

NOTAS RETRÓGRADAS SOBRE LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

Juan Andrés Varas Braun*

I. Introducción

Las breves páginas que siguen no tienen pretensión alguna de sistematicidad científica, y, a decir verdad, tampoco pretenden constituir una opinión, en el sentido de posición intelectual reflexivamente adoptada y lingüísticamente expuesta con coherencia frente al tema. Más bien, se trata de aprovechar la oportunidad que brinda la Escuela de Derecho de la Universidad Católica de Temuco, con el gentil auspicio del Ministerio de Educación a través de la línea de Proyectos MECESUP, para verter una serie de inquietudes, más o menos dispersas, pero que tienen el carácter común de expresar ciertos temores o reparos preliminares frente a lo que pudiéramos llamar las “modernas” tendencias en la educación universitaria, y muy particularmente, en la enseñanza del Derecho. Con estas palabras, sumadas a un mínimo afán provocador, quiero explicar el título de “Notas retrógradas” que encabeza estas líneas, y al mismo tiempo, justificar el tono coloquial que ellas tendrán.

Si intentara dar a la expresión de esas inquietudes una cierta estructura, diría que ellas se hilvanarían al hilo del siguiente esquema. En la parte siguiente (II), haré

* Profesor de la Escuela de Derecho de la Universidad Austral. Doctor en Derecho por la Universidad Carlos III de Madrid.

un bosquejo de las críticas que se han venido realizando a los modelos tradicionales de enseñanza jurídica, y a las estrategias docentes de reemplazo que se siguen proponiendo, que sirva como marco de los dos apartados siguientes, que tendrán un carácter más específico.

Así, en una tercera parte (III) se inquiera por las causas por las cuales es tan evidente, frente a las propuestas de reforma, una poderosa contratendencia que tiene a las cosas más o menos igual que hace muchos años, al menos aparentemente. Luego (IV), trataré de reseñar algunos de los esfuerzos que en la línea de la innovación pedagógica se han realizado en la Escuela de Derecho de la Universidad Austral de Chile, en Valdivia. Esa segunda parte tiene el propósito principal de participar de ciertas experiencias que pueden ser de valor para otros, e incidentalmente, demostrar que las inquietudes que se han vertido antes no provienen de un retrógrado recalcitrante, sino de un retrógrado experiencial, es decir, de uno que, en alguna medida, y perdonando la expresión, viene de vuelta respecto de ciertos experimentos educacionales. En un apartado final (V), haré un esfuerzo por extraer de todo este disperso material alguna conclusión razonablemente coherente.

II. La enseñanza del Derecho en Chile. La teoría y la práctica

Como avanzara en la introducción, quiero en este breve capítulo hacer una reseña, tentativa y personal, y por ello seguramente incompleta, de la forma como se percibe la educación jurídica desde la doble perspectiva de la crítica sistemática, y de las propuestas de cambio.

En primer término, hay que decir que estamos frente a un tema paradójico. En efecto, contra lo que se suele oír en el sentido de que nuestro medio acusa una notoria falta de reflexión sobre el tema, la verdad es la cuestión ha sido objeto de atención, si no constante, al menos, persistente por un sector relevante de la comunidad jurídica docente. Hay al menos tres períodos en que el tema ha sido objeto de fuerte discusión. El primero, a fines de los años sesenta y comienzos de los setenta del pasado siglo, discusión que concluye de modo algo brusco el año 1973. Luego, a comienzos y mediados de los ochenta, con la timidez que las circunstancias aún imponían; y por último, desde los últimos cinco o diez años, en que se ha reinstalado con vigor la idea de que la educación legal debe cambiar, y se ha vuelto a generar el debate respectivo, con más o menos generalidad.

Sin embargo, y aquí yace la paradoja, para la mayoría de los profesores de Derecho el tema permanece inexplorado, virginal. Esto es, para la mayor parte de los docentes resultaría una sorpresa comprobar que hay en Chile abundantes

publicaciones científicamente rigurosas sobre pedagogía del Derecho que datan de los sesenta. Para muchos resultaría una verdadera revelación saber que por esas mismas fechas el tema resultaba tan relevante como para crear una instancia interinstitucional bastante formalizada que alojaba al colectivo de profesores que abrigaban esas preocupaciones críticas.

Sin pretensión de exhaustividad, diré aquí las que me parece son las principales falencias o defectos de que se acusa al sistema preponderante de enseñanza del derecho en Chile.

