

El sistema de cursos de postgrado en Derecho

por *Carlos de Cores*

EL PRESENTE ARTÍCULO constituye una reflexión primaria sobre la propuesta educativa configurada por el Sistema de Cursos de Posgrado que se dictan en la Facultad de Derecho de la Universidad Católica y, especialmente, sobre el proyecto y el ideario educativo implicados en ella.

E l a u t o r

CARLOS DE CORES. Doctor en Derecho y Ciencias Sociales, director del Instituto de Ciencias Jurídicas de la Facultad de Derecho de la Universidad Católica del Uruguay.

La estructura y sus cimientos

Definimos el proyecto educativo como el conjunto de ideas que estructura el sistema de cursos, es decir, el currículum. Por ideario, en cambio, entendemos el código ideológico en el cual se sustenta el proyecto.

El sentido del término "ideológico" no está tomado aquí como postura sectaria o partidaria en el aspecto religioso, político o filosófico; alude a que los conceptos del ideario tienen la cualidad de explicar y determinar, en última instancia, el tipo educativo concreto. Se trata de las "cosmovisiones", los sistemas coherentes de ideas o principios generales que han engendrado y que informan actualmente un proyecto de enseñanza, el conjunto de principios básicos y fundamentales que sintetizan la orientación última que define un centro educativo ante los agentes --profesores y estudiantes-- y ante la sociedad en general.

Utilizando el símil arquitectónico, podemos decir que el proyecto es la estructura del edificio, y el ideario, sus cimientos.

El ideario debe estar externamente formalizado, para poder servir de referencia objetiva a quienes participen en una actividad educativa. Debe ser estable, para ser capaz de dar continuidad y coordinar las diversas actuaciones personales dentro del Instituto y de este hacia el exterior. Y debe ser esquemático, del mismo modo que la Constitución es esquemática en relación con un orden jurídico determinado; marca exclusivamente las metas últimas que informan la tarea educativa.

* Versión de la conferencia pronunciada por el autor en oportunidad de procederse a la inauguración del Sistema de Cursos de Posgrado en Derecho en la Universidad Católica del Uruguay.



La Universidad Católica asume como principio básico de su actividad cultural, la apertura al diálogo con todas las corrientes ideológicas; en su ámbito pueden ser estudiadas diferentes líneas básicas de pensamiento. Sin embargo, la existencia de esa libertad no significa que la UCUDAL carezca de identidad propia en su modo de pensar.

En efecto, ella afirma, en la teoría del conocimiento, la capacidad del hombre para conocer con verdad la realidad y para conocer los principios fundamentales del ser y del pensar que permiten trascender la experiencia particular. Niega, portanto, el agnosticismo y el escepticismo.

Y en la teoría del actuar del hombre, afirma la dignidad inalienable de toda persona humana y la realidad del valor ético; concibe al hombre como esencialmente social, profundamente condicionado por las estructuras de su sociedad, y a todas las personas, por tanto, como corresponsables unas de otras. Es sobre estas bases que se afirma el proyecto educativo.

Los pilares de la estructura

Este proyecto tiene cuatro características principales: Primera, la radical igualdad de docentes y aspirantes en este sistema de posgrados; segunda, el interés personal como motor del progreso educativo; tercera, la explicación del concepto de seminario como paradigma del proyecto, y cuarta y última, la forma y el significado de la evaluación de conocimientos en el posgrado.

La condición universitaria

Como primera afirmación --y aunque pueda ser catalogada como verdad de Perogrullo-- convendría establecer que se trata de un proyecto educativo común a profesores y estudiantes.

Ciertamente, sería una necedad negarse a reconocer que es imposible actividad universitaria alguna sin profesores cuya ilustración y versación sean mayores que las de los estudiantes. Sin embargo, bajo el aspecto de que todos somos universitarios, puede concluirse que no existe diferencia cualitativa entre docente, estudiante y egresado y que, aunque en distintas condiciones, profesores y aspirantes cumplen, en este sistema de cursos, una función de igual jerarquía. Más adelante se verá la fundamentación de esta afirmación.

El interés personal

Como segundo concepto fundamental corresponde establecer que todo el sistema está basado en la dinámica del interés personal. No, por cierto, del interés personal caprichoso y egoísta, sino del interés socialmente útil y, por tanto, trascendente al individuo, cuya realización conjuga al mismo tiempo la satisfacción de necesidades propias con el objetivo general de desarrollo y progreso de la comunidad.

