



## Reflexiones sobre la enseñanza de Historia del Derecho: una perspectiva basada en la experiencia personal en la Facultad de Derecho de la Universidad de la República (Udelar).

*Dr. Alvaro Garcé García y Santos (\*)*

**Resumen:** La asignatura Historia del Derecho fue recientemente incluida en los Planes de Estudios de la Licenciatura en Relaciones Laborales (2012), Relaciones Internacionales (2013), y Abogacía y Notariado (2017). La recuperación de la autonomía didáctica ha generado un escenario promisorio para la enseñanza de la disciplina, lo que contrasta con la escasa investigación y producción registrada durante el período en que la materia no fue impartida en la Facultad de Derecho de UDELAR (1985-2012). En el contexto de los desafíos y dificultades creadas por la pandemia en curso, este artículo plantea la necesidad de coordinar la enseñanza de la asignatura con disciplinas afines, en particular, Filosofía del Derecho y Derecho Comparado, y de incrementar la especialización del cuerpo docente a cargo de la materia.

**Palabras clave:** Enseñanza, Historia del Derecho, Filosofía del Derecho, Derecho Comparado.

**Abstract:** The subject History of Law has recently been included in the Study Plans of the Degree in Labor Relations (2012), International Relations (2013), and Law and Notaries (2017). The recovery of didactic autonomy has generated a promising scenario for the teaching of the discipline, which contrasts with the scarce research and production recorded during the period in which the subject was not taught at the UDELAR Law School (1985-2012). In the context of the challenges and difficulties created by the ongoing pandemic, this article raises the need to coordinate the teaching of the subject with related disciplines, in particular, Philosophy of Law and Comparative Law, and to increase the specialization of the teaching body to charge of the matter.

**Keywords:** Teaching, History of Law, Philosophy of Law, Comparative Law.

**Resumo:** A disciplina História do Direito foi recentemente incluída nos Planos de Estudos do Curso de Licenciatura em Relações do Trabalho (2012), Relações Internacionais (2013) e Direito Notarial (2017). O resgate da autonomia didática tem gerado um cenário promissor para o ensino da disciplina, que se contrapõe à escassa pesquisa e produção registrada no período em que a disciplina não era ministrada na Faculdade de Direito da UDELAR (1985-2012). No contexto dos desafios e dificuldades criados pela pandemia em curso, este artigo levanta a necessidade de coordenar o ensino da disciplina com disciplinas afins, em particular, Filosofia do Direito e Direito Comparado, e de aumentar a especialização do corpo docente encarregado.

**Palavras-chave:** Ensino, História do Direito, Filosofia do Direito, Direito Comparado.

*“La historia es filosofía en ejemplos”* (Dionisio de Halicarnaso, Arte retórica, XI, 2)

Sumario. 1. Introducción. 2. La importancia del saber histórico. 3. Historicidad del Derecho. 4. Necesidad del estudio histórico del Derecho. 5. Especialidad de la Historia del Derecho y complementariedad con los estudios históricos en otras disciplinas. 6. Historia del Derecho y Área Socio-jurídica y Metodológica. 7. Algunos antecedentes de la enseñanza de la Historia del Derecho. 8. Para qué educar: *¿Agenor o Idomeneo?* 9. Contexto: la masividad y el problema de la calidad de la enseñanza jurídica. 10. Atenuación de algunos efectos negativos de la masividad. 11. Juristas y cultura. 12. La educación en tiempos de pandemia. 13. Nuestra situación particular. 14. Investigación y formación específica de posgrado. 15. Conclusión: algunas líneas de trabajo. 16. Bibliografía.

## 1. Introducción.

La inclusión de Historia del Derecho en los Planes de Estudios 2012 y 2013 de Relaciones Laborales y Relaciones Internacionales, respectivamente, y en forma más reciente, la reintroducción de la materia en el Plan 2017 para Abogacía y Notariado, ha generado un escenario alentador para la enseñanza de la disciplina.

En estos años (2012/2017 - 2020) ha comenzado revertirse un desfavorable panorama. Durante veintisiete años (1985-2012) no se impartió la asignatura en la Facultad de Derecho de Udelar. Los últimos cursos de Historia del Derecho (notariado) y de Derecho Romano (abogacía) se habían desarrollado en 1984. Con la aprobación del Plan de Estudios 2017 para abogacía y notariado, en 2018 recomenzaron los cursos de Historia del Derecho en esas dos carreras.

Entre 1984 y 2017 la producción académica y la investigación en la especialidad fueron escasas en Uruguay; mientras tanto, en el exterior los estudios en la materia continuaron su desarrollo. La recuperación de la autonomía didáctica para la asignatura, además de constituir una medida necesaria y acertada, ubicó a la Facultad de Derecho de la Udelar en la línea seguida por la mayoría de las instituciones similares en la región y en el mundo.

El presente trabajo plantea un punto de vista personal y basado en la experiencia en la Facultad de Derecho de la Universidad de la República. La cuestión abordada incluye aspectos que son discutibles, y no se pretende agotar aquí todas las implicancias teóricas relacionadas con el tema, sino tan solo plantear algunas ideas concretas con el ánimo de contribuir al debate en torno a la enseñanza de la disciplina. En esa línea, se aboga por un mayor “acercamiento” o coordinación entre el trabajo en Historia del Derecho y asignaturas afines, en particular, Filosofía del Derecho y Derecho Comparado; también se señala *por qué y para qué* debería profundizarse la especialización del cuerpo docente a cargo de la materia.

## 2. Historia, filosofía y Derecho.

El juicio “toda verdadera historia es historia contemporánea” (Croce, 1927:4) resume una visión en la que lo histórico aparece como un fenómeno vivo, es decir, actual y presente.