Desde el punto de vista de la estructura de la enseñanza, parece que se sigue generando mallas curriculares por contenidos, que apenas son una adaptación de los currículos por Códigos del siglo XIX. Vele decir, parece que el gran cambio en esta materia ha sido renombrar las asignaturas sustituyendo Código Civil por Derecho Civil, Código Penal por Derecho Penal, y así sucesivamente. En seguida, resulta objeto de crítica el hecho de que esas mallas se desenvuelvan, por regla general, en períodos lectivos anuales, que se consideran muy prolongados para satisfacer adecuadamente las exigencias de una pedagogía razonable, porque no permite la “modularización” de la materia, y por ello impide su correcta aprehensión. Por otra parte, es criticado el exceso de horas de clase por asignatura, que priva a los estudiantes de la posibilidad real de aprender por sí mismos y conspira contra el aprendizaje activo. Estos defectos determinan, entre otros, consecuencias altamente indeseables como las altas tasas de abandono de la carrera y los excesivos tiempos de titulación (licenciatura).

Desde la perspectiva metodológica, se viene desde antiguo criticando fuertemente el absoluto predominio de la clase expositiva con tecnología de tiza y pizarrón (que en el mejor de los casos pudiéramos convenir en llamar “magistral”), con énfasis fundamental en la enseñanza de la teoría y con acusada ausencia de trabajo de aplicación del Derecho, y menos, de trabajo sobre el método de casos. Desde el punto de vista de las evaluaciones, se ha denunciado hasta la saciedad que –tanto en su forma escrita cuanto en su modalidad oral- se privilegia un tipo de respuesta que exige sólo o principalmente un esfuerzo memorístico y –acaso- sintético. Tanto respecto de la enseñanza cuanto de las evaluaciones, se denuncia un exceso de verticalidad en la relación profesor alumno, cuando no de franco despotismo o arbitrariedad. Todo lo anterior viene resumido por la lapidaria observación de que la pedagogía jurídica tradicional pone el énfasis en la enseñanza, y no en el aprendizaje.

Frente a ese panorama, las tendencias de reforma apuntan, en cuanto a los aspectos formales, a estructurar la enseñanza sobre la base de un currículum basado en competencias, esto es, en destrezas o habilidades (saber hacer) más que en contenidos (saber), con períodos lectivos semestrales, que permiten una mejor experiencia de aprendizaje, y una importante disminución de carga horaria por asignatura. Asimismo, se observa una clara renuncia a la pretensión decimonónica de completitud en los estudios jurídicos, y la búsqueda curricular de especialización mediante asignaturas

de libre elección. Existe también, aunque todavía sin una concreción significativa en alguna Escuela importante, una tendencia al acortamiento de los estudios, que busca disminuir los años de duración de la carrera.

En el terreno de la metodología, se propicia el reemplazo total o parcial de la clase expositiva, por una clase activa, con énfasis en la práctica, que utilice extensivamente las modernas tecnologías de la información, complementado con un método de casos y clínicas jurídicas de diverso tipo, y con evaluaciones en que se privilegie la comprensión del fenómeno jurídico y la aplicación del Derecho. Asimismo, se enfatiza la necesidad de promover una cierta horizontalidad en la relación profesor alumno, incluso en la evaluaciones orales, que deben ser más “conversacionales” que interrogativas. En fin, se postula genéricamente el énfasis en el aprendizaje, no en la enseñanza; esto es, en un mundo en que el conocimiento se duplica cada cierto período cada vez más breve de tiempo lo relevante no son los contenidos que se puedan enseñar, sino más bien se trata de que los alumnos “aprendan a aprender”. Estas ideas son consistentes, por cierto, con la citada reducción de contenidos (*id est*, la renuncia a la completitud) y la búsqueda de especialización por electividad u optatividad.

En síntesis, la enseñanza del derecho en Chile ha estado sometida a una andanada crítica desde hace, al menos unos treinta y cinco años, con algunos períodos más álgidos en que ella recrudece, y con una propuesta alternativa que se visualiza consistente y atractiva. ¿Por qué, entonces, pareciera que se avanza tan poco? ¿Por qué la mayor parte de las Escuelas de Derecho realiza innovaciones mínimas, manteniendo una estructura pedagógica esencialmente igual a la de un siglo atrás?

III. Razones de una contratendencia

Quiero aquí esbozar lo que pudieran llamarse las razones de una contratendencia, esto es, el conjunto argumental con el que, más o menos concientemente, los que se dedican (nos dedicamos, debiera decir) a la enseñanza del Derecho justificamos lo que aparentemente es una simple porfía sistemática.

