevo Plan Formativo.

Las ideas aquí vertidas no se circunscriben al impacto de la reforma en el departamento, sino, que se refieren a todo el proceso formativo.

¹ Universidad de Chile.

² Sin paginación por lo que al ser citado no podrá señalarse número de página.

Estimamos necesario dejar constancia por escrito de nuestra opinión sobre la propuesta final de la Comisión de Innovación Curricular (en adelante CIC). Queremos que conste como un antecedente de este proceso. Nos mueve un afán de colaboración y de sana crítica, así como de defensa de la presencia de las humanidades, las ciencias sociales auxiliares del Derecho, así como de las disciplinas jurídicas que colaboran en la comprensión del derecho positivo vigente, como la sociología del Derecho, la filosofía del Derecho, la antropología jurídica y la historia del Derecho.

El proceso que llevó a la formulación de la propuesta de la CIC, se diseñó de modo tal que la información proporcionada a quienes no integraban la comisión de innovación o la subcomisión técnica, fue compartimentada. La comunidad fue invitada a pronunciarse sobre cuestiones puntuales, cuyo impacto en la propuesta global se desconocía, así como se desconocía el sentido de la innovación curricular, salvo, como se dejó claro desde el principio, que se avanzaría hacia las competencias³.

Hoy que ya conocemos la totalidad de la propuesta, lo razonable es abandonar el método de aprobación por partes y comenzar con una valoración global de la misma, para luego descender a sus concreciones y especificidades.

¿En síntesis, qué es lo que se propone cambiar? Se orienta la formación a la generación de competencias; se reduce la opción de cursos electivos; se reduce el número de cursos obligatorios por ejemplo en Derecho Procesal; no se asigna número de créditos distintos, sea que se trate de un curso obligatorio o de uno optativo o electivo; se establece el sistema de créditos transferibles; el taller de Memoria II conduce a la redacción de la Memoria de Licenciatura; se establece la jornada completa como régimen para los estudiantes; se modifica el examen de grado; se promueve un cambio pedagógico; se avanza hacia un modelo pedagógico que capacita a los egresados para la transformación social en función del fortalecimiento de la democracia y los derechos humanos.

I. ANTECEDENTES

1. El impulso de los estudiantes

La Facultad de Derecho implementó el año 2002 por medio del Reglamento de los Estudios conducentes al grado de Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales, decreto exento N° 02093, del 23 de enero de 2002, una significativa innovación que reformó el plan de estudios vigentes desde el año 1976.

La innovación ha venido mostrando a lo largo de 17 años sus virtudes y defectos. Entre los años 2006 y 2007, por aplicación de las disposiciones del Reglamento de estudios que obligan a evaluarlo cada cinco años, trabajó una Comisión Técnica de Revisión de Planes y Programas que estableció los siguientes defectos en su implementación: inexistencia de cursos obligatorios formativos en los 3 primeros años; áreas obligatorias débiles como Derecho Penal, Derecho Económico, Derecho Laboral y Derecho Civil; dificultades con los Programas de los cursos; proliferación de cursos electivos de oferta eventual sin que contribuyeran a un estudio profundizado del Dere-

³ Para una gestión muy distinta de un proceso de innovación curricular, PEZZETTA, S. (2017); PALOMO VELEZ, R. & C. (2015).

cho; defectos de implementación de los talleres de memoria; inexistencia de exámenes comunes; falta de coherencia entre la modalidad de enseñanza y el examen de grado.

Tales falencias fueron identificadas por las autoridades respectivas, pero no enfrentadas, y es así como el año 2016, fecha de inicio del proceso de innovación curricular que es objeto de nuestra atención, los estudiantes denunciaban distintos problemas en su proceso formativo. Como ya he señalado (Palma, 2019), en la crítica de los estudiantes son identificables distintos aspectos: didáctica; gestión del currículum; bienestar estudiantil; examen de grado y elaboración de la memoria de prueba.

En lo tocante a la didáctica indicaban que: 1. El trabajo de aula no está centrado en su aprendizaje, salvo casos excepcionales, y se abusa de la exposición y de las diapositivas. 2. Hay cátedras que no superan el manual, no aportan nada que no esté ya dicho. 3. La carga académica en términos de evaluaciones resulta excesiva (tres o más evaluaciones). 4. En las cátedras de derecho positivo es inusual el análisis de jurisprudencia y dictámenes. 5. Las Clínicas aportan tarde en el desarrollo de habilidades prácticas. 6. Algunos talleres de memoria se imparten sin estar dotados los profesores de herramientas para dirigir una investigación. 7. No se desarrollan habilidades profesionales en los cursos de derecho positivo. 8. Los exámenes o evaluaciones no son coherentes con la materia desarrollada en clases.

Respecto de la gestión del currículo se indicaba: 9. Las reglas sobre eliminación de la carrera no se aplican oportunamente generando indefensión, y en algunos casos desconocen la precariedad económica del estudiante. 10. La institucionalidad no se hace cargo del excesivo tiempo de titulación tratándolo como si fuese un problema de falta de desarrollo de habilidades personales a lo largo de la carrera. 11. No se ha cumplido en algunos departamentos con el diseño de cursos electivos de auténtica especialización que faciliten el contacto con la profesión. 12. Existen al interior de algunas disciplinas diferencias notorias en su calidad y nivel de exigencia. 13. Cursos de distintos departamentos desarrollan los mismos contenidos.

En lo relativo al bienestar estudiantil afirmaban: 14. Carecen de tiempo y espacio para sus actividades extracurriculares.

Respecto de la evaluación del examen de grado y elaboración de la memoria de prueba, se indicaba que el examen de grado no era consistente con el trabajo académico a lo largo de cinco años, y que no existían mecanismos institucionales para favorecer la redacción de la memoria de prueba una vez egresados.

El año 2018 los estudiantes levantaron la propuesta que se rindiera el examen dentro de los cinco años de duración de la carrera, de manera tal que el egreso coincidiera con su licenciatura; se demandó que el proceso formativo se hiciera cargo de la desigualdad de género, y que se abordaran las demandas femeninas que se traducían en nuevas temáticas, nuevas metodologías y pedagogías.

La Comisión de Innovación Curricular no se centró en cómo satisfacer estas precisas demandas, sino, en una adecuación de la innovación del año 2002 a la política de reforma impulsada desde rectoría. Ello implicó, en un primer momento, un abordaje del cambio a partir de la óptica de las competencias, lo que finalmente se modificó ajustándose en mejor medida a la normativa legal vigente que establece para la Universidad de Chile un modelo sociocrítico, es decir, la obligatoriedad de dar al proceso formativo una orientación que habilite a los estudiantes para contribuir a la transformación social.

La determinación del sentido de la reforma que hoy se propone, se hizo por la Subcomisión Técnica integrada por las siguientes personas: Pablo Aguayo; Paula Cor-

tés; María Nora González; Francisco Núñez; Nicolás Rojas; Rodrigo Valenzuela y Felipe Zúñiga. El miércoles 20 de julio de 2016 el profesor Valenzuela le señaló a esta subcomisión que debían “responder brevemente a la pregunta central de la reunión: “¿por qué es necesario (o no) que esta Facultad tenga un proceso de innovación curricular?, ¿por qué queremos hacer un cambio?, ¿dónde vemos que hay vacíos?, ¿dónde vemos que hay desafíos? (sic)” .

El académico Nicolás Rojas señaló al respecto: “... que la innovación curricular permite definir cuáles son las competencias con que debe contar un abogado, entre las que están el razonamiento crítico y aprender a mirar los problemas desde diferentes perspectivas (por ejemplo, desde una perspectiva pública, etc.)”.

El profesor Valenzuela sostuvo por su parte:

“... hay dos grandes ausencias en la docencia en la Facultad. Estas ausencias son las competencias profesionales y las humanidades.

Dentro de las primeras se encuentran, por ejemplo, la capacidad de dar consejo y formular un juicio; la capacidad de salir al foro público y sacar las cosas adelante; la capacidad de tener una reflexión sobre alcances éticos de una acción respecto de un problema real.

La segunda ausencia es cultural. No basta saber leyes, hay que saber mundo. Necesita comprender la realidad normada subyacente (económica, social, política), y necesita tener herramientas para comprender lo que los actos y acontecimientos significan (lo propio de las humanidades). Esta contextualización de lo que hacemos contribuye a levantar la motivación por la carrera, componente no menor del legado que la Facultad ha de dejar”.