Así entendida, la historia comprende no sólo el conjunto de hechos que transcurren ante nuestros ojos, y de los que somos testigos directos, sino que alcanza también a todo aquello que pueda ser pensado hoy acerca del pasado (Croce, 1938:6). De esta forma, la historia “ocurre” en el presente aun cuando haya tenido lugar siglos atrás: es historia actual, historia nueva (Croce, 1938:38). Ortega y Gasset así ha resumido magistralmente la idea:

“La historia es ciencia sistemática de la realidad radical que es mi vida. Es, pues, ciencia del más riguroso y actual presente. Si no fuese ciencia del presente, ¿dónde íbamos a encontrar ese pasado que se le puede atribuir como tema?” (citado por Stern, 1963:20).

Pensado de este modo, el pasado no es algo abstracto; puede decirse, junto a Stern (1963:9) que la historia

“se interesa por nosotros, por cada uno de nosotros. El último medio siglo nos mostró que comprender la historia tiene tanta importancia para quienes la hacen como para quienes deben sobrellevarla; unos y otros necesitan conocer para prever y para actuar”.

Además de facilitarnos “una reconstrucción inteligente del pasado” (Walsh, 1968:29), el conocimiento histórico permite

“anticipar con alguna probabilidad, hacia qué lado irá la próxima ola. Del mismo modo que las gaviotas tienen un sentido que les anuncia las tormentas, el ser humano ha desarrollado un sentido de las tempestades históricas. (...). La historia no sólo nos hace más eruditos, sino también más cautos” (Stern, 1963:13).

En línea con los autores citados, se entiende que el estudio histórico nos ayuda a comprender *el presente por el pasado*, y *el pasado por el presente*; como agrega Bloch (1990:37) “no hay verdadero conocimiento si no se tiene una escala de comparación histórica”. Esta premisa, que en su generalidad abarca al fenómeno jurídico, ha orientado nuestro punto de vista sobre la utilidad y la necesidad de los estudios históricos sobre el Derecho.

### **3. Historicidad del Derecho.**

El ascenso de la Escuela Histórica del Derecho, y en particular, la publicación de la obra de Savigny titulada “*De la vocación de nuestra época para la legislación y la ciencia del Derecho*” (1814) marcó un gran avance en la valoración de la historicidad del fenómeno jurídico. Podrá discutirse hoy el peso que tiene la historia en la formación del Derecho, pero una postura que niegue completamente dicha influencia es difícilmente sostenible desde el punto de vista científico (Levaggi, 1986:1).

El Derecho de un país en un momento determinado no está constituido solamente por el conjunto de las normas jurídicas, más o menos abstractas, producto de la mente de un legislador o de un grupo de legisladores, sino que es el resultado de los factores

sociales, económicos, geográficos y religiosos que lo condicionan y explican (Ots Capdequi, 1943:14).

Tal historicidad del Derecho se revela en la constante transformación de las instituciones jurídicas, las que se modifican al influjo de los cambios sociales y del progreso tecnológico. Dicho devenir es el resultado de la relación entre las instituciones jurídicas y el entorno cultural en el que las mismas se desarrollan. El Derecho no sólo es parte de la cultura, es de ésta una parte fundamental.

La cultura es histórica -estable y cambiante al mismo tiempo- y tiende a objetivarse. Se desenvuelve a partir de actos que, una vez producidos por una persona

“cristalizan, dejan una impronta, un testimonio objetivo que puede ser estudiado, amado, seguido. Un cuadro es obra de su autor, lo mismo que un libro, o una ley, que se independizan de sus autores y son patrimonio de los hombres que siguen” (Peces Barba, 1983:82).

Por eso es indispensable conocer las estructuras políticas y sociales que cada sociedad se ha dado en las distintas etapas de su existencia. Se asume, en ese sentido, que los estudios histórico-jurídicos deben contemplar, para ser completos, las razones de los cambios (fuentes materiales), el surgimiento de nuevas normas e instituciones (fuentes formales), y el contenido jurídico de éstas últimas, su vigencia y las consecuencias de su aplicación. Todo esto es objeto y tarea de la Historia del Derecho.

Resumiendo lo expresado podría decirse que los estudios histórico-jurídicos deben orientarse hacia un doble objetivo: comprender el presente y “retrodecir” el pasado; esto último consiste en establecer sobre la base de pruebas actuales cómo aquél debió ser (Walsh, 1968:43). Ambas cuestiones resultan esenciales para la comprensión del fenómeno jurídico.

#### **4. Necesidad del estudio histórico del Derecho.**

Un buen ordenamiento jurídico trae consigo la prosperidad y el desarrollo de un pueblo, su paz y la justicia en las relaciones sociales. Por el contrario, uno inadecuado o injusto provoca resistencias colectivas que generalmente desembocan en la sustitución por medio de la violencia (Zorraquín Becú, 1988:27).

De tal característica del Derecho -es decir, de su propia naturaleza- deriva la necesidad del conocimiento histórico: no hay ciencia verdadera del Derecho si se prescinde de la historia. Sin ésta a lo sumo se logrará “un conocimiento fragmentario, parcial, incompleto, o meramente superficial, externo, descriptivo” (Levaggi, 1986:3).

En ese sentido, el mismo autor (1986:3) ha postulado la necesidad del estudio histórico del Derecho, entendiendo que la disciplina resulta indispensable para:

a) *Conocer y aplicar el Derecho actual.* Los elementos históricos contenidos en el Derecho sólo pueden ser científicamente captados por la historia. Un conocimiento causal y razonado del Derecho requiere el estudio de su desarrollo histórico, hasta desembocar en la situación actual.

b) *Complementar la visión de la dogmática jurídica.* El historiador del Derecho es un especialista en dinámica jurídica, y como tal, tiene noción de la relatividad de las instituciones, cualidad que no siempre posee el jurista dogmático.

c) *Saber qué es el Derecho,* porque, para aprehenderlo y establecerlo, el observador debe valerse de la filosofía y auxiliarse por la historia.