Existen, a mi juicio, un conjunto de razones aparentes, esto es, que se sitúan más o menos en la superficie del problema, y que son esgrimidas, esto es, explicitadas, con bastante frecuencia, tanto por los administradores de los curricula docentes, cuanto por los mismos profesores, e incluso, por muchos alumnos. En primer término, se cita lo que pudiera convenirse en llamar “conservadurismo profesional”. Es decir, la idea de que quienes ejercemos la profesión legal, por alguna razón que se suele vincular, aunque sin muchas explicaciones, con la naturaleza de los estudios, tenemos una

cierta aversión al cambio. Este concepto, a mi juicio, es lo suficientemente general para no poder ser automáticamente calificado de verdadero o falso. Por tanto, prefiero pensar que en lo que tenga de acertado, ese conservadurismo se relaciona con lo que unos párrafos más abajo llamaré razones inaparentes para el *status quo*.

Una segunda justificación que se oye a menudo es la ausencia de docentes entrenados o calificados suficientemente para ejercer la docencia con métodos diversos a la tradicional clase expositiva. Asimismo, y como un subproducto probable de la actitud del paradigma dogmático descrita líneas atrás, existe una cierta resistencia escéptica a entrenarse entre quienes ejercemos la docencia. En mi experiencia, hay que decir que esta es una explicación francamente ajustada a la realidad, que se ha agudizado con la explosión de Escuelas de Derecho en todo el país, y el reclutamiento aceleradísimo de “profesores de Derecho” sin mucha mayor preparación que el título de abogado, y en el mejor de los casos, un ejercicio profesional razonablemente exitoso.

Otra explicación dice relación con cuestiones financieras. Ocurre que las carreras de Derecho, así como están concebidas, resultan ser grandes negocios para las corporaciones universitarias que las cobijan (por más que más de algún Vicerrector Económico se empeñe en convencer de lo contrario al responsable de la Escuela). Y ocurre también que la innovación pedagógica supone automáticamente una estructura de costos sustancialmente mayor, reduciendo así o extinguiendo los márgenes de utilidad de la carrera. Piénsese sólo en la completa imposibilidad de hacer una clase diversa de la expositiva con un curso de más de cuarenta alumnos, y se comprenderá la magnitud de este problema.

Finalmente, se suele citar también como explicación de la extraña pervivencia de la tradición docente el hecho de que los propios alumnos resienten los cambios, y se quejan de ellos; es decir, que los estudiantes no “colaboran” lo suficiente a la hora de cambiar las cosas.

Creo, sin embargo, que detrás de ese conjunto de (más o menos malas) justificaciones superficiales, existen algunas razones inaparentes, es decir, subterráneas o escasamente explícitas, que dan una explicación más consistente de la pervivencia del *status quo* en materia de enseñanza jurídica. Como no estoy precisamente seguro de que se trate –para los operadores– de razones en sentido estricto, prefiero aquí llamarlas “percepciones”.

Existe, creo que en primer lugar, la percepción del Derecho como una estructura intelectual compleja y particular, y del estudio del mismo como un proceso que supone la generación, en las mentes de nuestros estudiantes, de esa cierta arquitectura conceptual, de ese especial marco lógico teórico que aloje y ordene funcionalmente (esto es, en la dinámica relacional tan característicamente jurídica) los contenidos específicos, y permita el desarrollo de las destrezas y competencias singulares que el

ejercicio de la profesión requiere; y la sensación de que las metodologías “nuevas” no se avienen del todo bien (o al menos, no sin más) con la posibilidad de crear ese marco conceptual.

En otras palabras, creo que muchos profesores dudan de que las metodologías propuestas en reemplazo de la tradicional sean capaces de crear esa estructura de pensamiento lógico que llamamos Derecho, y cuya posesión y manejo funcional distingue al buen jurista.

Enseguida, y en estrecho vínculo con la percepción anterior, creo que es posible detectar que existe en muchos profesores –y en muchos abogados que contratan a nuestros egresados- la percepción de que la generación de destrezas es insuficiente incluso para lo que se supone que verdaderamente sirve, esto es, el ejercicio profesional. En otros términos, creo que muchos de quienes “producen” operadores jurídicos, y muchos de quienes los demandan, piensan que no resulta posible anticipar en la vida universitaria los desafíos que impone el ejercicio real de la profesión, y que por ello resulta vano o semi vano el esfuerzo por la generación de un conjunto de supuestas habilidades que luego no serán demasiado útiles al enfrentar el ejercicio profesional de verdad. En contrario, se percibe la idea de que un ejercicio profesional medianamente solvente únicamente se puede sustentar en el conocimiento práctico directo, esto es, ejerciendo- realizado por quien ha adquirido una formación teórica sólida, esa arquitectura conceptual descrita antes- en su período formativo.