¿Por qué es posible sostener que el concepto de interés está en la base misma del sistema?

Para obtener el título de posgrado no se impone un elenco determinado y cerrado de materias, sino que se ofrece una amplia gama, dentro de la cual los aspirantes pueden elegir, en función de sus intereses específicos.

Esta peculiar forma de organizar el sistema de los cursos no es casual ni arbitraria. Por el contrario, responde a profundas convicciones y a una reflexión epistemológica con fundamento en una teoría crítica de la ciencia y del conocimiento.

En teoría de la educación suele afirmarse que los diferentes tipos de saber están configurados por el interés humano particular al que sirven; tanto que Habermas habla de los "*intereses constitutivos de saberes*", denominación que expresa su rechazo a cualquier idea de que el saber sea producido por un supuesto acto intelectual puro, cuyo agente se halle en una actitud "desinteresada".

En esta perspectiva, el saber es el resultado de una actividad humana motivada por necesidades naturales e intereses; y estos son "*constitutivos de saberes*" porque guían y dan forma a la manera en que se constituye el saber en relación con las diferentes actividades humanas. En ese sentido, los intereses son trascendentales y *a priori*, fundando los modos posibles de pensamiento, por medio de los cuales puede ser conformada la realidad para actuar sobre ella.

Un currículo abierto tiende a desatar una dinámica que comprenda estos tipos descritos por Habermas, de modo de que se cumpla el mandato natural de transformación de la realidad por la racionalidad desarrollada en este ámbito universitario.

Tan central es el concepto de interés en teoría de la educación, que se ha hablado de "negociar el currículo", es decir, de invitar a los alumnos a reflexionar y decidir en conjunto qué más les gustaría saber en relación con un tema determinado, a considerar de qué maneras podrían averiguarlo, a poner en práctica planes para llegar a averiguar más cosas y evaluar el éxito de la investigación mediante la reflexión sobre lo aprendido en comparación con las metas y propósitos iniciales. De este modo se ha buscado lograr una adecuada tensión --bajo la dirección del profesor y en el marco total del cuerpo universitario-- entre los planes individuales de cada alumno y los de los demás, preservando las oportunidades de colaboración entre los estudiantes, teniendo en cuenta la disponibilidad de los recursos existentes.

Todo ello tiene una finalidad coherente con la finalidad educativa global de la Universidad: desarrollar en los participantes una perspectiva crítica de los propios intereses en relación con los intereses de los demás compañeros y con los intereses del grupo social en su conjunto.

En psicología cognitiva se habla de zona de desarrollo próximo o proximal, aludiendo a una circunstancia que facilita el desarrollo del aprendizaje: que se sepa algo de un tema determinado y se desee saber más. El gran obstáculo del currículo fijo es que impone ciertos conocimientos al estudiante, independientemente de sus intereses y conocimientos previos.

Los modelos norteamericanos de enseñanza del Derecho se caracterizan particularmente por la apertura de los planes de estudio. En la Universidad de Georgetown --con la que nuestra Universidad tiene acuerdos de cooperación--, cuando un alumno sigue un curso no es porque se lo imponga la Universidad. Lo sigue porque está buscando algo, porque está interesado, penetrado por el deseo de saber algo que no sabe, y por eso ha elegido ese curso entre muchas posibilidades, desechando las demás. En este caso, sólo encuentra quien busca, y aún más: quien busca con afán y tesón.

El seminario docente

El tercer pilar de este proyecto educativo es la figura del seminario. Mucho se ha

escrito sobre el seminario como método educativo; no haremos más que reseñar sus notas características, porque --en nuestro concepto-- constituyen una síntesis de las mejores tradiciones intelectuales en la enseñanza del Derecho, y es a imagen y semejanza de ellas que se han construido los cimientos de este proyecto educativo.

En primer lugar conviene señalar que bajo la denominación de seminario puede entenderse multitud de actividades diferentes. Se ha hablado del preseminario, por oposición al seminario; de seminario docente, por oposición a seminario de investigación; se han señalado las diferencias entre los seminarios de las diversas universidades, y se han reseñado las distintas figuras de seminario que han ido naciendo como respuestas de los mejores espíritus universitarios a los desafíos de la docencia superior, y que revisten características diferentes, precisamente de acuerdo con esa variedad de situaciones que los han ido generando desde el plasma multiforme de la vida universitaria.