A las razones esgrimidas debe agregarse lo que Croce denomina el “carácter preparatorio” de la historiografía con respecto a la acción (1938:191). La acción tiene como precedente un acto de conocimiento; la utilidad de la historiografía radica, precisamente, en la preparación de la acción práctica (Croce, 1938:192).

### **5. Especialidad de la Historia del Derecho y complementariedad con los estudios históricos en otras disciplinas.**

El regreso a la autonomía pedagógica de Historia del Derecho en la Facultad de Derecho de Udelar se materializó en dos “actos” sucesivos: el primero fue la inclusión de la asignatura en las *currículas* de Relaciones Laborales y Relaciones Internacionales (Planes de Estudios 2012 y 2013); el segundo ocurrió con la inclusión de la materia para Abogacía y Notariado (Plan de Estudios 2017).

La decisión de reemplazar “Evolución de las Instituciones Jurídicas” por Historia del Derecho -“*res judicata*” a esta altura- hace innecesario una extensa argumentación en favor de la especialidad de la disciplina, y lo mismo cabe decir respecto de su autonomía didáctica. No obstante, es oportuno recordar que el limitar los estudios históricos del Derecho a los antecedentes de las normas vigentes restringe el conocimiento.

El Derecho debe ser considerado -en su totalidad y como sistema- objeto de estudio histórico. A su vez, en tanto especialidad que posee un método y una técnica peculiar, la Historia del Derecho requiere una formación y una experiencia específicas. Dicho de otra manera: se requieren especialistas.

### **6. Historia del Derecho y Área Socio-jurídica y Metodológica.**

La coordinación de los estudios histórico-jurídicos con las demás especialidades a cargo del Área Socio-jurídica y Metodológica, implicaría un seguro beneficio de todas las partes interesadas (docentes, estudiantes, investigadores).

Teniendo en cuenta el “parentesco” que existe entre Historia y Filosofía, sus respectivas vertientes jurídicas -Historia del Derecho y Filosofía del Derecho- deberían mantenerse tan más próximas como sea posible, sin perder identidad. La necesidad de una enseñanza armónica y coordinada entre estas dos disciplinas encuentra sustento teórico en la noción de la “filosofía histórica” o “historia filosófica” postulada por Croce (1938:152).

Similar “parentesco” se advierte entre Historia del Derecho y Derecho Comparado. Ambas disciplinas emplean el método comparativo (con enfoque diacrónico en la primera y sincrónico en el segundo). La importancia de la comparación jurídica no es menor. Se trata de una técnica que registra remotísimos antecedentes en el tiempo

(Castillo Morales, 2019) y que mantiene plena vigencia, al punto que hoy no es posible prescindir de ella (Somma, 2015:11).

En Historia del Derecho el método comparativo se utiliza para entender el origen de las instituciones jurídicas: los historiadores del Derecho no pueden alcanzar un estudio apropiado de una institución si no se ha efectuado previamente un análisis de su origen; sólo si se estudia el nacimiento e historia de una institución existen posibilidades de comprender el actual funcionamiento de la misma (Mancera Cota, 2008).

El método empleado por los estudiosos del Derecho Comparado no se diferencia en lo medular de los usos del método histórico. Por ejemplo, si tomamos en cuenta un cierto número de hechos contemporáneos, ideas y costumbres, podremos deducir que la forma pasada de esos hechos, ideas y costumbres no sólo devienen de registros históricos, sino de ejemplos que aún no han muerto en el mundo y que todavía pueden ser encontrados (Mancera Cota, 2008). A su vez, el Derecho Comparado ofrece al investigador, al profesional, al estudiante de Derecho, al legislador y al juez, una amplia perspectiva para la comprensión del Derecho extranjero, lo que justifica, como ha sostenido Sotomarinó Cáceres (2018:59) que deba considerarse al Derecho Comparado como “un potente instrumento epistemológico”. Sin embargo, su enseñanza en nuestra Facultad, si bien se mantiene en Traductorado, para abogacía y notariado quedó interrumpida en 2009; ello contrasta con lo que ocurre en la mayor parte de la región y del mundo. Parece razonable que se retomen los cursos de Derecho Comparado en abogacía y notariado como asignatura opcional, radicándola en el Área Socio Jurídica y Metodológica. De tal modo se facilitaría la coordinación entre disciplinas afines, en particular con Historia del Derecho.

Finalmente, además de una aproximación con Filosofía del Derecho y Derecho Comparado, la enseñanza de Historia del Derecho podría enriquecerse con un trabajo más amplio con otras asignaturas. Por ejemplo, en más de una unidad curricular la referencia al elemento histórico se realiza sólo al comienzo del curso y en forma generalmente acotada al surgimiento de la disciplina, o a lo sumo, en el contexto del repaso de los antecedentes de su enseñanza en Facultad. Reconociendo la necesidad y el aporte de estas unidades histórico-introductorias, su utilidad para los estudiantes se vería incrementada con un intercambio entre los docentes de Historia del Derecho y los colegas a cargo de asignaturas de todas las Áreas de Facultad.

## **7. Algunos antecedentes sobre la enseñanza de Historia del Derecho.**

Como ya se ha mencionado, a mediados de la década los ochenta la asignatura perdió la autonomía pedagógica en la Facultad de Derecho de Udelar. Los últimos cursos se desarrollaron en 1984 en Notariado; en Abogacía, hasta ese mismo año se impartió Derecho Romano.