En esta primera sesión se plantearon casi todas las cuestiones que a la postre terminaron caracterizando la propuesta de la CIC: a) Que los estudiantes no entendían el problema; b) Una falta de valoración de la innovación del 2002; c) Una falta de valoración de la contribución del departamento de ciencias del Derecho a la formación integral de los estudiantes (se introduce la idea de la deficiente formación en humanidades); d) La necesidad de reducir los cursos electivos que al parecer habían aumentado con la idea de proporcionar una “formación integra”; e) La dedicación de horas de cátedra al desarrollo de habilidades prácticas; f) La necesidad de reformar la actividad pedagógica.

2. El modelo pedagógico sociocrítico en la actual propuesta de la Comisión de Innovación Curricular

Luego de un primer momento de apego a las competencias, la CIC optó por consagrar en toda la reforma una orientación emancipadora que quedó plasmada en el mismo perfil de egreso. Probablemente, de culminar exitosamente este proceso, el gran aporte de la CIC a la Universidad, al país y a toda Iberoamérica, será haber concebido el uso del derecho como instrumento de transformación social, dado lo cual, se propone que el proceso formativo contribuya a la generación de capacidades en nuestros licenciados para enfrentar problemas sociales de diversa naturaleza.

Esta orientación está en plena sintonía con las luchas estudiantiles de los últimos 50 años, y con el compromiso manifestado por una parte importante del profesorado de la Facultad en las coyunturas de 1900-1930; 1960-1973; 1990-2019, para la configuración de un orden político, social y económico de libertad y justicia social. Se trata de un hito de enorme relevancia en la historia de la Facultad, que solo puede ser

comprendido a cabalidad por quienes comparten y han sido formados en nuestro *ethos*, y comprenden y valoran nuestra entidad cultural. Luego de décadas de accionar estudiantil, la orientación formativa y el perfil del licenciado está al servicio de los fines que el orden jurídico internacional y nacional prescriben para el proceso educativo: contribuir a la cultura democrática y de vigencia de los derechos humanos. Así se desprende de la Declaración Universal de Derechos Humanos; del Pacto Internacional de derechos sociales, económicos y culturales; de la recomendación de la UNESCO para la Educación Superior; del DFL 1, 2006, Ministerio de Educación, Estatuto de la Universidad de Chile.

Cabe recordar también las claras disposiciones de ley 20.370:

“Artículo 2°.- “La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país”.

Artículo 3°.- “El sistema educativo chileno se construye sobre la base de los derechos garantizados en la Constitución, así como en los tratados internacionales ratificados por Chile y que se encuentren vigentes y, en especial, del derecho a la educación y la libertad de enseñanza...”.

II. ANÁLISIS CRÍTICO DE LA PROPUESTA

1. *Omisiones y defectos relevantes*

a) Visión altamente negativa de los estudiantes, el profesorado y el proceso formativo actual

La Comisión de Innovación Curricular justificó la innovación en que nuestros licenciados “no entienden el problema”, ofendiendo gravemente con esta fundamentación al profesorado y a los estudiantes. Su planteamiento configura también una durísima crítica a la innovación del decano Bascuñán.

Dicha justificación es del todo inaceptable. Creo representar a muchos profesores y estudiantes con este juicio. No se puede justificar la innovación a partir de una descripción altamente negativa de nuestros estudiantes, los profesores y el proceso formativo. No puede admitirse que un documento oficial de la Facultad contenga un diagnóstico tan lapidario. Si lo hacemos, como departamento de Ciencias del Derecho y Consejo de Facultad, estaríamos comprometiendo gravemente no solo nuestra tradición más que centenaria, sino, la empleabilidad de nuestros actuales licenciados.

La crítica recuerda a la hecha por el ex profesor Harasic a los estudiantes al momento de su renuncia, pero, es todavía más dañina porque cuestiona la imagen de nuestros egresados como profesionales de excelencia ¿hay acaso acusación más grave para un profesional? La descalificación de los estudiantes cuestiona todo el proceso formativo y nos deja como una institución incompetente e irresponsable: recibimos a

los mejores estudiantes del país y en cinco años no hemos sido capaces de enseñarles a pensar el Derecho. La sociedad, las facultades que aspiran a desplazarlos, podrán decir, basadas en nuestros propios documentos, que no hay ni profesores ni estudiantes de calidad en nuestra Facultad.

La reforma que es valiosa en otros aspectos, no puede aprobarse con esta justificación. No porque no sea conveniente para nuestro presente y futuro, sino porque no es verdadera. La idea de que los estudiantes “no entienden el problema” se presenta como resultado o conclusión de las encuestas y entrevistas, lo que no es efectivo.

¿Pero qué es un problema jurídico? La propia CIC lo contesta: “Por problema jurídico entendemos el desafío ante una situación concreta que lleve al alumno a reflexionar sobre sus posibles vías jurídicas de solución. En otras palabras, es una situación fáctica y normativa ante la cual los estudiantes necesitan tomar decisiones para llegar a una solución plausible o razonable y conforme a derecho. Así, se exige a los estudiantes un buen desempeño en una tarea típica y fundamental del abogado”.

Lo que se afirma es que nuestros estudiantes no entienden este desafío, no saben realizar la operación de pensar un problema jurídico, cuestión que resulta imposible de aceptar porque es contraria a nuestra experiencia cotidiana, y porque no tiene aval ni en las encuestas ni en las entrevistas. Afirma el novel sociólogo, a quien el Informe de la CIC presenta sin embargo como un experto, que en el diseño de la encuesta se usó una “lógica censal” y que “para efectos de la innovación curricular no toma relevancia la representatividad estadística, sino más bien un conjunto de diversas opiniones que representaría uno de los insumos para la construcción de lo que será posteriormente una propuesta curricular”. Por lo tanto el valor de las encuestas, según lo afirma el propio gestor de las mismas, no radica en su representatividad sino en que permite conocer un “conjunto de diversas opiniones que representaría uno de los insumos para la construcción de lo que será posteriormente una propuesta curricular”. Siguiendo con la determinación del valor de la información recogida señala el autor del Informe: “Resultados. Los principales resultados obtenidos se organizarán en tres apartados: la caracterización de cada estamento, las principales características del rol del egresado y las áreas de interés de opinión de la comunidad de la Facultad de Derecho. De ningún modo estos resultados son de carácter resolutivo y dictan una verdad acerca de la información obtenida, sino más bien todo lo contrario. El objetivo de este informe es permitir abrir discusiones en la comunidad, primordialmente para el proceso de innovación curricular”.

Se destaca en el Informe que: “Respecto de las competencias y capacidades evaluadas por los tres estamentos existen muy pocos elementos que se comparten, por lo que se hace casi imposible hacer coincidir sus semejanzas”.

Las entrevistas a actores claves indican que “entender el problema” no es una cuestión que suscite particular interés en el ejercicio de la profesión, y que muy pocos entrevistados se refirieron a esta cuestión: “La última competencia, refiere a “entender” o “detectar” el problema y es expresada y valorada por el abogado reconocido de la plaza y la académica reconocida. Esta última lo define así: “Ordenar el fenómeno que se está observando, haciendo un análisis lógico del problema” (Académica reconocida). A pesar de esto, el primer entrevistado pone en duda si esto debe desarrollarlo la formación en el pregrado o si debe ser una habilidad desarrollada por el profesional, ya que el pregrado “...debiese formar abogados generalistas y la especialización debiese ser del postgrado” (Abogado reconocido de la plaza).

Sostiene el novel sociólogo que procesa la información: “Competencia donde no existe consenso. En específico, existe una sola competencia donde no habría consenso entre tres actores entrevistados: “entender el problema”. Esto se debe a que, por un lado, el entrevistado del Colegio de Abogados sugiere que los egresados de la Universidad de Chile son completamente capaces de “entender el problema”, mientras que para uno de los estudios jurídicos esto sería una competencia a reforzar, puesto que “les costaría” (Estudio jurídico A). Asimismo, el abogado reconocido de la plaza matiza esto, ya que sugiere que este conocimiento implica una transición difícil para el abogado, que es: “...pasar de la pregunta abstracta a: díganme si este caso es un caso de nulidad contractual o no...”, lo que pone en entredicho que esta competencia sea una debilidad o fortaleza, sino más bien un conocimiento difícil de poner en práctica”.

Para afirmar luego, a renglón seguido: “De todos modos, esta es una competencia que está consignada como una de las principales a desarrollar por los entrevistados y debe ser tomada en cuenta al momento de avanzar en el proceso de innovación curricular”.