Para establecer las notas principales del paradigma de ese proyecto educativo que convendremos en denominar seminario --o, mejor, sistema de seminarios--, podríamos utilizar un procedimiento abstracto y puramente racional. Pero si centramos la atención en los esfuerzos humanos concretos de construcción de la cultura superior objetiva, es decir, en las experiencias de trabajo reflexivo y sistemático propio de las ciencias y de las artes --y en particular de la educación--, por el cual esa cultura se va enriqueciendo y transmitiendo de generación en generación, no demorará en aparecer ante nuestra imaginación, en lugar primero y privilegiado, aquella reunión de maestro y discípulos en el ambiente luminoso de la Grecia socrática:

Entonces se produce el desarrollo de ideas que aún hoy tienen plena vigencia: que la verdad --aquello común a todos los hombres o universal-- no puede ser conocida sino reflexionando sobre sí mismo; que como el espíritu humano posee en sí mismo el germen de la verdad, el maestro no puede imponer la verdad desde afuera, proporcionando soluciones ya hechas, sino que deberá ayudar al discípulo a descubrir y extraer eso que lleva en el fondo de sí mismo; que el camino del maestro en ese menester es el diálogo, método que consta de dos fases principales: la ironía --mediante la cual el maestro buscaba remover los obstáculos que se oponen al conocimiento verdadero, librando así al espíritu del error y del conocimiento meramente aparente-- y la mayéutica --alusiva al trabajo de la partera, que no da el hijo a su madre sino que solamente la ayuda a que ella misma lo saque a la luz--.

El reconocimiento de la propia ignorancia era, pues, el primer paso en el camino del conocimiento, porque, como afirmara posteriormente Platón, nadie quiere aprender aquello en lo cual se cree ya sabio. Y el segundo paso era la búsqueda de la verdad, no en una autoridad externa sino en la evidencia, cuyo señorío sólo puede ser ejercido en la soledad absoluta del sujeto consigo mismo.

Mucha agua correría bajo los puentes durante los dos mil quinientos años que nos separan de la Grecia clásica. Pero podemos decir que las bases fundamentales del conocimiento científico y del método de enseñanza de las ciencias ya estaban colocadas: el alumno debe participar activamente en la investigación de la verdad; la ciencia no se recibe pasivamente, impuesta desde afuera, sino que se descubre desde el fondo del espíritu.

Esta delicada dinámica entre maestro y discípulos, que es el mecanismo mediante el cual progresa la ciencia, se va revelando asimismo como un procedimiento idóneo para provocar el aprendizaje, y es precisamente el nervio motor de esa experiencia docente que se ha dado en denominar seminario.

El seminario tiene primordialmente un fin práctico: preparar al estudiante o al especialista no sólo para recibir los frutos de la ciencia, sino fundamentalmente para hacerla; lograr que, según sus posibilidades, haga ciencia por sí mismo y en equipo, y esto en un ambiente de mutua colaboración con los compañeros y con el director.

No se trata solo del conocimiento teórico de la metodología, sino, sobre todo, del ejercicio práctico de la investigación científica.

Para este fin, el seminario cuenta con distintos instrumentos: la formación para el trabajo personal, la formación para el trabajo original y la formación para el trabajo en equipo.

Formación para el trabajo personal, puesto que no se trata de recibir pasivamente la ciencia, sino de producirla.

Formación para el trabajo original, porque la ciencia no es algo estático, sino un proceso dinámico de búsqueda de la verdad. Por eso, la formación del científico, cuando es auténtica, debe orientarse hacia esa búsqueda activa de la verdad, la cual desembocará necesariamente en trabajos originales, es decir, que no se quedan en la mera repetición de lo ya encontrado por otro.

Y formación para el trabajo en equipo, porque la ciencia es un proceso sumamente complejo, que exige de ordinario la colaboración de múltiples esfuerzos para conseguirla plenamente. Toda actividad humana se desarrolla en sociedad, y así también la actividad de creación de la ciencia. En este sentido, el participante del seminario debe habituarse a escuchar comprensivamente las ideas de otros y contribuir con las suyas propias; debe aprender a criticar, y debe también aprender a aceptar con equilibrio las correcciones que se le hagan.