Entre 1989 y 2016, lapso de vigencia del Plan 1989, la materia “Evolución de las Instituciones Jurídicas” incluyó contenidos históricos en la segunda unidad de su programa. Los temas previstos en las otras dos unidades de aquella asignatura -que versaban en general sobre conceptos fundamentales del Derecho, y sistemas jurídicos- fueron recogidos en su mayor parte en el programa de “Introducción al Fenómeno

Jurídico”, esto es, la otra asignatura (además de Historia del Derecho) a cargo del Instituto de Historia del Derecho y Derecho Romano.

Actualmente, Historia del Derecho se enseña en el primer año de las carreras de Abogacía y Notariado, y de las Licenciaturas en Relaciones Laborales y Relaciones Internacionales. En consecuencia, la tarea del cuerpo docente a cargo de la asignatura implica el contacto con estudiantes recién ingresados a Facultad.

### **8. Para qué educar: ¿Agenor o Idomeneo?**

A partir de lo indicado corresponde ver qué tipo de estudiante -y consiguientemente, qué clase de egresado- se desea formar. La Historia del Derecho tiene mucho que ver con la opción que se escoja.

Si el objetivo fuera el de producir letrados expertos en la repetición de normas, debería seguirse el modelo de la memoria y del monólogo a cargo del docente. Si, de acuerdo con lo que el sentido común indica, la prioridad fuera la formación de profesionales con cultura jurídica y con sentido de la justicia, el esfuerzo debería dirigirse al estímulo de mentalidades jurídicas independientes e inquisitivas. La superioridad ética y científica de esta segunda opción educativa torna innecesario abogar más extensamente a su favor.

La formación de profesionales del Derecho cultos y pensantes requiere dejar atrás la escuela de la memoria y repetición, es decir, todos los escenarios en los que profesor monologa y el alumno queda reducido a la tarea mecánica de tomar apuntes y reproducirlos en ocasión de las pruebas o exámenes. El aprendizaje debe ser activo, lo que significa que el conocimiento se adquiere “en y por la acción” (Larroyo, 1959:66):

“Aprender una cosa nueva es nada menos que vivirla, vivirla en pensamiento, sentimiento y respuesta. (...). Si el alumno ha de aprender algo debe ante todo vivirlo; ha de entrar realmente en la corriente de su vida” (Larroyo, 1959:67).

La cuestión pasa, entonces, por contribuir al desarrollo de mentes creadoras, con avidez de conocimiento y de superación. Lo que aquí se plantea podría resumirse con la conocida metáfora de Antonio Machado sobre el caminante: se trata, una vez más, de hacer *camino al andar*. La parábola de los seis peregrinos de Rodó (“Dos distintas especies de almas entusiastas”) nos ayuda a explicar esta idea.

En la mencionada parábola seis jóvenes paganos (Nearco, Lucio, Merión, Adimanto, Agenor e Idomeneo) sintiéndose convocados por la prédica de su maestro (Endimión) acordaron salir al mundo a propagar su fe. Para ello deberían aguardar que el admirado referente completara su viaje, y luego se encontrarían con él en un puerto vecino. De los seis sólo dos (Agenor e Idomeneo) llegaron al punto de encuentro.

La obtención de un título universitario tiene cierta analogía con la historia narrada en la parábola: es en sí una meta, pero al mismo tiempo es un punto de partida; en el primero de sus Mandamientos (“Estudia”), Eduardo Couture postula este concepto.

Por distintas razones, cuatro de los seis peregrinos no llegaron al objetivo: uno de ellos (Nearco) antes de emprender la marcha desistió para abocarse a otra meta; a otro de los jóvenes (Lucio) la nostalgia le llevó a abandonar el camino apenas comenzó a recorrerlo; la fe de un tercero (Merión) sucumbió ante las tentaciones aparecidas en el

camino; el cuarto (Adimanto) se apartó del objetivo sintiéndose fracasado sin perseverar en el esfuerzo.

Dos peregrinos llegaron a la meta. Sin embargo, ambas personalidades, perseverantes y entusiastas, basaron su acción en fundamentos vitales radicalmente contrapuestos: uno (Agenor) cumplió su proyecto con la mirada puesta únicamente en el objetivo; el otro (Idomeneo) lo hizo valiéndose de una constancia que, sin negar la vida y sus contratiempos, fue capaz de superarlos. El primero, “alma monocorde y austera” (Rodó, 1944:98), llegó antes a su destino pero sólo avanzó “como en el ciego ímpetu de una fascinación” (Rodó, 1944:100); el otro lo hizo más tardíamente, asumiendo “las múltiples formas de la vida” (Rodó, 1944:98) y “sin mengua de su fidelidad inquebrantable” (Rodó, 1998:109) a su idea. ¿Qué mejor bien, como docentes, que alentar a esta última clase de convencidos, que son capaces de concretar su proyecto en armonía consigo y con los demás?

En Facultad todos en algún momento nos hemos cruzado con alguna de las seis especies de personalidad descritas por Rodó: los estudiantes que se inscriben y no llegan a cursar; los que asisten un tiempo y luego abandonan; los que descubren una vocación ajena al Derecho y se van; los que no terminan la carrera por falta de constancia; los que pasan por Facultad con la vista puesta solamente en la obtención del título; finalmente, también hemos visto -y seguiremos viendo, afortunadamente- a los que alcanzan su meta viviendo y aprendiendo.