No se entiende cómo es que se llega a esta conclusión de que “entender el problema” es una competencia que está consignada como una de las principales a desarrollar por los entrevistados, y debe ser tomada en cuenta al momento de avanzar en el proceso de innovación curricular”: no hay en el Informe un aval sustantivo para esta conclusión, que resulta en definitiva, antojadiza. La cuestión fue abordada expresamente por tres entrevistados de 21 (3/21), uno de ellos señaló que los egresados tenían esta capacidad; otro que debía ser reforzada; y el tercero señaló que estamos en presencia de un conocimiento difícil de llevar a la práctica para los abogados, por lo que puso en entredicho que esta competencia sea una debilidad.

Nadie de la Subcomisión Técnica reparó en todos estos elementos contradictorios con la afirmación de que nuestros licenciados no “entienden el problema”, no saben pensar jurídicamente. Nadie estimó necesario investigar más una cuestión sobre la cual no había ni claridad, ni consenso, y aceptaron la conclusión del novel sociólogo. Idea que en todo caso era coherente con una tesis central del profesor Rodrigo Valenzuela desarrollada en su libro *Decidir, juzgar y persuadir* (2017).

El gráfico 12 de la encuesta a egresados, a propósito de la pregunta sobre los lugares donde estarían mejor preparados para desempeñarse laboralmente, indica que el egresado de la Facultad de Derecho de la Universidad de Chile es capaz de desenvolverse en cualquier lugar de trabajo. Todas las categorías de respuesta se encuentran por sobre un 30% de nivel “Muy de acuerdo” y con un casi cero porcentaje de nivel “Muy en desacuerdo”; en tanto, si observamos el nivel de aprobación la mayoría está por sobre el 75% de aprobación y en algunos casos por sobre el 80%. A pesar de esta opinión, que contrasta con la idea sostenida por la CIC de que los egresados no “entienden el problema”, no se hizo una triangulación de la información para su validación.

Esta respuesta se contrasta con la que se dio a la pregunta: “Definición de un problema - “La capacidad de definir el problema”. La respuesta indica lo siguiente: un 49% “De acuerdo” y un 41% “En desacuerdo” (sumando un 7% “Muy en desacuerdo”). Falta un 3% que no sabemos si contestó muy de acuerdo (no se repara en este porcentaje en el Informe), sin embargo, el gráfico de la página 30 resuelve el problema porque efectivamente el 3% está muy de acuerdo. La suma de 3% muy de acuerdo y 49% de acuerdo da un 52%, sin embargo, inexplicablemente, y sin reparar en el daño que se está causando, para justificar la innovación, se prefiere optar por la opinión

negativa, que es minoritaria y de ningún modo mayoritaria. Como lo mostraban por lo demás, según vimos, las entrevistas.

Del mismo modo hay que tener presente que el análisis de la respuesta relativa al dominio de la técnica de la argumentación indica que: “Plantear argumentación”... presenta un 47% “De acuerdo” y un 3% “Muy de acuerdo”, en tanto que un 38% de los profesores está “En desacuerdo” y un 12% “Muy en desacuerdo”. Hay un empate entre una visión positiva del tema y una negativa, sin embargo, el documento de la CIC que justifica la reforma opta por presentar la visión negativa como dominante. Por cierto, llama la atención que en este caso tampoco se procure triangular la información para descartar el empate de opiniones.

La justificación de la innovación en lo tocante a que los estudiantes no “entienden el problema” no es válida a la luz de las opiniones vertidas por estudiantes y egresados. A mayor abundamiento, cabe señalar que el sociólogo concluye que: “En la capacidad de “Plantear argumentación” tampoco existe una tendencia clara entre todos los estamentos, puesto que los egresados y los estudiantes la aprueban con un porcentaje alto –81% y 88%, respectivamente–, en tanto que los profesores la aprueban con solo un 50%. Por último, en la capacidad de “Aplicación de conocimiento” nuevamente los egresados y estudiantes coinciden en un porcentaje alto de aprobación –71% y 75%, respectivamente–, mientras que los profesores solo la aprueban con un 50%. Por otro lado, la única capacidad que se preguntó solo a estudiantes y egresados es “Pensamiento estratégico”, donde ambos estamentos coinciden en un nivel alto de aprobación, donde los primeros la aprueban con un 73% y los segundo con un 63%.

¿Hay algún caso claro de desaprobación? Los niveles de aprobación son efectivamente críticos en redacción y manejo de jurisprudencia, en que las tasas de reprobación superan el 60%. Se afirma también en el Informe: “respecto de la ‘Interdisciplinariedad’ coinciden de que esta capacidad es percibida como la más baja en la formación, ya que en ambos el nivel de desaprobación está por sobre el 60%”. Cabe destacar que el factor relativo a la jurisprudencia ya había sido identificado en las demandas estudiantiles.

Los resultados indican que en relación con “Capacidades necesarias para el ejercicio profesional” según egresados y profesores, la dimensión “saber resolver el problema” es absolutamente irrelevante.

En las conclusiones del Informe que venimos comentando, queda claro que de ninguna manera pueden leerse los datos en el sentido que la formación que proporcionamos como facultad sea deficiente, y que el profesorado no genere habilidades relevantes para el ejercicio profesional. Se señala con total claridad:

“1) Elementos que deben mantenerse: a) Tanto para egresados como para profesores existen tres capacidades que perciben con un alto grado de acuerdo: “Claridad conceptual de las instituciones jurídicas”, “Conocimiento de los principios subyacentes del derecho” e “Identificar normas y hechos de un caso”.

b) Para egresados y estudiantes igualmente existen cuatro capacidades que evalúan con una alta aprobación: “Pensamiento estratégico”, “Redacción escrita”, “Plantear argumentación de calidad” y “Aplicación del conocimiento”.

c) Para los egresados se agregan las siguientes capacidades dentro de las que perciben de forma positiva: “Autonomía en mi aprendizaje”, “Utilizar doctrina” y “Detectar los valores que están en juego en una situación concreta”.

d) Para los estudiantes las siguientes capacidades tienen un importante desarrollo en el pregrado: “Fundamentar posturas”, “Comprensión de la realidad”, “Contar con herramien-

tas para ser agente de cambio”, “Actualización de conocimientos”, “Atreverme a plantear opiniones propias o enfrentar opiniones contrarias”, “Investigación y verificación” y “Contar con una cultura suficiente para visualizar múltiples valores en un argumento”.

Así, en este apartado, el análisis de las entrevistas da cuenta que el egresado de la Universidad de Chile está correctamente ponderado por los diversos informantes claves. Las fortalezas en que destacan son las siguientes: en general, un correcto manejo de las diversas áreas del derecho –en particular, el derecho público–; y, por otro lado, un sobresaliente desarrollo del aspecto teórico del derecho”.

Agregando: “En relación a las fortalezas a fortalecer (sic) en los egresados, los informantes claves señalan tres: desarrollo de habilidades blandas (con valores como la empatía), mayor conocimiento sobre derecho procesal y la capacidad de “entender el problema” como una habilidad que debería nivelarse en todos los estudiantes” (ya hemos visto que esta última afirmación carece de justificación suficiente en la información recogida).

Sin embargo de lo poco relevante que resultó en la encuesta y en las entrevistas la idea de “pensar el problema”, la CIC, contrariando todo lo señalado por el Informe, reflexiona:

“El procesamiento de los resultados arrojó observaciones que se repitieron tanto en entrevistas como en encuestas, lo que facilitó perfilar parte del diagnóstico que más abajo se describe. Las observaciones repetidas fueron las siguientes:

i. Tanto los profesores respondiendo la encuesta como especialmente los entrevistados en sus observaciones, destacan la dificultad que tienen nuestros licenciados en entender o definir el problema concreto que enfrentan, independientemente de su dominio del conocimiento disciplinar. El informe de José Jorquera (en lo que sigue, “el informe”) destaca que “(...) esta es una competencia que está consignada como una de las principales a desarrollar, por los entrevistados, y debe ser tomada en cuenta al momento de avanzar en el proceso de Innovación Curricular” (pág. 75). En la encuesta hay un 48% de desacuerdo con que los egresados tengan esa capacidad (pág. 28). Indica también el informe que “particularmente los egresados de la Universidad de Chile mostrarían una falencia en la práctica del Derecho en contraposición con la teoría” (pág. 71). A lo anterior se agrega una carencia relacionada pero diferente cual es aplicación de conocimiento. En las encuestas los profesores muestran 50% de desacuerdo con que se haya desarrollado en los estudiantes (pág. 28).