Tenía clara conciencia de esto el maestro Couture, cuando recordaba en su obra *La comarca y el mundo*, como "*viejo consejo pedagógico*", que la enseñanza no consiste en la proclamación de una verdad sino en los ejercicios intelectuales necesarios a su aprehensión por parte del alumno. Los testimonios coinciden en que Couture empleó con verdadera morigeración la disertación continuada a cargo exclusivamente del profesor, prefiriendo el método socrático, según el cual la verdad surge de un razonamiento propio del alumno, dentro de su conciencia.

Cierto es --como comentaba Barrios De Angelis-- que son importantes las dificultades de este método, tanto para el profesor ordinario como para el alumno. El primero pierde su posición cómoda e indiscutida; el curso del diálogo salta fácilmente hacia problemas impensados, aun para quienes posean una ajustada preparación. El alumno tiene una mentalidad virgen, que aprecia problemas inconcebibles para un cerebro ya habituado a formas aceptadas; detrás de cada intervención de un alumno puede precipitarse una crisis de autoridad, porque el profesor pasa a la igualitaria calidad de dialogante.

El alumno, por su parte, teme ser llevado al diálogo y a no acertar en la respuesta; teme el ridículo de una contestación falsa en el seno de la clase; debe emplear un mayor esfuerzo estudiando previamente para las sesiones.

Pero son precisamente esas dificultades las que excitan el genio intelectual y, mediante el desafío de su superación, evitan el anquilosamiento y hacen avanzar la ciencia y la cultura. Y también desarrollan las propias personalidades de estudiantes y profesores concebidas en su globalidad, las cuales, mediante el choque anímico, van poniendo en acto potencialidades antes meramente insinuadas, es decir, logrando --en términos socráticos-- el acceso a la virtud.

Decidido partidario del seminario como método de docencia universitaria fue también, en nuestro medio, José Sánchez Fontans. Desarrolló en forma teórica los principios en que dicha modalidad educativa se sustenta y --lo que es más importante-- experimentó en forma viva el método de la clase activa.

Para Sánchez, el objeto del seminario es dirigir la autoformación mediante el aprendizaje y la práctica de los métodos que conducen a la formación de la cultura científica y a la preparación para la vida profesional. Más que una manera de enseñar-- decía-- es una manera de aprender, o, si se quiere, de enseñar cómo se aprende.

De la historia de la enseñanza universitaria que se ha reseñado, no es difícil deducir que el centro de gravitación de la docencia radica en el alumno, no en el profesor. De este sencillo concepto hizo Sánchez divisa combativa contra la denominada "clase magistral", siempre que por tal entendamos --como lo hacía Calamandrei en su formidable obra *Demasiados abogados*-- el método "charlatanesco" según el cual las lecciones consisten en una prédica que el profesor, gesticulando desde su "púlpito", inflige a una turba de penitentes inmóviles y silenciosos.

Paralelamente a la "clase magistral", Sánchez criticó duramente la contraparte en el estudiante: el "*bochornoso sistema de estudiar por apuntes*". Y este calificativo nos merece una digresión, porque el sistema de estudio por apuntes es una lamentable realidad que se extiende cada vez más, y ello no porque exista mala intención de quienes estudian en ellos. Estudiar por apuntes es, en definitiva, una expresión más del consumismo que afecta nuestras sociedades, o sectores de ellas (porque sabemos que hay sectores sociales que ojalá pudieran consumir más y mejor). Pero cuando decimos que esta es una modalidad del consumismo, hacemos referencia a la actitud de quien recibe pasivamente un conocimiento, que no participa en su creación, que no apuesta su experiencia personal en la tarea de descubrir y conocer críticamente y que, por lo tanto, podrá medrar en cualquier carrera universitaria, profesional o funcional, pero no sirve para nada desde el punto de vista del progreso de la cultura y de la civilización.