La deserción de una parte del estudiantado es un dato de la realidad. Además de procurar su minimización, como docentes nos corresponde contribuir al éxito de quienes desean egresar siendo algo más que “transeúntes” de la Facultad. En este sentido, a los que desempeñamos tareas en primer año nos cabe una especial responsabilidad, y más en el caso de Historia del Derecho, dada la esencia cultural de la asignatura. No debe olvidarse que, originariamente, para los griegos “historia” significaba “búsqueda” o “investigación” (Bagby, 1959:35), actitudes que deben ser fomentadas entre los estudiantes.

Ello implica trabajar *con* los alumnos y estimular en ellos el sentido histórico del Derecho, su relación con la justicia, y la importancia de su filosofía; también supone el reconocimiento de la importancia del Derecho como ciencia, como técnica y como arte, y sobre todo, significa mostrar a las nuevas generaciones el encanto del “noble y áspero oficio de pedir justicia”, es decir, la recordada fórmula con la Ossorio (1942:7) denomina a la Abogacía.

## **9. Contexto: la masividad y el problema de la calidad de la enseñanza jurídica.**

Es característico de la región la masificación y universalización de la enseñanza universitaria. En las últimas cuatro décadas la matrícula terciaria aumentó en América Latina, pasando de 1.9 millones de estudiantes en 1970 a 8.4 millones en 1990, y a cerca de 25 millones en 2011. En 2008, el estudiantado iberoamericano representaba el 13% de la matrícula mundial, tres puntos porcentuales más que el peso relativo de la población iberoamericana en nivel global. Durante el mismo período, la tasa bruta de participación -es decir, el número de matriculados, independiente de su edad, expresado como porcentaje- pasó de 6% en 1970 a más de 40% en 2009 (Brunner, 2012). Lejos de detenerse, esta demanda creciente y masiva por acceder a la educación superior seguirá aumentando y habrá que satisfacerla (Reyna, 1990).



Se ha sostenido que una clase masiva oscila entre trescientos a mil estudiantes, o incluso más. De acuerdo a otro criterio, más que en función del número de estudiantes las clases se tornan masivas cuando el docente no logra contacto visual e individual prolongado con sus alumnos, en un período estándar de cincuenta minutos (Jerez Yáñez, 2015).

Dentro de los contextos de masividad existen profesores que profundizan la asimetría posicionándose en el lugar del poder. En el polo opuesto se encuentran quienes despliegan estrategias para vincularse con los jóvenes a pesar de la numerosidad (Torcomián, 2013). La clase magistral se toma frecuentemente como la única alternativa a la masividad, ya que es más o menos lo mismo hablar para veinte personas que hacerlo para muchos más. Ese tipo de clase resulta útil para transmitir información, pero es evidente que un curso entero no puede basarse únicamente en esta técnica.

La actividad del profesor es decisiva, ya que puede hacer de la clase una masa oyente o un grupo participante. Los recursos, las herramientas o modos del docente pueden mitigar los efectos negativos de la masividad. Los alumnos valoran que se los ubique, y que ello sea perceptible a través de algún signo o gesto. Esto equivale a ser individualizado y recuperar el nombre y la posición de alumno:

“Mirar al alumno (...) favorece el establecimiento de vínculos. En estudios previos realizados en escuelas medias, esta información es coincidente. Los jóvenes consideran el vínculo primordial y encuentran que los gestos, las miradas o expresiones afectivas contribuyen para su establecimiento. El control de las expresiones afectivas y la falta de contacto entre profesores y estudiantes es una de las características prevalecientes de la educación en la modernidad. Un gesto, un palabra, las preguntas, salvarían esta distancia” (Torcomián, 2013).

De acuerdo a lo aprendido por este docente, los alumnos de la Facultad de Derecho de Udelar valoran positivamente el dinamismo de sus profesores; aprecian que pongan ejemplos prácticos, que sean claros y que se muestren motivados con su trabajo. Todo esto opera positivamente frente a la masividad, lo que estimula la concurrencia a clase - o el seguimiento virtual, en tiempos de pandemia- y promueve las ganas de estudiar.

#### **10. Atenuación de algunos efectos negativos de la masividad.**

En el escenario más o menos próximo -pero en cualquier caso cierto- de una “normalidad pos-pandémica” la masividad continuará gravitando negativamente en la calidad de la enseñanza, del aprendizaje y de la evaluación en nuestra Facultad. El desafío será que la experiencia de la pandemia no haya sido en vano: si algo nos ha demostrado la pérdida temporal de los cursos presenciales es el valor y las posibilidades que ofrece la enseñanza virtual. El empleo de este recurso en el contexto pre-pandémico era incipiente en nuestra Facultad, y fue robustecido -a marcha forzada pero con resultados ciertos- a causa de la emergencia sanitaria. En el presente, este recurso ofrece una alternativa real para paliar la masividad.

En los años venideros, el actual sistema de cursos virtuales ofrecerá un activo que, preservado y mantenido -y debidamente integrado con los cursos presenciales, pues no rivaliza con éstos, sino que los complementa- permitiría descomprimir el desborde cuantitativo en las aulas. Siendo ello una posibilidad en general auspiciosa para todos

los cursos de Facultad, en particular lo sería para los tradicionalmente masivos cursos de Historia del Derecho.

En este contexto de masividad, la experiencia nos ha permitido constatar ciertas dificultades en materia de comprensión, ortografía, morfosintaxis, léxico, puntuación, enunciación y contenidos referenciales, que fueron señaladas por Bertoni (2005:31) en su análisis general sobre el nivel académico de los egresados de los bachilleratos diversificados. Al mismo tiempo la experiencia indica que, apenas entran en contacto con textos clásicos, los estudiantes revelan el gusto por la buena producción intelectual. Esto señala una auspiciosa sensibilidad, que es necesario atender y desarrollar.