Luego, me parece que puede advertirse una tercera percepción que genera una importante fuerza “retrógrada”. La de que el Derecho y su enseñanza constituyen algo más que una pura enseñanza de destrezas o una mera instrucción dogmática, en el sentido de que han operado siempre como vehículo de cultura social y política. En la medida en que los rediseños curriculares van acortando las horas de clase, e incorporando materias “prácticas” específicas, van paulatinamente desapareciendo asignaturas que antes se consideraban imprescindibles pilares de una formación jurídica adecuada, y que constituían lo que puede llamarse la “cultura histórica, social, política y jurídica” de los abogados. Historia del derecho, derecho político, derecho romano, filosofía y lógica son materias que cada vez quedan más lejos de las preocupaciones de los reformadores curriculares, y ello, sumado a la sensación de que la enseñanza media no está proveyendo unos estándares mínimos adecuados de cultura general a los alumnos que ingresan en nuestras aulas, hace que muchos miren con extrema reserva, cuando no con franca resistencia, las innovaciones curriculares en la línea descrita.

A las anteriores aprensiones se suma la idea de que la faz científica del Derecho, esto es, el entendimiento y desarrollo del Derecho como ciencia, tanto desde una perspectiva puramente teórica cuanto dogmática, se ve dificultada en la medida en que los énfasis curriculares se van desplazando desde los contenidos y las teorías hacia las destrezas y competencias profesionales.

Ello ocurre, además, junto cuando en Chile se comienza a vislumbrar un renacer de la ciencia jurídica, especialmente de la dogmática (la teoría legal se mantuvo despierta), al amparo de un grupo de universidades que han entendido que la academia es una profesión, y han generado cuerpos estables de docentes de jornada completa con dedicación más o menos exclusiva y con postgrados habilitantes para el desarrollo de investigación jurídica de buen nivel.

Finalmente, quiero mencionar dentro de esta enunciación de justificaciones subyacentes un último factor: la ausencia de claridad respecto del *qui bono*. Es decir, parece haber bastante confusión y ambigüedad respecto de los concretos beneficios, y en los titulares de esos beneficios, de una pedagogía jurídica innovativa del tipo que sumariamente he descrito. Es nítido que las cifras estadísticas ministeriales mejorarán significativamente en cuanto a la “eficiencia” del empleo de recursos públicos, entendida esta eficiencia como una mayor cantidad de graduados en el menor tiempo posible. Todas las políticas sectoriales -y los índices empleados en su concreción- de la cartera de Educación apuntan hacia esa dirección. Más allá, sin embargo, la oscuridad es significativa. En efecto, no está demostrado que “el mercado” realmente necesite prácticos jurídicos sin un sólido sustento teórico; no está demostrado que no sea mejor para el propio licenciado adquirir las habilidades prácticas en el ejercicio profesional, sobre la base de una formación teórica; no está demostrado que la sociedad no necesite un jurista con capacidades polivalentes de desarrollo profesional; no está demostrado que para las Universidades sea mejor transformarse en fábricas de profesionales específicamente segmentados en vez de “producir” licenciados con capacidades generales; entre otros varios extremos que sería largo enumerar.

IV. Derecho en Valdivia: Éxitos y fracasos

Como lo indicara en la Introducción, resumiré aquí algunos de los experimentos docentes más relevantes que se han llevado a cabo en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Austral de Chile, en Valdivia, algunos de los cuales resultaron ser pioneros en el país. Como pretendo ser breve, me referiré sólo a dos materias: evaluaciones durante el período académico, y modalidad de examen de grado.

Quienes formamos parte de la primera época de formación de esa Facultad nos sentíamos titulares de un raro privilegio. Se trataba de una Facultad y una Escuela nuevas, pero amparadas por una Universidad que forma parte del grupo de las siete tradicionales del país (es decir, ni derivada de una pública, ni privada nueva).

Esta doble circunstancia generaba, a juicio nuestro, un espacio interesante para la innovación toda vez que no existía la resistencia interna que suelen las Escuelas

tradicionales encontrar frente a las propuestas de cambio, y por otra parte, el alero institucional significaba la posibilidad de concretar propuestas novedosas sin el riesgo que hacerlo supone para una Universidad nueva. Hago desde ya presente que algunas de estas ideas han sido objeto de evaluaciones positivas, y siguen operando; y otras constituyen lo que con encantador y eufemístico oxímoron un administrador universitario llamaba “éxitos no alcanzados”.