En síntesis, la afirmación de que nuestros licenciados no entienden el problema es un caso de uso muy errado de la información de que se dispuso, y que autoriza a preguntarse por qué se construyó una imagen tan negativa que no tiene sustento en los datos aportados por la totalidad del Informe de encuestas y entrevistas, pero sí, en la visión prejuiciada con que se trabajó desde el mes de junio de 2016.

Para dar legitimidad a estas conclusiones, según hemos dicho, se califica al sociólogo en el Informe de la CIC, como un profesional experto, a sabiendas que se trataba de un egresado en proceso de titulación. Así consta en las Actas de la comisión técnica⁴.

Estrechamente vinculado a esta errada comprensión de la información generada, se encuentra la omisión sobre el papel de las Clínicas en el proceso formativo.

⁴ El coordinador y la profesora María Nora González, fueron los responsables de su contratación.

b) Otra omisión relevante tiene que ver con el silencio absoluto sobre el papel de las Clínicas Jurídicas ante una formación tan deficiente (nuestros licenciados “no entienden el problema”)

Si la subcomisión técnica y el pleno de la Comisión de Innovación Curricular aceptaron que nuestros estudiantes no “entienden el problema”, no queda claro por qué no se preguntaron por el papel que tiene en esta deficiencia la formación entregada por Clínica Jurídica.

No se ocuparon de la formación clínica ni de su contribución a resolver la debilidad referida, a pesar que se señala con claridad en el Informe que: “La litigación es una de las principales debilidades que observan los egresados y que se repite constantemente en diversas entrevistas”. De hecho: “La principal debilidad que observan los entrevistados es que la práctica del derecho presentaría una dificultad para los egresados, ya que tendrían mayores conocimientos de teoría, pero en la práctica no sabrían cómo aplicarla”.

Esta falta de reflexión sobre el papel de la enseñanza clínica del Derecho fue señalada por nosotros el año 2018 (Palma, 2019), y no generó ninguna respuesta en el informe final, ni menos impactó en el Plan de Formación, ni en la propuesta de nueva malla.

El Departamento de Enseñanza Clínica del Derecho es la unidad académica sobre la cual recae la responsabilidad principal en la profesionalización temprana de los estudiantes. La doctrina identifica el desarrollo de la capacidad de enfrentar problemas jurídicos reales, como fruto esperado de la formación clínica. El Departamento de Enseñanza Clínica del Derecho gestiona el primer vínculo formal que la Facultad proporciona a sus estudiantes con la actividad profesional. Satisface la enseñanza clínica desde hace 42 años dos elementos nucleares que se han invocado para justificar esta innovación curricular, sin embargo, esta significativa contribución se omite, se silencia o se pasa por alto ¿por qué ocurre esto? Porque solo sacándola del escenario principal, se puede justificar una transformación tan profunda del currículum vigente bajo el argumento de centrar la actividad docente en el aprendizaje de los estudiantes y la formación de habilidades profesionales.

La Facultad cuenta con una experiencia de más de 40 años en prácticas de docencia centradas en el aprendizaje de los estudiantes y el desarrollo de habilidades profesionales, y no necesitó de un currículum profesionalizante y diseñado con una mera racionalidad técnica, para que ello ocurriera. Muy por el contrario, la historia del surgimiento de las clínicas se vincula al modelo sociocrítico.

Reiteramos lo que ya nos preguntamos el 2018: ¿Cuánto han contribuido y cuánto pueden seguir contribuyendo las clínicas al desarrollo de habilidades profesionales y al aprendizaje de los estudiantes? ¿Cuánta innovación se requiere en el currículum innovado el 2002 considerando la presencia de la enseñanza clínica del derecho? ¿La necesidad de innovar en la práctica docente y de ajustar el currículum innovado el 2002, requiere necesariamente avanzar en la línea de la formación basada en competencia?.

Académicas del departamento de Clínica de dilatada experiencia, participaron activamente en la subcomisión técnica y no consta en la “Propuesta de plan de formación de pregrado Plan de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales Año 2018. Consejo de Escuela”, que manifestaron preocupación por las graves deficiencias del proceso formativo, ni rechazo a la afirmación según la cual nuestros licenciados no saben pen-

sar el problema. Tampoco consta que, habiendo aceptado tal idea, se preguntaran qué papel le correspondía a la formación clínica para el futuro.

Sea que aceptemos o no como válida la caracterización negativa del licenciado de nuestra Facultad, es del todo evidente que el perfil de egreso ya aprobado requiere de una mayor presencia de los cursos de Clínica en el currículum. De aceptarse el diagnóstico según el cual “los estudiantes no entienden el problema”, el Departamento deberá iniciar un proceso de revisión de sus metodologías de enseñanza, proponer nuevos cursos y en etapas más tempranas del proceso formativo, porque las actuales no logran generar en los estudiantes una adecuada preparación para resolver problemas jurídicos, sin embargo, hay total silencio en la Subcomisión Técnica sobre el pasado, presente y el futuro de la enseñanza clínica y sus metodologías de enseñanza. Se trata de una omisión relevante y de un defecto grave en la propuesta que estamos analizando.

c) El silencio absoluto sobre la valoración de las experiencias de investigación en el pregrado

Citando el artículo primero del Reglamento vigente: “Los estudios de Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales están destinados a proporcionar al estudiante, junto a los conocimientos jurídicos y de otras ciencias relevantes para la comprensión del fenómeno jurídico, el desarrollo de la capacidad de reflexión y análisis crítico y demás destrezas que le permitan un ejercicio eficiente en las diversas áreas del desempeño profesional, que puedan aportar al desarrollo del país conforme a la misión de la Universidad”, afirman:

“La Comisión pudo comprobar que, para dar forma a sus actuales propósitos formativos, facultades de derecho de otras universidades han puesto su atención en un conjunto de capacidades que responden a exigencias sobre la profesión que son nuevas o bien han cobrado nueva importancia en el mundo actual. Esa preocupación se expresa en textos de visión, misión o competencias que desglosan y precisan el aprendizaje esperado de los estudiantes para que el abogado adquiera capacidades diferentes a las que ofrecían los programas tradicionales como el que figura en el texto reglamentario antes reproducido. Las capacidades referidas por estas universidades resultan coincidentes con lo que los encuestados y entrevistados por la Comisión dijeron ser importante y estar ausente en nuestros licenciados.

La valoración de la reforma del año 2002 es negativa, se la califica de tradicional, y se afirma que las “capacidades” referidas en las visiones y misiones de las Escuelas revisadas (Harvard, Cambridge, U. de York, Stanford, etc.) son coincidentes con lo planteado por encuestados y entrevistados.

No se ve cómo es que el perfil de Harvard y Cambridge avalen la propuesta formulada en lo tocante a hacer girar el proceso formativo en torno a “entender el problema”: en estas universidades se valora la capacidad de investigación de los estudiantes, su contacto con la historia y con el contexto social en que se aplica la norma, así como la reflexión sobre la necesidad de reformar la ley. Por su parte la U de York valora las habilidades que genera el Aprendizaje Basado en Problemas (que no se relacionan con la idea de “entender el problema”, sino, con el desarrollo de capacidades de investigación y aplicación de conocimiento) y destaca la contribución a comprender la ley en su

contexto social y teórico. La *London School of Economics, LLB Programme*, destaca la importancia de la investigación y la vinculación entre ley y contexto social.

De la Universidad de Stanford se omite que se menciona expresamente el interés por la vinculación del Derecho con otras ciencias sociales.

La investigación se invisibilizó en el comentario de las visiones de facultades de derecho nacionales y extranjeras. A nivel de pregrado la opinión de profesores y de estudiantes es diáfana: “Como se puede observar en este gráfico comparativo, tanto egresados como profesores consideran importante el desarrollo de capacidades de investigación desde el pregrado, en ambos casos el porcentaje de acuerdo es sobre el 65% de las preferencias. El otro elemento a destacar es que existe una leve variación de 8 puntos entre cada estamento, que podría evidenciar que los profesores le darían mayor importancia al desarrollo de estas habilidades”.

Según los datos aportados, la opinión de investigadores respecto de la pertinencia de la investigación en el pregrado indica que: “En específico, la ‘Actualización permanente del conocimiento jurídico’ es el aporte que obtiene un mayor porcentaje de aprobación con un 96%, alcanzando el 61% de las preferencias en el nivel ‘Muy de acuerdo’. Asimismo, en este grupo de aportes de mayor importancia también destaca el ‘Conocimiento en áreas emergentes’, con un 92% de aprobación, pero con tan solo un 40% en el nivel ‘Muy de acuerdo’. Por otro lado, los aportes ‘Innovación curricular’ y ‘Currículum interdisciplinario’ presentan un alto nivel de aprobación, pero bajo el 90%, con un 85% para el primero y un 86% para el segundo”.