El método de la lectura comentada -cuya utilidad en la enseñanza de temas históricos ha sido postulada con buen fundamento por Louis Verniers (1962:60)- ofrece muy buenas posibilidades en contextos de masividad. Los resultados de esta técnica han sido constatados en la práctica, por ejemplo, con textos referidos a la ética de las profesiones jurídicas (Vaz Ferreira, Couture, Ossorio), y especialmente con materiales relacionados a las fuentes históricas del Derecho, por ejemplo, el código de Hammurabi, la ley de las XII Tablas, o el *Corpus Juris* de Justiniano.

### **11. Juristas y cultura.**

La formación de los juristas constituye una cuestión fundamental para el Estado de Derecho. Como ha sostenido González Mantilla (2017:285), la educación legal no es un problema técnico que se agota en el plan de estudios: la concepción del Derecho, presente en la configuración del perfil profesional y en la práctica docente, está fuertemente vinculada a los objetivos que se espera lograr con el tipo de formación.

El carácter político de la formación legal, según el mencionado autor, incide directamente en la base cultural del ordenamiento legal; permite gestar el contenido valorativo del Derecho, por ejemplo, el lugar de la justicia, y explica la definición de las funciones atribuidas al sentido del Derecho. Así, la enseñanza del Derecho, por encima de su influencia en la formación de abogados, cumple una función decisiva en el diseño y en el sentido de la democracia como un todo (González Mantilla, 2017:287).

La realización de los “derechos inherentes a la personalidad humana o que derivan de la forma republicana de gobierno” (Constitución de la República, artículo 72) requiere juristas conscientes de la realidad y comprometidos con los valores plasmados en el Derecho. Como ha dicho Larroyo (1959:26), es inimaginable un profesional sin una concepción del mundo y de la vida; en los profesionales del Derecho la importancia de un *ethos* democrático es fundamental, y por ello la formación debe trascender la “instrucción” en lo meramente “útil” para el ulterior desempeño en las profesiones jurídicas. En esta dirección, la Historia del Derecho se perfila como una disciplina que está llamada a aportar en la identificación del futuro jurista con los valores propios de la democracia y del Estado de Derecho.

### **12. La educación en tiempos de pandemia.**

La pandemia en curso ha tenido múltiples impactos en lo sanitario, en lo económico, en el empleo, en lo social, y todos los niveles de la educación. Según UNESCO, un 87% de la población estudiantil mundial se vio afectada por las medidas de confinamiento

dispuestas por los gobiernos con el fin de enfrentar la emergencia (IESALC-UNESCO, 2020).

Ante la inesperada suspensión de las actividades académicas, los sistemas educativos en todo el mundo recurrieron a los medios digitales. Esta emergencia puso de manifiesto las carencias y desigualdades en la disponibilidad de los mencionados recursos, así como en la preparación de profesores y alumnos para transitar hacia las modalidades de educación a distancia (Alcántara, 2020:76). Tales desigualdades son particularmente notorias en Latinoamérica, la región con mayor disparidad en los ingresos de todo el mundo (PNUD, 2019). Si bien muchos alumnos cuentan con recursos tecnológicos, al mismo tiempo un significativo número no disponen de los medios necesarios para la transición (López Ramírez et al., 2020:103).

En este sentido, es en los países con menores recursos que los estudiantes de los grupos más vulnerables sufren las mayores dificultades, pues el limitado acceso a internet reduce las posibilidades de aprendizaje en línea (Brown et al., 2020). Por otra parte, debe tenerse en cuenta que las TIC por sí solas no tienen una función pedagógica: constituyen un elemento didáctico más que no llega a modificar el fondo de las prácticas educativas (Barrón Tirrado, 2020:70).

El mundo cambió en el último año, y la educación está llamada a hacer lo propio. Esta necesidad de transformación ha sido una convocatoria constante desde tiempo atrás, una insistencia de amplios sectores que ahora debe cobrar no sólo un sentido teórico sino también una forma práctica de hacerlo posible (Barrón Tirrado, 2020:66). Ello supone un enorme desafío, pues en general las instituciones educativas han mantenido

“por demasiado tiempo, formas de organización y estrategias de funcionamiento que hoy se evidencian anquilosadas y rígidas para dar cauce a nuevas y renovadas rutas de actuación ante las circunstancias de aislamiento físico que esta pandemia ha impuesto” (Chehaibar, 2020:84)

En particular, el desafío consiste en desarrollar estrategias didácticas híbridas, que hagan posible el tránsito entre la presencialidad y la virtualidad. Como ha sostenido Chehaibar, se trata de

“valorar la oportunidad que nos da esta coyuntura para pensar de otra forma el sentido de educar y el currículo; para diseñar políticas públicas que nos permitan atender la desigualdad (...); para repensar las estrategias didácticas orientadas a una verdadera formación de los estudiantes; para prever rutas diversificadas y nuevas destrezas que promuevan el acto de aprender; para dudar de principios que creíamos inamovibles” (2020:90).

### **13. Nuestra situación particular.**

El empleo de recursos virtuales en Udelar ha sido una tendencia general en los últimos años, de la que no es excepción la Facultad de Derecho. La pandemia ha propiciado esa orientación, acelerándola y llevando a los docentes, acostumbrados en su gran mayoría a la presencialidad, a modificar el formato de los cursos, el uso de los recursos didácticos, el modo de evaluación, y las formas de relacionamiento con los estudiantes y colegas.

La generalización de internet como canal técnico para las exposiciones docentes en nuestra Facultad presentado como aspecto positivo el haber permitido la continuidad de

los cursos, pero, a la vez, deja planteadas algunas cuestiones: a) puede reforzar el estilo “catedrático” o expositivo, con el peligro implícito de confinar a los estudiantes en un rol pasivo de recepción de saberes; b) las intervenciones de los estudiantes se ven limitadas; c) se pierde la intermediación entre los docentes y los alumnos.