Posiblemente el más audaz de todos esos experimentos fue la reforma radical del examen de grado. Con la doble idea de crear un mecanismo que permitiera evaluar las competencias logradas durante los años de aprendizaje jurídico de modo más completo y comprensivo, superando el esquema tradicional de examen oral de base fundamentalmente memorística y sintética, y al mismo tiempo, de generar un incentivo para que fuesen los propios alumnos los que presionaran a sus profesores para que los sistemas de docencia y evaluación fuesen más prácticos, se diseñó un sistema de dos partes. La primera, escrita, realizada sobre la base del planteamiento de casos transversales, esto es, que combinaran las materias más relevantes de Derecho constitucional, civil y procesal; y que los estudiantes resolvían, con literatura dogmática a la vista, en un tiempo determinado. Como creo que, ahora que hay algunas escuelas intentando ejercicios experimentales parecidos, la materia puede ser de interés, incorporo como Anexo a este trabajo una transcripción de los artículos más relevantes del Reglamento que normaba ese examen. La segunda, a la que se accedía si se obtenía en la primera parte una nota mínima, era una examinación tradicional, pero con un temario estricto, que excluía las materias meramente reglamentarias o de menor importancia (Aprovecho de apuntar aquí que la única forma de realizar temarios efectivamente aplicables es construyéndolos mediante exclusiones explícitas, a partir de los programas de las asignaturas).

Al cabo de unos ocho años, sin embargo, se fue haciendo evidente un conjunto de inconvenientes que movieron a evaluar la posibilidad de suprimir el examen escrito, posibilidad que se concretó efectivamente con el cambio de diseño curricular operado el año 2002. Mencionaré brevemente esos inconvenientes, sin entrar en mayores detalles. La propuesta de problemas que presenten cuestiones de índole constitucional, civil y procesal a la vez es relativamente sencilla en las primeras ocasiones, pero se va haciendo progresivamente dificultosa en las convocatorias sucesivas, porque la necesidad de transparentar la prueba y su pauta de corrección impide reutilizar los casos. Con ello, parte del sentido original del examen se pierde, al separar los casos por asignaturas. No todos los profesores de esas asignaturas demostraron facilidad para la realización de ese tipo de test, dadas las exigencias reglamentarias que se imponían. Con lo cual, la carga de trabajo impuesta a los profesores que realizan el examen es excesiva, porque termina recayendo siempre en los mismos, que son los que demuestran alguna mayor competencia.

La imposibilidad de generar más de dos oportunidades al año para rendir el examen, que hacía difícil a los alumnos manejar sus propios tiempos. La percepción

profesional inicial, en el sentido de que el examen es muy apropiado porque replica lo que los abogados efectivamente hacen, deviene con el tiempo en una percepción (nada de incorrecta, desde luego) de que el ejercicio profesional supone dos cosas que en el examen escrito no se dan: tiempo muy superior, cuando no prácticamente ilimitado, y posibilidad de consulta e interacción colectiva. Con lo cual, la legitimidad de la evaluación decrece considerablemente. Finalmente, la circunstancia de tener una barrera de salida compleja (aunque estadísticamente no mucho más dificultosa) retrasaba bastante la obtención del grado y provocaba un exceso de tiempo invertido en la titulación.

En cambio, algunas otras innovaciones han demostrado mejor fortuna, y continúan aplicándose. Por ejemplo, la imposición de que la entrega de calificaciones de toda evaluación escrita debe acompañarse de una pauta de corrección que quede a disposición de los alumnos, con copia en la Secretaría de Escuela; la obligatoriedad de establecer instancias formales de corrección; la obligatoriedad reglamentaria de diversificar los modos de evaluación, de forma tal obligar a los profesores a explorar alternativas a las tradicionales “pruebas de desarrollo”, fomentando la evaluación por aplicación jurídica. Estas medidas han generado un grado estadístico alto de satisfacción estudiantil respecto de los mecanismos de evaluación, y los problemas que al respecto se plantean son menos que esporádicos. Últimamente (desde hace tres años), se está ensayando un sistema de calendarización de las pruebas “solemnes” que evite la compartimentalización de los estudios, y fuerce el estudio en paralelo, y clase a clase, de las diversas asignaturas que se están cursando. Esa reforma supone que esa clase de pruebas se realiza en un período breve (10 días) durante el cual se suspenden las clases; y se hizo pensando cuán disímil resulta el ejercicio profesional (que casi siempre supone el trabajo en paralelo de temas diversos) con la modalidad tradicional de estudio del Derecho (que se estructura con evaluaciones lo suficientemente espaciadas para permitir olvidarse de las demás materias mientras se prepara la siguiente). El tiempo dirá si este ensayo resulta exitoso o no.

V. Palabras finales

Para concluir, un par de reflexiones que resuman las aprensiones antes vertidas, con toda la carga de obviedad que su generalidad conlleva. Parece que es necesario reconocer ciertas ventajas del modelo tradicional, al tiempo que hacerse críticamente concientes de sus defectos. Al mismo tiempo, parece que es posible el intento por superar, en esa metodología clásica, algunos defectos que son claramente superables antes de pretender cambiarlo todo.

Por otra parte, sin embargo, es necesario reconocer el valor relativo de alguna de las propuestas innovativas que se plantean como alternativas, y debatir amplia y concientemente la dirección de los cambios, adoptando paulatinamente aquellas

medidas que se consideren, en cada Facultad, consensuadamente imprescindibles. En resumen, es claro que la enseñanza jurídica en Chile necesita evolucionar, pero no me parece que sea necesario hacerla objeto de una revolución.