El Informe señala que:

“Gran cantidad de los entrevistados coinciden en que las capacidades investigativas son fundamentales para el desarrollo profesional del abogado. Las competencias que destacan de los relatos –expresadas en las entrevistas del abogado reconocido de la plaza, el actor político, el entrevistado A del Consejo de Defensa del Estado, el Ministerio Público y el Ministro de Corte y Jueces A–, son: identificar fuentes apropiadas (también denominada “manejo de fuentes”), manejo de bases de datos de jurisprudencia y búsqueda de doctrina. Desde el Ministro de Corte y Jueces A se plantea que estas capacidades son útiles para toda la carrera profesional del abogado; en tanto, el abogado reconocido de la plaza señala que los talleres de memoria y de metodología deberían apuntar a desarrollar estas capacidades”.

La mayoría piensa que la formación en esta materia es débil y que en ello tienen responsabilidad los profesores.

Es así como en el Informe se concluye que: “...desde la dimensión Estado del arte de la disciplina e investigación formalizada de las entrevistas lo principal a destacar es que se señala que el egresado de la Universidad de Chile no cumpliría con habilidades básicas de investigación, en particular, presentaría una fuerte debilidad en el desarrollo del pensamiento lógico-analítico. Por otro lado, las principales competencias a fortalecer en este aspecto son las siguientes: identificar fuentes apropiadas, manejar bases de datos de jurisprudencia y la búsqueda de doctrina. Para promover el desarrollo de estas habilidades en el pregrado, se indica que se debe trabajar en cursos de metodología desde primer año y a través de la memoria de título como elemento final”.

¿Por qué se omitió esta temática sobre la cual hay claridad y consenso en las respuestas, y se optó por centrar todo el proceso formativo en entender el problema jurídico? No estamos en condiciones de proponer una respuesta.

Uno de los efectos prácticos de esta falta de atención es que la nota de la Memoria de Prueba solo corresponde al 10% de la nota final de egreso, a pesar que implica dos semestres de trabajo obligatorio y presentaciones regulares de avance del trabajo.

d) Visión negativa del Plan de Estudios vigente

Como hemos visto recientemente, la CIC califica al plan formativo vigente como “tradicional”, desconociendo con esta afirmación el valor histórico de la reforma impulsada por el decano Antonio Bascuñán y que desembocara en el Reglamento de Estudios del año 2002. El Plan de Estudios vigente no solo no es tradicional, sino, que transformó a los estudios de Derecho en la Facultad en los primeros en ser innovados en el país desde la vuelta de la democracia, generando una ruptura con el modelo positivista y profesionalizante que dejó instalado la dictadura en 1976.

La calificación es un error de la Subcomisión Técnica. No parece justa con el alumnado y profesorado que impulsó la innovación curricular del año 2002. Esta no es una cuestión menor, en efecto, somos varios los profesores que hemos representado a las autoridades de Casa Central que no deben referirse a nosotros como la única Facultad no innovada, porque, muy por el contrario, fuimos pioneros en la innovación y mucho antes que Casa Central decidiera impulsar un proceso de reforma.

Es cierto que la reforma no dio todo de sí, pero, ello es perfectamente comprensible en el contexto de continuidad que tuvo la Facultad a partir de 1990. Por otra parte, hubo una evidente falta de compromiso político de las autoridades respectivas en estas casi dos décadas, por remediar los problemas identificados ya en el año 2006, y una inacción de los departamentos en la implementación cabal del Reglamento enfrentando los problemas que se identificaron tempranamente

e) Debilidad de los instrumentos y de las preguntas

Según da noticia el propio Informe, las encuestas, las preguntas y las respuestas son de una muy baja fiabilidad y solo deben ser tratadas como opiniones que deben ser contrastadas.

El Informe precisa que en el periodo que va desde el 14 de noviembre al 27 de diciembre de 2016, de los 46 entrevistados presupuestados solo se pudo entrevistar a 21. Se afirma que “la muestra es intencionada y no pretende tener validez estadística, ya que se definieron una lista de áreas de desempeño laboral del derecho que eran interesantes de consultar para la CIC”.

Las encuestas fueron hechas por miembros de la CIC. Al respecto indica el sociólogo en su Informe: “Asimismo, se hace necesario afinar detalles de redacción de las preguntas y de cómo se construyen los enunciados de estas, ya que hay que tener sumo cuidado con la forma en que se redactan para no suponer resultados entre preguntas y no incidir en las respuestas del encuestado”. De hecho se acepta por el informante que.: “... los resultados que se presentan en este informe permiten verificar ciertas ideas preconcebidas antes de recolectar la información, pero además abren la necesidad de seguir ahondando en otros temas que se exhiben en la actualidad”.

Curiosamente no se recurrió a la grabación de la entrevista y su posterior transcripción sino que cada “entrevistador iba acompañado por una persona que tomaba nota de lo expuesto en las entrevistas, por lo que posteriormente se realizaron resúme-

nes y documentos sintetizados –en base a las notas de las entrevistas– que finalmente fueron los textos que se analizaron”.

Lamentablemente, no hay información sobre si los entrevistados son o no egresados de la Facultad; los años de experiencia profesional; si mantienen o no contacto con la Facultad a propósito de actividades académicas; el número de abogados egresados de la Facultad con los que han trabajado los entrevistados, la edad de los mismos, y los años en que se formaron dichos abogados en la Facultad.

f) Misión y Visión de la Facultad, Estatuto de la Universidad de Chile

La CIC no consideró en ningún momento la Visión y Misión de la Facultad. Todo el proceso formativo debe estar inspirado en dicha visión-misión, que es, para nuestro caso, resultado de un trabajo triestamental. Tampoco consideró el DFL 2 de 2006, nuestro Estatuto, ley vigente e imperativa.

Esta omisión no terminó generando un problema sustantivo, porque se corrigió al aprobar un perfil de egreso que es coherente con estas definiciones matrices.

g) Recomendaciones pedagógicas y didácticas del sociólogo

Las recomendaciones curriculares, pedagógicas y didácticas del novel sociólogo carecen de valor sustantivo, es decir, hay que tratarlas como la opinión de un profesional universitario que carece de experticia disciplinar para pronunciarse sobre estas temáticas⁵.

h) No estamos frente al caso de reforma que contempla el Reglamento vigente

Dispone la normativa vigente: “Al menos cada cinco años, la Dirección de Escuela realizará, en conjunto con los departamentos e institutos, una evaluación global de la aplicación del Plan de Estudios. De acuerdo con el resultado de estas evaluaciones, la Dirección de Escuela propondrá al Decano las modificaciones del Plan de Formación Estudios que se estimen convenientes”.

En su primera reunión la CIC estableció sus objetivos y su composición: “Los objetivos de la Comisión de Innovación Curricular consisten en la producción de tres documentos debidamente socializados con la comunidad universitaria: i. Un perfil de egreso. ii. Una matriz de competencias. iii. Una propuesta de malla curricular”. El listado de miembros no consigna el departamento al que pertenecen, ni si actúan o no en representación de algún departamento o Instituto. Lo propio ocurre con la subcomisión técnica (se designa a dos personas, Pablo Aguayo y Flavia Carbonell, como representantes de los profesores).

Hasta hoy se ha operado sin mayor preocupación por la falta de un diagnóstico global, y sin velar por que la Dirección de Escuela dirija efectivamente el proceso de innovación curricular. No ha correspondido al director ningún papel relevante, sin embargo, se realiza una propuesta de reforma, por lo que cabe concluir que la Dirección de Escuela ha delegado tácitamente en la coordinación de la CIC un deber que le es propio.

⁵ Véase sobre esta experticia, de PALMA E., ELGUETA M. (2019), *Aprendizaje y Didáctica del Derecho*.

La aprobación del proyecto de Innovación Curricular se votó el 27 de junio de 2018 y fue respaldada por los siguientes comisionados: Rodrigo Valenzuela; Pablo Aguayo; Carolina Bruna; Francisco Agüero; Octavio Bofill; Francesco Campora; Matías Insunza; Rocío Lorca; Enrique Navarro; Nicolás Rojas; Flavia Carbonell; Paula Cortés; Sofía Parvex; Marcelo Reyes; Álvaro Castro; Cristófer Rufatt; y Felipe Zúñiga.

