

# LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA DEL DERECHO PROCESAL

Por: **Nerio González Linares**

Presidente Honorario de la SOPECJ

Decano de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas de la UAC

## 1. LA UNIVERSIDAD Y LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

El proceso enseñanza-aprendizaje (hoy denominado aprendizaje-enseñanza) a nivel superior ve en la universidad —del latín *universitas*— su campo de batalla o ese terreno de lucha por su realización. Si pensamos, entonces, que este proceso —aprendizaje-enseñanza— tiene ser real y verdadero en la universidad, obvio es que ésta es exigencia de su existir. Pero, ¿qué clase de vida o existencia le da la universidad al proceso aprendizaje-enseñanza en nuestro medio?. Acaso, para respondernos, podríamos omitir esa repugnante imagen que vemos al reflejar la universidad en el espejo de la arbitrariedad o intolerancia de profesores que no admiten opiniones extrañas, del excesivo carácter teórico de la enseñanza de índole enciclopédica saturada —entiéndase hipertrofiada— de información teórica, de la concurrencia de alumnos sin vocación, o, de la ignorancia de lo que se pretende "enseñar" con la agravante que lleva de la mano una grosera ausencia de método y programación pedagógica. Digamos, por ello, no con sentimiento fatalista ni ridícula dramatización, cuando sí con sinceridad y honestidad absolutas, que nuestra universidad — la peruana— está matando el proceso aprendizaje-enseñanza.

¿Y quien o quienes son los culpables?. Algunos profesores y algunos alumnos, bastando sólo ellos por ser los más, para echar por tierra el esfuerzo de otros, que son los menos, vaya que mucho menos. Los primeros porque olvidan que la enseñanza universitaria no es simplemente la transmisión de conocimientos, o esa obligación que cumplir en aulas repitiendo la incansable "clase", que sus apuntes posibilitan ya muchos años en forma inmutable; y los segundos, porque no se convencen que la facilidad de una débil enseñanza es incompatible para su formación profesional. La enseñanza en la universidad es información y formación adecuadas, amalgamadas en la satisfacción de mínimas condiciones en los sujetos del proceso enseñanza-aprendizaje que son el profesor y el alumno.

El mezquino número de juristas —procesalistas— nacionales nos hace ver que el problema de la enseñanza de la ciencia del derecho procesal está precisamente en que ésta no se da, es decir, que lo último que se enseña en las Facultades de Derecho de nuestras Universidades es la ciencia del derecho procesal, no sólo porque se olvida que no existe otro medio válido de enseñanza de una ciencia que aquel por el que ésta cobra vida o se hace, es decir, tiene existencia; existencia que en el derecho será posible sólo con la investigación jurídica —se enseña ciencia haciéndola—, que es precisamente donde confluyen a plenitud la información y la formación, sino, porque también se olvida que el derecho procesal como ciencia ha evolucionado tanto que su complejidad ha rebasado los límites observados para él en un inicio, al punto que el futuro conceptual de las instituciones, principios, fundamentos y figuras procesales resulta impredecible como impredecibles son los esfuerzos del hombre por buscar justicia.

Anton Friedrich Justus Thibaut, profesor de Derecho en Heidelberg, evidenciando la antigüedad del cuestionamiento acerca del tema de la enseñanza del derecho, decía en "Sobre la necesidad de un derecho civil general para Alemania" (1814) que "ahora todo se reduce a aprender de memoria innumerables leyes, definiciones y noticias históricas embrolladas. El buen hablar, la destreza en el ataque y la defensa, la formación del talento apropiado para encauzar bien desde el principio una causa jurídica, el arte de tratar con cautela los negocios, la agudeza y la elasticidad dialécticas, todo esto se halla actualmente descuidado, y ningún hartazgo erudito puede resolver ninguna de estas necesidades. Así, nuestros licenciados son lanzados al mundo sin preparación, debiendo

aprender por sí mismos a andar a fuerza de caídas; y todavía hay que dar gracias al cielo si transcurridos muchos años, la mitad de ellos consigue penosamente lo que una instrucción académica acertada podía haberle transmitido fácilmente en poco tiempo...", luego añade: "Quien escribe sobre educación cae en un dilema de hierro. Por una parte, no puede evitar decir lugares comunes, porque nada nuevo puede decirse sobre el tema; pero además tampoco puede evitarlos porque las lecciones que ellos implican aún no han sido aprendidas y por lo tanto es necesario repetirlas" .