ANEXO

Universidad Austral de Chile

Reglamento para optar al grado de Licenciado en Ciencias Jurídicas y Sociales
(Resolución de Vicerrectoría Académica N. 188 de 14 de septiembre de 1994)

TITULO II

DEL EXAMEN DE LICENCIATURA

1. Normas Generales

Art. 3º El Examen de Licenciatura constará de dos partes: la primera será escrita, en tanto la segunda será oral. La última se conformará, a su vez, por dos secciones: una exposición sobre una cédula elegida por el alumno y una interrogación sobre materias correspondientes a las asignaturas de Derecho Constitucional, Derecho Civil y Derecho Procesal. Ambas partes se rendirán y evaluarán de acuerdo a lo dispuesto en los siguientes artículos.

Art.4º Para efectos del Examen de Licenciatura, el Decano aprobará un temario de las materias correspondientes a los cursos de Derecho Constitucional, Derecho Civil y Derecho Procesal, que consigne los principios fundamentales de las Instituciones que comprende cada asignatura, de modo de posibilitar una evaluación del grado de comprensión, valoración, análisis y síntesis de conocimientos del postulante, evitando la inclusión de aspectos de detalle meramente reglamentarios o puramente formales.

Art. 5º Los candidatos a Licenciado podrán rendir este examen antes o después de elaborar su Memoria de Prueba, siempre que tengan el carácter de egresados de la Carrera de Derecho.

Art. 6º Los egresados de la carrera dispondrán de un plazo de tres años, contados desde la fecha en que hayan obtenido tal calidad, para rendir y aprobar el Examen de Licenciatura. El egresado que no apruebe el examen en el referido plazo, deberá rendir exámenes de revalidación de estudios en conformidad a las normas contenidas en el Título respectivo del Reglamento de Carrera.

Art. 7º Cada vez que un egresado desee rendir el Examen de Licenciatura, deberá inscribirse en el Registro de Examen que llevará la Secretaria Académica de la Facultad, a lo menos con diez días corridos de antelación a la fecha en que corresponda rendir la parte escrita del Examen. El Secretario procederá a la inscripción solo si se le entrega certificado autentico que acredite, conforme al Reglamento respectivo, la calidad de egresado.

Art. 10 La nota mínima del Examen de Licenciatura será de cuatro, en una escala de uno a siete.

Con todo, dicha nota mínima de aprobación no podrá obtenerse si una de las partes del Examen de Licenciatura ha sido calificada con nota inferior a tres. La obtención, en una de esas partes, de una calificación inferior a tres importará la reprobación del Examen de Licenciatura en su conjunto, aún cuando aritméticamente el promedio de las calificaciones sea superior a cuatro.

Asimismo, se entenderá reprobado el Examen de Licenciatura en su conjunto si, habiéndose rendido la parte escrita, no se rindiere la parte oral, o se produjere la situación prevista en el artículo 30.

2. Del Examen Escrito

Art.11 La primera parte del Examen de Licenciatura consistirá en un Examen Escrito que permitirá al alumno demostrar su grado de comprensión del fenómeno jurídico, así como la amplitud para el desarrollo de análisis, de razonamiento legal y la habilidad para la aplicación de normas.

El examen antedicho se estructurará sobre la base de proposición de casos y problemas, en torno a los cuales el postulante deberá razonar y aplicar el Derecho.

Los alumnos rendirán el Examen Escrito pudiendo consultar las ediciones oficiales de los textos legales incluidos en los siguientes cuerpos normativos y sus apéndices: Constitución Política de la República, Código Civil, Código de Comercio, Código Penal, Código Orgánico de Tribunales, Código de Procedimiento Civil y Código de Procedimiento Penal.

Art. 12 El Examen Escrito será el mismo para todos los postulantes inscritos para la respectiva temporada y se rendirá en el día y hora fijado para tal efecto por el Decano, en la misma Resolución en la que determina las temporadas de Examen.

Art.13 El Examen Escrito será confeccionado por una comisión que designará el Decano, y que estará conformada, al menos, por un profesor de Derecho Constitucional, uno de Derecho Civil y uno de Derecho Procesal.

La Comisión, en el desarrollo de su función, deberá privilegiar la proposición de casos y problemas multidisciplinarios, esto es, en que se presenten cuestiones de índole constitucional, civil y procesal a la vez, por sobre aquellos en que la cuestión propuesta pertenezca a una única área temática.