III. EL DEPARTAMENTO DE CIENCIAS DEL DERECHO ANTE LA INNOVACIÓN

Considerando la visión-misión de la Facultad y el perfil de egreso, lo razonable sería esperar un fortalecimiento de este departamento así como el de enseñanza clínica del Derecho. Pero no ocurre así.

Las asignaturas optativas de ciencias del Derecho son cuatro actualmente: Filosofía del Derecho; Historia de la Filosofía del Derecho; Teoría de la Justicia y Teoría General del Derecho. Las electivas de oferta necesaria son: Teoría Social; Sociología del Derecho; Derecho Romano de las Cosas; Derecho Romano de las Obligaciones; Historia Institucional de Chile siglos XVI al XVIII; Constitucionalismo y Codificación siglos XIX y XX; Antropología Jurídica; Historia Institucional de Chile, siglo XIX; Historia Institucional de Chile, siglo XX; Derechos Indígenas en Chile; Análisis económico del Derecho. Hay además varios cursos electivos de oferta eventual, entre otros, Género y Derecho; Metodología de la Investigación Jurídica; Pedagogía Jurídica; Derecho y Literatura, etc.

La propuesta contempla que los estudiantes solo puedan cursar un optativo de Ciencias del Derecho y se reducen, como lo afirma expresamente la CIC, los cursos electivos, a los que se aumenta su creditaje, por ende, se desincentiva que los estudiantes cursen varios de ellos. La CIC afirma que al darles el mismo crédito que a los cursos obligatorios fortalece esta formación, pero, no ocurrirá así porque en la práctica se reducirá el conocimiento de los estudiantes de las disciplinas que tradicionalmente imparte este departamento. En síntesis, los cursos electivos (optativos y electivos propiamente tal) pierden presencia en número. De hecho, en la propuesta, recién en el tercer semestre aparece la única cátedra optativa que deberán tomar los estudiantes tratándose de ciencias del Derecho.

No se entiende cómo se alcanzará el objetivo de formar profesionales con capacidad de transformación social, si los estudiantes desconocen los saberes propios del departamento que tiene a su cargo conectar al Derecho con las ciencias sociales, las humanidades y las disciplinas que estudian el Derecho para su comprensión como fenómeno filosófico, social, cultural e histórico. No habrá tal desarrollo de aptitudes para la reforma si el departamento aporta de modo marginal a un propósito formativo que es nuclear en la propuesta de la CIC, en este sentido, la malla propuesta es tradicional comparada con la que está vigente desde el año 2002. Se propone, siguiendo la normativa vigente, un modelo pedagógico sociocrítico, pero, se diseña una malla que no pone en el centro la comprensión del fenómeno jurídico tanto en sí mismo como en sus funciones sociales, conformándose con el mero “entendimiento del problema”.

Desde la perspectiva de la contribución de las ciencias sociales y las humanidades, no hay coherencia entre el perfil de egreso y la malla propuesta. Cabe hacer notar que se propone la eliminación del inciso segundo del artículo primero del Reglamento de Estudios vigente y no se propone un texto sustitutivo: “Los estudios de Licenciatura en

Ciencias Jurídicas y Sociales están destinados a proporcionar al estudiante, junto a los conocimientos jurídicos y de otras ciencias relevantes para la comprensión del fenómeno jurídico, el desarrollo de la capacidad de reflexión y análisis crítico y demás destrezas que la permitan un ejercicio eficiente en las diversas áreas del desempeño profesional, que puedan aportar al desarrollo del país conforme a la misión de la Universidad”.

IV. VALORACIÓN DE LA PROPUESTA

1. Demandas estudiantiles satisfechas, satisfechas parcialmente y demandas no satisfechas

Considerando que el impulso por la adecuación y mejora de la reforma del año 2002 provino de los estudiantes, una primera valoración de la propuesta tiene que ver con sus demandas.

a) Aspectos satisfechos

a.1. Interés por el aprendizaje de los estudiantes y reducción de número de evaluaciones

Nos parece que en el terreno de la didáctica, la orientación del quehacer en función del aprendizaje de los estudiantes es un nuevo intento por modificar la clase magistral meramente expositiva. La propuesta es continuadora de una tendencia que se abrió el año 2002 y que ha tenido pocos avances. Está en sintonía con las demandas estudiantiles y las actuales orientaciones sobre la formación de calidad en la educación superior.

En lo tocante al número de evaluaciones ya está vigente la norma reglamentaria que lo reduce.

a.2. Reforma de la Memoria y del examen de grado

La reforma aborda esta importante demanda y satisface en una buena medida las propuestas estudiantiles.

a.3. Tiempos de titulación

La reforma del proceso que lleva a la redacción de la Memoria contribuirá a la reducción del tiempo de titulación según se indicó en la CIC.

a.4. Cursos y reiteración de contenidos

Se tuvo a la vista esta crítica y se la abordó.

b) Aspectos que no se satisfacen adecuadamente

b.1. Examen de grado

La reforma aborda esta importante demanda, sin embargo, el examen de grado no se incorpora a la malla con lo cual no se logra que el egreso coincida con la licenciatura. Este fenómeno terminará afectando la empleabilidad de nuestros estudiantes y sus expectativas de remuneraciones: otras facultades de derecho licencian tempranamente a sus estudiantes de modo tal que nuestros egresados compiten, en la búsqueda de su primer trabajo luego de cinco años de formación, con licenciados.

c) Aspectos no satisfechos

c.1 Enseñanza Clínica del Derecho

No se abordó la crítica de los estudiantes según la cual aporta tarde al desarrollo de habilidades profesionales. Como hemos señalado, este es uno de los más significativos déficits de la propuesta de la Comisión de Innovación Curricular: ¡se necesita más formación clínica!

c.2. Género y Derecho

Esta sentida demanda se diluyó en la propuesta. Se adoptó una política semejante a la que se siguió a propósito de la formación cívica en la educación escolar, no hacer responsable a nadie en particular y diluir la responsabilidad entre todos. Los negativos efectos de esta decisión curricular son por todos conocidos.

c.3. Uso del tiempo libre

Los estudiantes demandan más tiempo para el desarrollo de actividades fuera de la malla curricular, pero, que impactan de manera relevante en su proceso formativo como líderes políticos, sociales, estudiantiles y del mundo de la cultura. La propuesta no solo no garantiza tiempo libre sino que se lo apropia: establece como objetivo la jornada completa de los estudiantes.

c.4. Transformación de las prácticas pedagógicas

En numerosas ocasiones el coordinador señaló que se requería de un cambio pedagógico, pero, se tiene al respecto una visión muy limitada:

“1. El desafío...

2. Cómo le haremos frente

a. Lo anterior muestra que nuestro desafío principal no radica necesariamente en reformular contenidos. Por cierto que en el camino podemos contemplar nuevos contenidos a la luz de las necesidades reales.

b. Nuestro desafío es pedagógico. Consiste en hacer que los estudiantes desarrollen las capacidades faltantes trabajando estos mismos contenidos de una manera adecuada al efecto.

3. No es un desafío de teoría pedagógica sino de buen sentido pedagógico

a. Ese buen sentido pedagógico siempre ha estado entre nuestros profesores pero a menudo las ideas docentes que hemos imaginado o probado han resultado insostenibles por causa de los ritmos del semestre, tipo y número de controles, cantidad de ramos, falta de coordinación entre cursos respecto de las exigencias a los estudiantes, etc. Estas dificultades son precisamente lo que el proceso de innovación necesita corregir para apoyar institucionalmente con adecuada “infraestructura” las iniciativas pedagógicas que los profesores libremente trabajen para desarrollar las capacidades de la Matriz.

b. Algunos de estos elementos de buen sentido son los siguientes:

(i) Que el profesor use el tiempo de aula para fines otros que pasar materia, cuando esa materia pueda ser leída y aprendida útilmente por el estudiante en su casa. Esto requiere identificar para cada curso lecturas básicas tipo manual y otras de mayor complejidad que serán controladas pero de sola responsabilidad del estudiante.

(ii) Que el tiempo así liberado en aula sea utilizado sistemáticamente en actividades que desarrollen y midan progreso en las capacidades de la Matriz. Por ejemplo, reflexión,

trabajo con problemas, uso de lenguaje escrito u oral, etc. Este norte no prejuzga instrumentos (clase magistral, discusión guiada, trabajo en equipo, etc.) los cuales quedan entregados totalmente a la libertad de cátedra”.