Para concluir la visión de la enseñanza universitaria en nuestro medio es necesario apreciar uno de los problemas generalmente desapercibidos y tal vez el principal: el alumno. Éste será un problema cuando no cuente con la información y formación básicas para aprehender la asignatura enseñada , como consecuencia de la muy temprana asistencia al aprendizaje de un área del derecho compleja como la procesal, o cuando no tiene vocación o es el ideal receptor o sujeto pasivo de una mediocre enseñanza, en la que, como dice Zitelmann, "se transmiten por maestros desgastados a desgastados alumnos las nociones necesarias para aprobar el examen" . Por eso es necesario que el profesor despierte en el alumno el amor por lo que estudia, o como dice Julián Marías, "el deseo de saber, sin duda; más aún, deseo de ver, de mirar, de preguntarse, de quedarse perplejo, de moverse en un mundo mágico, que el joven casi siempre desconoce y que el profesor descubre, entreabriendo una puerta, quizá sin atreverse a franquearla él mismo. Contagiar el pensamiento, pensando ante los estudiantes con ellos, es la función primordial del profesor, la única que justifica su existencia. Si no ¿para qué? Hay libros y ensayos y artículos y mapas y bancos de datos. Todo está mejor y más completo en ellos. Lo que no está es el entusiasmo, el gusto por las cosas..." .

A menudo en las jóvenes mentes despertadas por la cognición ius procesal habita un insaciable deseo de llegar al "inicio", al "punto de partida", y a los sucesivos pasos de la apasionante evolución histórica de la ciencia procesalística, porque sus instintivas directrices intelectuales las guían al estudio de la evolutividad histórica del derecho procesal para hallar en ella el espíritu de sus vocaciones jurídicas o aquello que Calamandrei encontró (para colmar su alma de procesalista de vocación jurídico-científica) al oír las palabras de Carlo Lessona —su primer maestro— y que más tarde denominó "el impacto de lo procesal". Los dueños de esas mentes son como los intelectuales que según Edward A. Shils, son primordialmente "investigadores y están deseosos de hallarse en frecuente comunicación con símbolos que son más generales que las situaciones inmediatas concretas de la vida cotidiana, y remotas en su referencia tanto en tiempo como en lugar".

Estas personas, iniciadas en el estudio de lo jurídico requieren fuente de información especializada para desarrollar sus estudios, para a su vez cultivar la investigación, mejor aún, para hallar su verdadera vocación en el derecho. Creemos que es así, porque en nuestros días la enseñanza ya no ofrece maestros como Lessona y porque, definitivamente,

no hay, en la vida del estudioso del derecho  
mayor llamado para la vocación científica de su alma  
que el de las voces de los viejos maestros  
que repercuten en el silencio de las bibliotecas.

Por ello tenemos la certeza de que sólo la información bibliográfica (o doctrinal), como la imprescindible e inigualable orientadora de vocaciones, compañera en la investigación y garantía de cientificidad evolutiva del derecho, nos ayudará a edificar nuestras construcciones intelectuales; esta es una verdad a la que nadie, ni el práctico más engegucido, puede negar. Ahora, cabe preguntarse si la universidad brinda las adecuadas información y formación al estudiante, y si éste, en la mayoría de los casos, tiene definida su vocación en el derecho. La respuesta no hace falta decirla, basta señalar que hablar de la información y la formación en nuestras universidades, es hablar del origen de la crisis ...

Esta realidad es sin duda nuestra mayor preocupación, y a la vez, la fuente de la fuerza que nos hace escribir estas líneas y del valor que nos ayuda a vencer el temor que nace de la gran responsabilidad que implica el ensayar sobre el estudio —que si quiere ser útil debe ser crítico, en mayor o menor proporción pero siempre en alguna medida— del problema de la enseñanza del derecho procesal. Dicho esto, alcanzo al lector nada más que un material de estudio que despierte

en el estudiante de derecho la fe y convicción de su vocación por el campo procesal civil, y en quien profesa nuestra disciplina la certeza de la necesidad de mejorar el pensamiento con el que se enseña.

## 2. LA INVESTIGACION EN LA ENSEÑANZA DEL DERECHO

La preparación o capacitación suficientes de los futuros abogados es innegable función de la universidad que nadie deja de concebirla siquiera con tibia idea; pero la investigación jurídica, es asunto de unos pocos que la mayoría abandona en el más vergonzoso silencio, tal vez porque hace ver a la universidad como una institución de ciencia y de científicos que tienen su atención en la metodología, de la que dispensan y por lo que se sienten ajenos a una universidad con esos rasgos.