El seminario es, antes que ninguna otra cosa --enseñaba Sánchez-- un método de enseñanza activa, que supone transformar la pasividad del estudiante enfrentado al curso magistral, en su participación directa en el desarrollo de la clase. Esto exige desplazar el eje de la enseñanza: centrar la actividad del docente no en su propio trabajo sino en el trabajo del estudiante. Según Sánchez, el monólogo es reemplazado por el diálogo; la memoria, por el concepto; la aceptación, por el espíritu crítico. Claro que todo ello como producto del estudio y del esfuerzo, y por tanto, serios y fundamentados.

Como hemos indicado, existen distintas acepciones del término seminario. Hemos venido desarrollando este concepto como método de docencia activa, pero hay otra concepción, en oposición aparentemente irreductible con esta, aquella que le atribuye como finalidad característica la investigación.

Es verdad que el seminario estrictamente docente puede concebirse en forma separada del que tiene por objeto realizar investigaciones encaminadas al progreso de la ciencia, es decir, investigación pura u original. No obstante, el mismo Sánchez opina que, si bien el seminario docente no produce ciencia, sí produce criterio científico en el sujeto que aprende a investigar.

Esto es particularmente cierto si consideramos los cursos o seminarios para graduados. Sánchez ya había vislumbrado la utilidad del método propio del seminario para el perfeccionamiento de los profesionales. Naturalmente, existe el camino de participar en trabajos de alta investigación que se realizan en las cátedras universitarias.

e institutos. Sin embargo, al profesional que no aspira a integrar con carácter estable los cuadros docentes, pero sí desea mantener una vinculación con la Universidad y especializarse en determinada asignatura, el seminario le permite realizar ese propósito con incalculables beneficios para su preparación profesional.

Ello a condición de que el seminario constituya efectivamente esa activa comunidad de trabajo orientada por el docente. Los que han egresado de la Facultad --escribía Sánchez-- no quieren ya seguir escuchando. En cambio, están dispuestos a entablar el diálogo con profesores y con estudiantes, ya se trate del recién egresado, que busca completar su formación; o del profesional con varios años de ejercicio, que puede aportar los resultados de su experiencia, acercándose en ambos casos la Universidad a la vida.

La evaluación: memoria, monografía, tesis

Como cuarto y último concepto, haremos referencia al sistema de evaluación. Hemos pensado mucho en ello y concluimos que el modo indicado es la preparación de un trabajo de reflexión y elaboración personal, que hemos convenido en denominar "memoria" del seminario.

Esta modalidad --no siempre incluida en los seminarios estrictamente docentes en el marco de los programas de grado-- debe ser instalada en los seminarios del sistema de posgrado, determinando en consecuencia que estos deban ser ubicados a medio camino --si se quiere-- entre el seminario meramente docente y la actividad de investigación pura u original.

¿Qué características o requerimientos ha de tener esta "memoria", necesaria para la aprobación?

Partamos por consignar que este trabajo no tiene por qué constituir una "tesis". Es común en universidades del exterior que el propio grado culmine con la denominada "tesis de licenciatura". Si bien esta se encuentra formalmente por debajo del nivel del grado --porque sirve precisamente para acceder a él--, puede ser considerada sustancialmente como de posgrado, porque quien la produce ha realizado ya toda la capacitación correspondiente al grado universitario, poseyendo en ese sentido las mismas aptitudes que un posgraduado.

No es esa la modalidad tradicional en nuestro medio universitario, al menos en el ámbito de la enseñanza del Derecho, pero entendemos que conviene al progreso de la investigación científica una generalización progresiva de los trabajos monográficos.

La tesis de licenciatura que impera en otros países como requisito imprescindible para acceder al grado académico --y que, además, por regla, es habilitante para el ejercicio de una profesión-- puede constituirse ciertamente en un odioso obstáculo formal que es necesario superar para poder contar con un título profesional.

No obstante, la generalización del requisito de la tesis --aunque no con exigencias tales que la hagan poco practicable para el común de los graduandos-- implica verter al acervo jurídico un volumen de investigación y reflexión que ha de resultar altamente positivo.

Hemos podido ver en otros países, incluso de América Latina, que las bibliotecas de las universidades tienen comúnmente una parte importante de su espacio reservado para el archivo de las tesis monográficas, que, cuidadosamente catalogadas, constituyen un importante material de consulta, aun cuando permanezcan inéditas. Naturalmente, al iniciar un trabajo, lo primero que cualquier investigador debe hacer (e incluso un

graduando cuando está por preparar su tesis) es verificar los archivos de tesis monográficas y ver si ya hay algo escrito sobre el tema, para evitar la duplicación de esfuerzos y concentrarse en temas que no han sido profundizados.