Como se aprecia, no se trata de promover que los profesores cuenten con una formación pedagógica básica, o que se realicen cursos de perfeccionamiento al respecto, sino de meros ajustes a lo que hoy se practica.

Se sostiene, erróneamente a nuestro juicio, que la solución pasa por los estudiantes, por el uso que hagan de su tiempo, por ende, la propuesta de una jornada completa estudiantil es parte sustantiva de la solución de la cuestión pedagógica.

La Facultad sostenía hace unos años atrás, que formaba a los mejores abogados del país, así como al profesorado llamado a proporcionar la formación jurídica. No es claro porque renunció a esta tarea, menos todavía en un contexto nacional que viene dando relevancia a la formación de docentes para garantizar una formación de calidad. Existen condiciones objetivas para que se retome esta tarea, en la medida que la pedagogía jurídica ha avanzado de manera sustantiva en reposicionarse como una disciplina de importancia: de ella se espera que oriente la tarea formativa para que se centre en el aprendizaje de los estudiantes.

2. Otras cuestiones de relevancia

a) Sobre el Magíster

Se propone una articulación con el Magíster que es del todo desafortunada: dañará al Programa de que se trate porque los profesionales abogados no valoran compartir el aula con estudiantes de 4º o 5º año. Piensan que disminuye la calidad del proceso formativo.

b) Sobre Metodología de la Investigación Jurídica

Dado el lugar relevante que tiene la formación en investigación en los antecedentes con que trabajó la CIC, extraña que no ocupe ningún lugar en la propuesta.

c) Sobre el curso de Género y Derecho

Dada la relevancia de la temática y el carácter nuclear que tiene en la propuesta de la CIC, sorprende que no se aborde la cuestión con un curso obligatorio.

d) Sobre los cursos electivos, su número y tipo

La disminución de los cursos electivos y el aumento de los créditos que aportan, no es consistente con el desarrollo de un currículum flexible ni con la mayor atención que debe darse a las ciencias sociales, las humanidades y a la filosofía del Derecho, sociología del derecho, antropología jurídica y el Derecho Histórico o la Historia del Derecho.

La exigencia a los departamentos de ser más activos en ofrecer electivos de especialización, no se satisface restringiendo el número de electivos a cursar y aumentando el número de créditos que aportan.

La propuesta afectará al departamento de Ciencias del Derecho y con ello al peso relativo de la formación no positivista y profesionalizante de nuestros licenciados.

e) Sobre propuesta de cambios reglamentarios

No se puede avanzar en la modificación del Reglamento de Estudios vigente sin que se adopte una posición sobre el sentido de la innovación y su mayor o menor coherencia con el perfil de egreso y la función social del proceso formativo.

Cabe señalar, sin embargo, que en lo relativo a la eliminación de la carrera no se hace mención alguna en la reforma del Reglamento de Estudios a la intervención de las unidades de bienestar estudiantil, de psicología y de pedagogía para la atención temprana de estas situaciones, de manera tal que con las primeras cátedras reprobadas se active un mecanismo de detección de problemas y acompañamiento si fuese necesario. Se pierde de vista la relevancia social y económica de la deserción en el nuevo contexto de la gratuidad.

VI. PROPUESTAS A LA COMUNIDAD

A la luz de los antecedentes de que se dispone y del análisis realizado, estimo del todo necesario presentar algunas propuestas.

a) Aumento de la presencia de los cursos de enseñanza clínica del Derecho

El modelo A+S aplicado actualmente en algunas cátedras, bien podría generalizarse como primera experiencia obligatoria de enseñanza clínica del Derecho al finalizar el segundo año de la carrera (sexto semestre). Hacerlo implicaría generar una formidable experiencia para jóvenes que están conociendo la profesión y sus posibilidades como agente de cambio social. Permitiría una identificación temprana con la profesión e impactaría favorablemente en disminuir las cifras de deserción por abandono o cambio de carrera.

La implementación involucraría a varios departamentos. Se asignarían tres créditos por esta actividad.

b) Magíster

Siendo correcta la idea de la formación continua y la obtención de una especialidad, habría que crear unos cursos de continuidad administrados por la Escuela de Postgrado más que insertar a los estudiantes en un programa determinado, garantizando la homologación de los mismos en los programas de magíster de la Facultad.

c) Filosofía del Derecho

Dada la reducción del contacto de los estudiantes con las cátedras del departamento y considerando el perfil de egreso, la misión visión de la Facultad y el modelo pedagógico sociocrítico, no parece pertinente que el curso de ética, Filosofía de la Moral, sea obligatorio. Parece conveniente reemplazar el curso de filosofía moral, que

pasaría a ser electivo, estableciendo el curso de Filosofía del Derecho como obligatorio en el tercer semestre.

d) Obligatoriedad de los cursos de Metodología de la Investigación Jurídica, Sociología del Derecho, Antropología Jurídica y Derecho Romano

Parece del todo necesario que estos cursos pasen a ser de carácter obligatorios, aunque sea con una carga de 3 créditos cada uno. De otra manera no se entiende cómo se logrará que nuestros estudiantes puedan ser agentes de transformación social en la construcción de una sociedad democrática y de derechos humanos.

Ello implicaría que dado que se propone suprimir el curso de Filosofía Moral en el primer semestre, se imparta en su reemplazo como obligatorio el curso de profesión jurídica con tres créditos. Las bondades de este cambio son evidentes en una propuesta curricular que aspira a un mayor contacto con la práctica y la profesión.

En este mismo primer semestre debería impartirse en vez del curso electivo que se propone, y que tiene cinco créditos, el curso obligatorio de Derecho Romano con una carga de tres créditos. Y en el segundo semestre el de Género y Derecho con una carga de tres créditos. De este modo se da una situación de equilibrio entre la tradición jurídica, el contacto con los inicios de la ciencia jurídica, y la necesidad de enfrentar los desafíos del tiempo presente.

En el séptimo semestre debería impartirse con carácter de obligatoria y con una carga de tres créditos la cátedra de Metodología de la Investigación Jurídica (un semestre antes del taller de Memoria I).

En el octavo semestre en vez del curso de profesión jurídica deberían impartirse con carácter de obligatorio y con una carga de tres créditos el curso de sociología jurídica y el curso de antropología jurídica con la misma carga.

Ello implicaría aumentar en cuatro cursos más los obligatorios y en 10 créditos más la carga total que pasaría a 313 créditos. Se trata de un aumento marginal pero cuyo impacto en el currículum sería significativo, porque lo haría coherente con el perfil de egreso, coherencia que hoy día no está garantizada.

e) Garantías de desarrollo para la cátedras que preparan para enfrentar el futuro inmediato

No está garantizado en el proceso formativo que todos los estudiantes tendrán capacidades para afrontar los retos que depara el desarrollo de las innovaciones tecnológicas, el cambio climático, la nueva economía centrada en la robótica, la biotecnología, el pluralismo jurídico, etc. Derecho Ambiental y Derecho de las Nuevas Tecnologías. Deben ser cursos obligatorios.

Esto implicaría lo siguiente en el cuadro de actividades curriculares del Plan Formativo.

Primer semestre

El curso de Filosofía Moral no se imparte, tampoco el curso electivo y son reemplazados por los cursos de Profesión Jurídica (5 créditos) y Derecho Romano (tres créditos). Se disminuye por lo tanto en dos créditos la propuesta original.

El curso de Historia del Derecho corresponde a formación básica, no general, su objeto de estudio es el Derecho del pasado.

<i>Actividad curricular</i>	<i>Línea de formación</i>	<i>Carácter</i>	<i>Requisitos</i>	<i>Créditos transferibles (SCT)</i>
Profesión Jurídica	Básica	Obligatorio	Admisión	5
Derecho Romano	Básica	Obligatorio	Admisión	3
Introducción a la economía	General	Obligatorio	Admisión	5
Introducción al Derecho I	Básica	Obligatorio	Admisión	5
Historia del Derecho I	Básica	Obligatorio	Admisión	5
Inglés I	Complementaria	Obligatorio	Admisión	3
Asignatura libre	Complementaria	Libre	Admisión	2

Segundo semestre

Se mantiene idéntico a la propuesta CIC, pero, Historia del Derecho II también corresponde a formación básica.