La alternativa más sencilla para lograr el contacto con los estudiantes -y consiguientemente, que las dudas, preguntas u orientaciones que aquéllos requieran sean satisfechas en tiempo real- es la activación de foros interactivos. Este mecanismo por sí solo no es suficiente, y debería complementarse, cuando la situación sanitaria lo permita, con tutorías presenciales. En este sentido, el punto de referencia debería ser la exitosa experiencia de los colegas de Filosofía del Derecho, instrumentada desde hace veinte años. Las tutorías en Historia del Derecho tendrían un doble efecto positivo, pues además de beneficiar a los estudiantes también contribuirían en el proceso de formación de los asistentes y ayudantes.

#### **14. Investigación y formación específica de posgrado.**

El desarrollo de investigación constituye uno de los fines de la Udelar (ley 12.549, de 16/10/1958, artículo 2). El resultado natural de esta actividad es la publicación de trabajos relacionados con las cuestiones exploradas.

Aunque se imparten en Facultad de Derecho cursos de Metodología de la Investigación -cuya calidad y pertinencia están fuera de discusión- no existe aún una formación y específica para investigadores en las cuestiones histórico-jurídicas. Debería tenerse en cuenta, por un lado, que “a investigar sólo pueden enseñar los que saben investigar” (Larroyo, 1959:149) y, por otra parte, que para encauzar al más alto nivel la investigación -más en una disciplina que tiene particularidades- hay que saber cómo hacerlo.

La preparación de un docente universitario no surge por generación espontánea. Es imprescindible capacitar y mantener “en forma” a los profesores e investigadores (Larroyo, 1959:305). Esta exigencia de formación de investigadores especializados en Historia del Derecho ya se encuentra cubierta en sus aspectos generales por las propuestas curriculares existentes en la Universidad de la República, pero, al mismo tiempo, la especialidad de la asignatura requeriría una formación adicional.

Tal formación especial debería contemplar tres áreas, relacionadas cada una con el perfil de los contenidos establecidos para los diferentes cursos de Historia del Derecho: a) el de Abogacía y Notariado (plan 2017); b) el de la Licenciatura en Relaciones Laborales (plan 2012); c) el de la Licenciatura en Relaciones Internacionales (plan 2013). Si bien actualmente el programa de Historia del Derecho es el mismo para estas dos últimas carreras, partiendo de la base que es necesario hacer una revisión de los contenidos de la asignatura que recoja las características de cada una de esas licenciaturas (objetivos, perfil de egresado, etc.), debería pensarse, correlativamente, en los necesarios matices de una eventual pos-graduación de los docentes.

Siendo ideal la instrumentación de una maestría en la disciplina, antes de alcanzar este deseable nivel, con lógica gradualista se podrían desarrollar en forma previa cursos con nivel de diplomado.

### **15. Conclusión: algunas líneas de trabajo.**

Lo que viene de verse podría ser concretado a través de las siguientes iniciativas:

1) Estimular en los estudiantes el auto-aprendizaje y el desarrollo de inquietudes históricas, a fin de propiciar un contacto con la especialidad que continúe más allá de la aprobación de la asignatura “Historia del Derecho”.

2) Educar para el pensamiento independiente y contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes, en particular, respecto del Derecho como fenómeno de carácter cultural e histórico. El desafío es hacer Historia del Derecho y no “arqueología jurídica” o crónica del Derecho histórico, y estimular la conexión del estudiante con el pasado jurídico.

3) Procurar una formación cultural integral. La formación técnica es básica, pero el buen desempeño del jurista requiere, además, de una amplia formación cultural.

4) Propiciar la lectura -en los estudiantes y también entre los docentes- como medio de aprendizaje y como hábito constante. La lectura y la escritura no son habilidades que se aprenden y enseñan de una vez para siempre, en la educación básica, sino que es necesario enseñar a leer y escribir en todos los niveles educativos (Hall, 2011).

5) Promover la formación continua del cuerpo docente, pues la especialidad histórico-jurídica requiere conocimientos apropiados. No sólo hay que ser especialista: también es imprescindible estar actualizado en el conocimiento y en las técnicas de enseñanza.

6) Establecer un sistema de tutorías en Historia del Derecho. Esta forma de trabajo ha dado muy buenos resultados en las últimas dos décadas en Filosofía del Derecho

7) Fomentar el trabajo en equipo entre los docentes. Un equipo es un conjunto de personas relacionadas entre sí por intereses comunes, que son inducidas o se sienten motivadas a trabajar juntas para lograr una finalidad establecida (UNIT, 2017:7). Este conjunto es más que la suma de sus integrantes: el participante puede encontrar la satisfacción de algunas de sus necesidades fundamentales (pertenencia, seguridad, estima, realización personal), pero, por sobre todas las cosas, el equipo potencia la creatividad y fomenta la adhesión personal a una idea creada por otro integrante (UNIT, 2017:8), en beneficio del conjunto.

### **16. Bibliografía.**

Bagby, Philip (1958), *La cultura y la historia*, traducción de Enrique Boada, Edit. Taurus, Madrid.

Barrón Tirrado, María (2020), *La educación en línea. Transiciones y disrupciones*, en *Educación y Pandemia, Una visión académica*, páginas 66-74, UNAM, México.

Bertoni, Elba (2005), *El estudiante universitario: una aproximación al perfil de ingreso*, Comisión Sectorial de Enseñanza de la Universidad de la República, <http://www.cse.edu.uy/sites/www.cse.edu.uy/files/documentos/EL%20ESTUDIANTE%20UNIVERSITARIO.pdf>, consultado el 18/04/2020.