El desarrollo y crecimiento de los archivos de tesis monográficas genera, por otra parte, un interesantísimo relacionamiento entre estudiosos de distintas universidades y entre las propias instituciones universitarias, de modo que se van desarrollando sistemas de consulta, normalmente informatizados, que permiten a cualquier interesado conocer los trabajos monográficos que probablemente se encuentran en relación con el objeto de estudio que tiene entre manos.

Mediante el establecimiento de pautas de normalización e informatización, es posible que los trabajos que se produzcan en el marco de este sistema de cursos de posgrado puedan ser archivados y eventualmente publicados, para beneficio de toda la colectividad.

El sistema curricular implementado no incluye, salvo raras excepciones, cursos que abarquen una asignatura o disciplina completa. Por el contrario, se trata de estudios intensivos sobre materias específicas que --por su importancia práctica en la vida profesional, por su complejidad o por haber sido objeto de estudio profundizado por parte de los docentes-- pueden ser aptas para ejercitar a los aspirantes en el camino de la investigación.

En cuanto al nivel exigido para los trabajos, no nos preocupa tanto su denominación --tesis, monografías o memorias--, porque en la educación comparada esas designaciones no tienen un significado unívoco ni cumplen con requisitos equivalentes.

La reforma universitaria se encuentra hoy en discusión en todo el mundo y se habla de dos o tres niveles diferentes de graduación; a veces, varios de dichos niveles pueden ser alcanzados sin tesis alguna. En otros regímenes, la tesis no se exige para la licenciatura, que puede ser alcanzada sencillamente con una serie de exámenes o con un trabajo de pretensiones más modestas; tal es, sin ir más lejos, el caso de nuestro sistema en lo que a Derecho se refiere. Por el contrario, en otros casos se exige tesis para obtener la licencia, que normalmente habilita para el ejercicio profesional. En general, la tesis propiamente dicha se reserva para el llamado "doctorado", al cual solo acceden quienes quieren especializarse y perfeccionarse como investigadores científicos; es decir, se reserva para quienes aspiran a seguir la carrera académica.

En las universidades donde la tesis es un requisito para obtener el título de doctorado (o Ph.D. en la terminología anglosajona), se entiende que esta es un trabajo original, que demuestra que el doctorando está capacitado para hacer avanzar la disciplina en que se ocupa. Por eso no suele hacerse, como la tesis de licenciatura, alrededor de los 24 años, sino en una edad más madura, normalmente entre los 30 y los 40 años. Ello se debe a que en una investigación original es necesario conocer todo lo que se ha escrito sobre el tema, y a *fortiori*, descubrir algo nuevo, que implique un avance objetivo en la ciencia de que se trata.

Si a esto agregamos que las tesis de doctorado tienen habitualmente cientos de páginas, posiblemente ello fuera suficiente para descorazonar a todos los que en algún momento pensaron intentar el esfuerzo del posgrado.

Sin embargo, las cosas no son tan absolutas, ni aun en los países desarrollados. Como señalara Umberto Eco en su libro *Cómo hacer una tesis*, si bien estas tienen en principio la función de hacer avanzar la ciencia --y suponen, por tanto, algún "descubrimiento"--, no se trata necesariamente de inventos revolucionarios, como la

teoría de la relatividad o un medicamento que cure el cáncer. También puede haber descubrimientos más modestos.

Por otra parte, cuando hablamos del Derecho --o, como señala Eco, tratándose en general de las letras y las humanidades-- se considera "científico" un nuevo modo de leer y comprender un texto clásico, la localización de un antecedente que arroja nuevas luces sobre el significado de un documento, una reorganización y una relectura de estudios precedentes que lleva a madurar y sistematizar ideas que vagaban dispersas por otros textos variados.

¡Cuántas veces nos encontramos con artículos --aun escritos por estudiantes de Facultad-- verdaderamente dignos de encomio por la sencilla razón de haber puesto de manifiesto un claro significado de los preceptos que había pasado inadvertido para todos los intérpretes hasta ese momento!