Además de confeccionar el examen, la Comisión deberá determinar su duración

y elaborar una pauta general de corrección de éste, en la que se determinen los objetivos de cada caso planteado, la ponderación de cada respuesta esperada en la evaluación de cada caso, así como la ponderación de cada caso en la evaluación global del examen escrito, debiendo entregar copia de todo ello al Decano.

Art. 14 El instrumento en que conste el examen escrito deberá contener además de la exposición de los casos planteados, la enunciación clara del tiempo asignado para responderlo y del valor relativo de cada caso en la evaluación general del Examen Escrito.

Art. 15 El Examen Escrito será evaluado manteniendo el anonimato del postulante, para lo cual deberá el Secretario Académico de la Facultad disponer las medidas pertinentes.

Art. 16 La evaluación del Examen Escrito estará a cargo de una comisión designada por el Decano, que podrá ser la misma que confeccionó el examen, de tres personas a lo menos. La Comisión establecerá su mecanismo de funcionamiento interno.

Art. 17 La evaluación tendrá por objeto medir el grado de cumplimiento por parte del examinado de los objetivos señalados en el inciso primero del artículo 11. Para dicho efecto de aplicará una escala de notas de 1 a 7, con fracciones expresadas en un solo decimal. La calificación de la Comisión Evaluadora del Examen Escrito será inapelable.

Art. 18 La Comisión Evaluadora entregará, por escrito y fundadamente las calificaciones de cada examen al Secretario Académico de la Facultad, quien informará individualmente a los interesados la calificación obtenida. Con la sola excepción prevista en el inciso precedente, los resultados de los exámenes escritos se mantendrán en reserva mientras no se rinda el Examen Oral.

Art. 19 El postulante que obtuviere conocimiento de todo o parte del texto del Examen Escrito con anterioridad a la fecha de su rendición, o el que, por cualquier medio, entregue o reciba durante su desarrollo información tendiente a facilitar su respuesta, será sancionado, sin perjuicio de lo dispuesto por el Reglamento Académico Estudiantil para Carreras de Pregrado, mediante la calificación con nota uno en el Examen de Licenciatura.

3. Del Examen Oral

Art. 20 La segunda parte del Examen de Licenciatura será oral y pública. Ella constará de las dos secciones siguientes: una exposición sobre una cédula elegida por el alumno, y una interrogación sobre materias correspondientes a las asignaturas de Derecho Constitucional, Derecho Civil y Derecho Procesal.

Art.21 El Examen Oral tendrá por finalidad evaluar el cumplimiento, por parte del examinado, de los objetivos siguientes : capacidad para exponer clara y convincentemente la materia o tema sobre el cual es interrogado, grado de conocimiento de los temas comprendidos en la cédula por él elegida: grado de conocimiento de las materias comprendidas en las asignaturas de Derecho Constitucional, Derecho Civil y Derecho Procesal, grado de comprensión del ordenamiento jurídico en cuanto sistema, así como las capacidades de relación, contextualización, análisis y síntesis.

Art.22 El Examen Oral será rendido ante una comisión examinadora presidida por el Decano o el Prodecano, y compuesta además por un profesor del área de Derecho Público, uno del área de Derecho Privado, uno del área de Derecho Procesal y un profesor de la asignatura de que forme parte la cédula elegida por el alumno.

Art. 23 El Decano podrá nominar a un profesor de la Facultad para que actúe, como Secretario de la Comisión. El Secretario deberá levantar acta en duplicado de lo obrado y de la calificación obtenida, y enviar dicha acta al Secretario Académico de la Facultad, para su registro. El acta deberá dar testimonio acerca de los integrantes de la Comisión y de la calificación del postulante, y deberá ser firmada por dichos integrantes. El Secretario no podrá interrogar al postulante ni emitir pronunciamiento en la calificación de su examen.

En todos los casos en que el Decano no designe a un profesor de la Facultad como Secretario de la Comisión, ésta designará de entre sus miembros a un Secretario, para el cual no regirán las limitaciones indicadas en el inciso precedente.

Art.24 En el caso de que el Decano o el Prodecano que presida la Comisión imparta alguna de las cátedras señaladas en el artículo 22, podrá omitirse la designación de un profesor de ellas.

En todo caso, el quórum mínimo de funcionamiento de la Comisión será de cuatro profesores.

Art.25 Los profesores que deban integrar la comisión ensambadora serán designados por el Decano, para cada día que deban rendirse Exámenes, de entre los Académicos que dicten las correspondientes asignaturas. El Secretario Académico de la Facultad publicará las listas de profesores que integren la Comisión con indicación de la fecha, hora y lugar en que la Comisión deba constituirse, y notificara de ello a cada miembro con la debida antelación.

Si algún miembro de la Comisión examinadora tuviere impedimento para concurrir, su reemplazante será nominado por el Secretario Académico de la Facultad.