Bloch, Marc (1990), *Introducción a la historia*, traducción de Pablo González Casanova y Max Aub, Fondo de Cultura Económica, México.

Brown, et al. (2020), *Putting fairness at the heart of higher education*, *University World News. The Global Window on Higher Education*, [universityworldnews.com/post.php?story=2020417094523729](http://universityworldnews.com/post.php?story=2020417094523729), consultado el 10/12/2020.

Brunner, José Joaquín (2012), *La idea de universidad en tiempos de masificación*: <https://www.researchgate.net/publication/279444871> *La idea de universidad en tiempos de masificación*, consultado el 01/12/2020.

Caamaño, Carmen, et al. (2011), *Reflexión crítica, experiencias e investigación en docencia*, Grupo Magro Editores, Montevideo.

Castillo Morales, Juan Pablo (2019), *Metodología y comparación jurídica en el Derecho penal. La incidencia del Derecho comparado en la estructura de la dogmática penal*, *Revista de Derecho (Concepción)*, vol. 87, nro. 246, <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-591X2019000200013>, consultado el 19/04/2021.

Chehaibar, Lourdes (2020), *Flexibilidad curricular. Tensiones en tiempos de pandemia*, en *Educación y Pandemia, Una visión académica*, páginas 83-91, UNAM, México.

Couture, Eduardo J. (1991), *El arte del derecho y otras meditaciones*, F.C.U., Montevideo.

Croce, Benedetto (1952), *Ética y Política*, Buenos Aires, Edit. Imán.

- *La storia come pensiero e come azione* (1938), Laterza & Figli Editori, Bari.

- *Teoría e storia della storiografia* (1927), Laterza & Figli Editori, Bari.

González Mantilla, Gorki (2017), *La enseñanza del Derecho como política pública*. [Http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/3155/2971](http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/derechopucp/article/view/3155/2971), consultado el 18/04/2021.

Hall, Beatriz, et al. (2010), *Discurso académico: manuales universitarios y prácticas pedagógicas*, <https://www.redalyc.org/pdf/352/35219952010.pdf>, consultado el 11/11/2020.

IESALC-UNESCO (2020), *El coronavirus-19 y la educación superior: impacto y recomendaciones*, <https://www.iesalc.unesco.org/2020/04/02/el-coronavirus-covid-19-y-la-educacion-superior-impacto-y-recomendaciones>, consultado el 30/04/2020.

Instituto Uruguayo de Normas Técnicas, UNIT (2017), *Herramientas para la mejora de la calidad*, Montevideo.

Jerez Yáñez, Oscar, et al. (2016), *Clases masivas en la Universidad y su efectividad en los aprendizajes de los estudiantes. Una revisión sistemática desde la investigación educativa*, <https://www.raco.cat/index.php/RevistaCIDUI/article/view/367478>, consultado el 12/11/2020.

Larroyo, Francisco (1959), *Pedagogía de la enseñanza superior. Naturaleza, métodos, organización*, Universidad Autónoma de México, México.

Levaggi, Abelardo (1986), *Manual de Historia del Derecho Argentino*, Ediciones Depalma, Buenos Aires.

López Ramírez, Mónica et al. (2020), *Trayectorias escolares en la educación superior ante la pandemia ¿continuar, interrumpir o desistir?*, en *Educación y Pandemia, Una visión académica*, páginas 103-108, UNAM, México.

Mancera Cota, Adrián (2008), *Consideraciones durante el proceso comparativo*, Boletín Mexicano de Derecho Comparado, vol. 41, nro.121, México ene/abr. 2008, [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0041-86332008000100007](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0041-86332008000100007), consultado el 18/04/2021.

Mondolfo, Rodolfo (1972), *Universidad: pasado y presente*, Editorial Universitaria de Buenos Aires, Buenos Aires.

Ots Capdequí, José María (1943), *Manual de historia del Derecho Español en las Indias*, Publicaciones del Instituto de Historia del Derecho, Buenos Aires.

Peces Barba, Gregorio (1983), *Introducción a la Filosofía del Derecho*, Editorial Debate, Madrid.

PNUD (2019), *Panorama General. Informe sobre Desarrollo Humano (2019)*, [http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr\\_2019\\_overview\\_-\\_spanish.pdf](http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdr_2019_overview_-_spanish.pdf), consultado el 10/12/2020.

Reyna, José Luis (1990), *¿Excelencia o masificación? La Universidad de dos niveles*, <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4021642>, consultado el 27/11/2020.

Rodó, José Enrique (1944), *Parábolas*, Claudio García&Cía. Editores, Montevideo.

Somma, Alessandro (2015), *Introducción al Derecho Comparado*, traducción de Esteban Conde Naranjo, Universidad Carlos III, Madrid.

Sotomarino Cáceres, Roxana (2018), *Apuntes introductorios al Derecho Comparado*, <https://dianet.unirioja.es/download/articulo7049692.pdf>, consultado el 19/04/2021.

Stern, Alfred (1963), *La filosofía de la historia y el problema de los valores*, Eudeba, Buenos Aires.

Torcomián, Claudia (2013), *El vínculo docente-alumno y la relación con el conocimiento en las carreras masivas*, <https://www.aacademica.org/000-054/472.pdf>, consultado el 13/12/2020.

Verniers, Louis (1962), *Metodología de la Historia*, traducción de María Luisa Navarro, Edit. Losada, Buenos Aires.

Walsh, W. H. (1968) *Introducción a la filosofía de la historia*, traducción de Forentino Torner, Siglo XXI Editores, México.

Zorraquín Becú, Ricardo (1988), *Historia del Derecho Argentino*, Editorial Perrot, Buenos Aires.