Además --y siempre refiriéndonos a las tesis de grado--, hay tesis que tienen por requisito la originalidad, es decir, implicar un avance objetivo en la ciencia particular del investigador; pero también hay tesis que no tienen por mérito la investigación original sino la compilación, y que, no obstante, merecen la aprobación.

Naturalmente, una tesis de investigación es por regla general más larga y trabajada que una de compilación. Sin embargo, hay trabajos de compilación que demandaron años y otros que generaron luego investigaciones originales.

Si las cosas son así en países como Italia o España, creemos que con más justicia lo pueden ser en este Río de la Plata, donde a los méritos naturales del esfuerzo de investigación se suma el de ser desarrollado en un medio donde la cultura dispone en general de muchísimos menos recursos económicos que en los países desarrollados.

Ninguno de los participantes en este sistema podrá, entonces, resistirse a este desafío que conjuga precisamente el interés personal con el objetivo comunitario de hacer avanzar el conocimiento. No existen límites para lo que puede lograr un espíritu inquieto, y no puede servir de excusa la no pertenencia de todos o alguno a los cuadros de investigación ni su escasa experiencia en investigación.

Me permito recordar aquí el testimonio de alguien que participó en los seminarios de Sánchez Fontans, la Dra. Ruth Hernández.³ En un artículo publicado en la *Revista Jurídica Estudiantil* --que revela la profunda huella dejada en su espíritu por esa experiencia--, la Dra. Hernández expresa que el más importante de los ejercicios domiciliarios era el trabajo doctrinal, que recaía sobre temas cuidadosamente elegidos entre el profesor y los alumnos, muchos de los cuales poseían calidad de verdaderas monografías; algunos de ellos fueron publicados, aunque el proyecto de editar una obra que contuviera los mejores trabajos doctrinarios no pudo hacerse realidad por razones económicas.

Se decía que aquello que lucía como genial artículo del maestro Couture en la *Revista de Derecho, Jurisprudencia y Administración*, o como capítulo medular de alguno de sus libros, a veces no era --en sustancia-- sino la respuesta justa de un alumno, o el breve escrito de clase, reelaborado y reordenado por el ilustre profesor.

Idéntico criterio siguió quien fue y es nuestro maestro, Jorge Gamarra, de quien podemos afirmar con toda autoridad, por haberlo vivido, que desde nuestra época de estudiantes nos impulsó a investigar y a escribir, y a muchos de nosotros ofreció la posibilidad de ver publicados nuestros trabajos doctrinarios en el *Anuario de Derecho Civil Uruguayo*, aun cuando no teníamos ningún antecedente ni calificación para compartir ese espacio con los más destacados especialistas de la disciplina. ■

R e s u m e n

Fundado en las mejores tradiciones de la enseñanza del Derecho, el sistema de cursos de posgrado que ofrece la Universidad Católica del Uruguay es, no obstante, una propuesta educativa novedosa. Cuatro son sus notas principales. Primera: está dirigido a universitarios, es decir que se trata de un proyecto común a docentes y estudiantes. Segunda: el motor del proceso es el interés personal socialmente útil, lo que determina que el currículum sea abierto y flexible. Tercera: se organiza mediante un sistema de seminarios, cuyo objeto es dirigir la autoformación; la atención del docente se centrará, entonces, en el trabajo del estudiante. Para este fin, el seminario cuenta con distintos instrumentos: la formación para el trabajo personal, la formación para el trabajo original y la formación para el trabajo en equipo, en un ambiente de mutua colaboración entre los estudiantes, los docentes y el director. Cuarto: la evaluación se realiza a través de un trabajo de reflexión y elaboración personal —la "memoria" del seminario—. De Cores plantea las inevitables dificultades de este sistema, pero afirma que ellas son, por el desafío que suponen, las que evitan el anquilosamiento y hacen avanzar la ciencia y la cultura.

N o t a s

- ¹ Stephen Kemmis: *El currículum, más allá de la teoría de la reproducción*, Madrid, Morava, 1988.
- ² José Sánchez Fontans: "Consideraciones metodológicas sobre los Seminarios", en *Cuadernos de la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales*, nº 6, Montevideo, 1962.
- ³ Ruth Hernández: en *Revista Jurídica Estudiantil*, nº 3, año II, julio de 1987.