Tercer semestre

En el tercer semestre la asignatura optativa del Departamento de Ciencias del Derecho da lugar a dos cátedras obligatorias: Género y Derecho, con tres créditos; y Filosofía del Derecho, con tres créditos. No hay todavía un aumento del número de créditos totales por cuanto aquí se aumentó en un crédito, pero, se redujo en dos el creditaje del primer semestre.

<i>Actividad curricular</i>	<i>Línea de formación</i>	<i>Carácter</i>	<i>Requisitos</i>	<i>Créditos transferibles (SCT)</i>
Derecho Constitucional II	Básica	Obligatorio	Introducción al Derecho II, Derecho Constitucional I	5
Derecho Civil II	Básica	Obligatorio	Derecho Civil I Introducción al Derecho II	5
Derecho Penal I	Básica	Obligatorio	Derecho Constitucional I	5
Género y Derecho	General	Obligatorio	Introducción al Derecho II Historia del Derecho II	3
Derecho Procesal I	Básica	Obligatorio	Introducción al Derecho II, Derecho Constitucional I	5
Filosofía del Derecho	Básica	Obligatorio	Introducción al Derecho II	3
Inglés 3	Complementaria	Obligatorio	Inglés 2	3
Asignatura libre	Complementaria	Libre	Admisión	2

Cuarto semestre

Se mantiene idéntico a la propuesta CIC.

Quinto semestre

Se añade a la propuesta el curso de Antropología Jurídica y el de Sociología Jurídica como obligatorios de formación general y tres créditos cada uno. Sin embargo, los estudiantes podrán elegir qué asignatura cursar. Solo se debe cursar una asignatura. Ello implica aumentar la propuesta original en el total de creditaje en dos créditos.

El creditaje total tiene un aumento de 2 créditos, pasando de 300 a 302.

Sexto semestre

Se añade a la propuesta de la CIC un curso obligatorio de tres créditos, de formación básica, de Enseñanza Clínica del Derecho. Diseñado bajo la modalidad de Aprendizaje y Servicio (dado el perfil de egreso las temáticas deben referirse a medio ambiente; derecho de acceso al agua y a la vivienda; derechos indígenas; derecho de las minorías; acciones colectivas en general).

El creditaje total tiene un aumento de 5 créditos, pasando de 302 a 307.

Séptimo semestre

Se añade el curso de Metodología de la Investigación Jurídica, formación básica, obligatorio, con tres créditos.

El creditaje total tiene un aumento de 3 créditos, pasando de 307 a 310.

Octavo semestre

Se mantiene idéntico a la propuesta CIC.

Noveno semestre

Uno de los cursos electivos de este semestre pasa a ser un curso obligatorio de Derecho del Medio Ambiente y otro de Derecho de las Nuevas Tecnologías. Cursos de formación general, obligatorios, y cada uno con tres créditos.

Se aumenta el creditaje total en un crédito, pasando de 310 a 311 créditos.

Esta propuesta, sin afectar los ramos tradicionales y su contribución a una formación profesional de calidad, rompe con el desequilibrio actual, pero sin poner en el centro a la formación en ciencias sociales. Garantiza una coherencia mínima con el nombre de la Licenciatura (Licenciatura en Ciencias Jurídicas y Sociales) y con el perfil de egreso.

Décimo semestre

Se mantiene idéntico a la propuesta CIC.

CONCLUSIONES

- La propuesta es fiel reflejo de un responsable y sistemático trabajo impulsado desde la coordinación de la Comisión de Innovación Curricular, y refleja los puntos de vista y las decisiones de la Subcomisión Técnica. Ideas que fueron aprobadas sin mayor oposición en la comisión ampliada, en la que también participaban

activamente los miembros de la subcomisión. No tuvo dirección de escuela un rol sustantivo en la conducción del proceso, delegando tácitamente su deber en la coordinación. Al consejo de escuela solo le correspondió conocer esta propuesta y votarla, en circunstancia que varios de sus miembros lo eran también de la comisión y de la subcomisión.

- El defecto más grave de la propuesta fue empeñarse en sostener como válida una conclusión que no tiene sostén en la información generada, según la cual, el proceso formativo que se vive en la Facultad es mediocre en la medida en que luego de cinco años de trabajo nuestros estudiantes “no entienden el problema”. Se trata de una conclusión errada y no suficientemente avalada, que de mantenerse daña por igual a autoridades, profesores y estudiantes. Cuestiona gravemente que seamos una institución de calidad, así como nuestra pretensión de ser la mejor Facultad de Derecho del país.
- También constituye una omisión relevante la falta de promoción de una formación temprana en enseñanza clínica del Derecho, así como la formación obligatoria en investigación jurídica.
- El gran aporte de la Comisión de Innovación Curricular, y que implica una nota diferenciadora respecto de otras Facultades, es la concreción del modelo socio-crítico consagrado en el texto legal que establece el Estatuto de la Universidad de Chile, y en el Plan de Desarrollo Institucional (2017-2026). La formación jurídica que se propone tiene carácter liberador y emancipador.
- Sin embargo, la concreción del perfil de egreso presenta claras limitaciones en la medida que priva de efecto práctico, o de incidencia en el proceso formativo, a la orientación emancipadora del perfil de egreso. No solo se debilita la presencia del departamento de Ciencias del Derecho, sino, que se priva de impacto a la cátedra de Género y Derecho; no se consagran como obligatoria las cátedra de Antropología Jurídica; de Derecho Romano; de Filosofía del Derecho; la de Derecho y Nuevas Tecnologías; la de sociología del Derecho; la de Metodología de la Investigación Jurídica, ni la de Derecho del Medio Ambiente.

No se ocupó la Comisión de garantizar la formación que habilita para liderar procesos de transformación de la sociedad chilena, en función del mejoramiento de la cultura democrática y de derechos humanos.

- La relación teoría-práctica tiene en la enseñanza clínica del Derecho un lugar privilegiado. No hay al respecto un robustecimiento de esta formación, ni una propuesta de aplicación de las innovaciones que han tenido lugar en su didáctica. Considerando el perfil de egreso, la enseñanza Clínica del Derecho no aparece en la propuesta de la CIC haciendo la contribución que está llamada a realizar.
- La solución a los problemas denunciados por los estudiantes implica, como se concluyó, una intervención pedagógica. Sin embargo, ella debe ser sistémica, es decir, generar una auténtica transformación de las prácticas docentes y de la gestión del currículum. La reforma no pasa porque se establezca la jornada completa para los estudiantes, muy por el contrario, ellos reclaman mayor tiempo para sus actividades extra curriculares.

Hay que hacer de la pedagogía y de la didáctica un objeto de estudio. Debemos recuperar la contribución tradicional de la Facultad a la formación del profesorado de Derecho del país.

- La fórmula de asignación de igual número de créditos a cursos electivos y cursos obligatorios, disminuye la oferta de cursos y por ende la posibilidad de que los estudiantes conozcan los saberes de un mayor número de disciplinas. Parece necesario volver a la regla del año 2002 sobre la materia y garantizar que los cursos que sirven en mayor medida al perfil, sin perjuicio de la presencia de disciplinas tradicionales, tengan impacto real en el proceso formativo.
- Se requiere aumentar levemente el número de cursos y el creditaje, para garantizar una plena coherencia entre el perfil de egreso y las actividades curriculares del Plan de Formación.

El éxito de la reforma pasa por un involucramiento de toda la comunidad para alcanzar una gran meta: centrar el proceso formativo en el aprendizaje del estudiante. Aprendizaje para una adecuada comprensión de las disciplinas jurídicas; para un sobresaliente desempeño profesional cualquiera sea el campo que se elija; y para aportar desde el Derecho a la transformación social en función de perfeccionar la institucionalidad democrática y la cultura de derechos humanos.

BIBLIOGRAFÍA

- PALOMO VELEZ, R. & RIVEROS FERRADA, C. (2015). La transformación curricular en Derecho: consideraciones desde la experiencia docente y de gestión académica. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (2), Pág. 55-75.
- PALMA, Eric (2019). De la innovación curricular y la historia del derecho. *Revista Chilena de Historia del Derecho*, (25), pp. 309-330.
- PALMA, Eric y ELGUETA, María Francisca (2019). *Aprendizaje y Didáctica del Derecho*. Tirant lo Blanch (México).
- PEZZETTA, S. (2017). La enseñanza del derecho y la disputa sobre el plan de estudios. Discursos sobre el curriculum legítimo. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 4 (1), pp. 146-188.
- VALENZUELA, Rodrigo (2017). *Decidir, juzgar y persuadir. Un ensayo sobre la formación del abogado*. Tirant lo Blanch.