Art.26 El día y hora en que cada postulante deba rendir el Examen Oral será determinado por el Secretario Académico de la Facultad, de acuerdo al número de postulantes inscritos para la temporada correspondiente.

La asignación de día y hora se realizará respetando el orden correlativo en que los postulantes se inscribieron en el Registro de Examen.

El Secretario Académico de la Facultad deberá publicar la Resolución que contenga las listas de integrantes de las comisiones examinadoras, así como la indicación del día, hora y lugar en que deba rendir el Examen Oral cada postulante inscrito, dentro de los tres días siguientes a la fecha en que deba rendirse el Examen Escrito.

Dentro de los tres días siguientes a la fecha de publicación de las listas de integrantes de las comisiones examinadoras, el postulante podrá recusar, por una sola vez, por escrito y con expresión fundada de causa, a uno o más de los profesores que deban integrar la Comisión. Conocerá de la recusación, en única instancia y sin ulterior recurso, el Secretario Académico de la Facultad.

Art.27 El alumno elegirá el tema sobre el que versará su cédula o exposición inicial, de entre las materias contenidas en los programas de estudio de las asignaturas que no se evalúan obligatoriamente en el Examen de Licenciatura. Asimismo, elegirá el profesor que calificará su cédula, quien deberá haber aprobado previamente el tema elegido por el alumno.

El postulante deberá declarar ante el Secretario Académico de la Facultad el tema elegido y el nombre del profesor que evaluará su exposición, para efectos de su inscripción y notificación, respectivamente. Dicha declaración deberá realizarse a lo menos con diez días corridos de antelación a la fecha en que corresponda rendir la parte escrita del examen.

Para todos los efectos reglamentarios, se mantendrá como no efectuada la inscripción en todos los casos en que la obligación establecida por el inciso anterior no se cumpla dentro del plazo.

Art.28 Esta exposición del tema sobre el que versa la cédula deberá tener una duración no superior a diez minutos, y podrá ser seguida de una breve interrogación sobre aspectos incluidos en ella.

Art.29 La interrogación sobre el temario de las asignaturas obligatorias comenzará por Derecho Constitucional, continuará con Derecho Civil y concluirá con Derecho Procesal.

En conjunto, esta parte de la interrogación no podrá tener una duración inferior a 30 minutos, salvo el caso especial regulado en el artículo siguiente. El Presidente de la Comisión determinará su extensión máxima.

Art.30 Para los efectos de su calificación, las diferentes fases del Examen serán comprendidas en su conjunto, salvo que el Presidente de la Comisión estimare conveniente, de propia iniciativa o a sugerencia de un profesor examinador, poner término a la prueba durante cualquier momento de su desarrollo, cuando el postulante revele desconocimiento en materias fundamentales. Para todos los efectos reglamentarios, esta suspensión importará la reprobación del Examen Oral.

Art.31 la evaluación tendrá por objeto medir el grado de cumplimiento por parte del examinado de los objetivos señalados en el artículo 21. Para dicho efecto se aplicará

una escala de notas de 1 a 7, o con notas intermedias de cinco décimas. Se determinará la calificación por acuerdo de los miembros de la Comisión. En caso de desacuerdo, deberá reducirse éste a dos calificaciones posibles, y decidirse por mayoría de votos de los miembros de la Comisión, con voto dirimente para su Presidente. La calificación de la Comisión Evaluadora del Examen Oral será inapelable.

Art. 32 El derecho de optar al Grado de Licenciado caducará si el postulante reprueba el Examen de Licenciatura en tres oportunidades.

Disposiciones Transitorias

PRIMERA: El presente reglamento entrará en vigencia, luego de su aprobación por el Consejo de facultad y sanción por parte de la Vicerrectoría Académica, el día 1 de marzo de 1995, para todos los alumnos que egresen o hayan egresado de la Carrera de Derecho de la Universidad Austral de Chile.

SEGUNDA: Durante el primer año académico de vigencia del presente reglamento el promedio indicado en el artículo 9 se realizará ponderando en un veinte por ciento la parte escrita y en un ochenta por ciento el Examen Oral.

Durante el segundo año académico de vigencia de este reglamento, la ponderación antedicha será de un treinta por ciento para el Examen Escrito y un setenta por ciento para la parte oral.

En el tercer año académico de vigencia, la ponderación seá de una cuarenta por ciento para la parte escrita y un sesenta por ciento para el Examen oral.

A partir del cuarto año de vigencia de este reglamento regirá íntegramente la forma de cálculo señalada en el artículo 9.

TERCERA: hasta tanto no entre en vigencia plena el artículo 9, no se exigirá la nota mínima requerida por el inciso segundo del artículo 10 para la parte escrita, y se exigirá una nota mínima de cuatro para el Examen Oral.