El compromiso de la universidad no es sólo directamente con la sociedad, sino también en forma directa con la ciencia misma, porque si existe gracias a ella no puede abandonarla o eliminarla al no propiciar la investigación jurídico-científica, ya que sería el abandono o eliminación de sí misma. Dice Bunge que "una universidad auténtica es un centro en el que no sólo se imparte conocimientos sino también se crean conocimientos, donde se realizan investigaciones". Del papel que desempeñe la investigación en la enseñanza depende si se formarán sólo abogados o también juristas, la investigación científica es el elemento determinante de la formación de juristas que tanta falta hacen; pues sabemos que es extremadamente abundante el número de abogados y que el número de juristas es sumamente escaso y que este problema no sólo es de hoy y de aquí, sino, de mucho antes y de otras latitudes, sólo recordemos que Calamandrei escribió en 1921 *Troppi Avvocati* y que el problema central que vio el profesor florentino en su aludido libro también se desprende en alguna medida en obras como *La universidad del mañana* del mismo Calamandrei, *Estudios del derecho y tirocinio profesional* de Mauro Cappelletti, *La abogacía en España* y en el mundo de Antonio Fernández Serrano, *La abogacía de Gregorio Vite de Hita*; *L'avvocato nell'ordinamento professionale e nel processo civile e penale* de Antonio Visco, entre otros.

Cuando mencionamos la labor de investigación, nos referimos a la actividad, vinculada con el quehacer universitario (que implica la presencia del profesor y del alumno), que desde la labor bibliográfica ha de descubrir vocaciones, es decir, esos llamados espirituales e internos que muchas veces viven en los hombres esperando sólo una oportunidad para nacer con vida en la actividad reflexivo-creativa. El afán investigativo provocado por el docente no debe ser tomado como una imposición para el alumno, si se advierte que la presencia de éste es sólo para obtener un título; así, cualquier exigencia que se le llegue a imponer con cierto rigor para desarrollar una actividad investigativa, estaría desvirtuando el significado valorativo de la vocación para el estudio de la ciencia; de igual modo, no se puede imponer al docente el desarrollo de trabajos investigativos, si con su presencia en la universidad sólo busca cumplir con transmitir sus conocimientos. Estamos convencidos de que aprender investigando es estudiar pensando, porque es así como los conocimientos teóricos y prácticos descansan en bases sólidas, con gran influencia en la formación de la personalidad del futuro profesional. Son válidas, para toda ciencia, las palabras de David Ferriz O., cuando dice: "investigar sin teorizar o teorizar sin investigar es ignorar la función esencial para el perfeccionamiento del pensar".

Con gran frecuencia notamos que la ciencia y la investigación se identifican entre sí al extremo de confundirse; esto no deja de tener razón toda vez que la diferencia sólo podría notarse en la perspectiva o enfoque con que se las ve. En el quehacer universitario se advierte comúnmente, junto a la palabra enseñanza, la expresión investigación científica —en algunas personas con cierto aire de erudición—, tal vez porque se ha olvidado que la aprehensión investigativa exige ciertas condiciones de quien la pretenda realizar (por ejemplo: la capacidad de poder despojarse de todo prejuicio social, económico o de aparentar sabiduría; la voluntad de buscar siempre la verdad sin importar cualquier privación de interés personal; tener la fuerza que proporcionan la lúcida formación —en la personalidad— y la adecuada información —teórica y práctica—; etc.). Con la relatividad propia del conocimiento humano, entendemos por investigación científica, junto a Caballero Romero, "la que privilegia la búsqueda de conocimientos nuevos en base a informarnos de los conocimientos científicos ya provisoriamente establecidos, los que esperamos enriquecer con

los nuevos conocimientos que podamos aportar".

### **3. LA ENSEÑANZA DE LA TEORÍA GENERAL DEL DERECHO PROCESAL**

Lo afirmado precedentemente no puede ser ajeno a la enseñanza del derecho procesal; el problema de su adecuado desarrollo ha sido objeto de numerosos ensayos particularmente de los integrantes de la escuela italiana del derecho procesal que por su latinidad han vivido, y hay quienes afirman seguir viviendo, una situación similar a la nuestra en cuanto a las deficiencias universitarias que se palpan en aulas; por ello es necesario estructurar de la mejor manera posible —y en cuanto nuestras fuerzas lo permitan— un sílabo ajustado a las exigencias de una ciencia que siendo muy joven se sustenta en una muy vasta doctrina que al atenderla fácilmente podría hacer incurrir en un cierto cariz enciclopédico al profesor, o al ignorarla podría hacer de la labor más esforzada una mera reflexión exegética.

Señala Devis Echandía —aquel formidable maestro hoy de ausencia física entre nosotros— que la enseñanza del derecho procesal implica tres aspectos: la teoría general, los diversos sistemas procesales y la práctica judicial. Afirma el profesor colombiano, con relación a esos tres aspectos que "el primero permite adquirir el conocimiento de lo que es el derecho procesal, sus orígenes, sus fuentes, su evolución, sus principios generales básicos, sus instituciones; el segundo comprende el estudio de los aspectos particulares de las distintas ramas del derecho procesal (civil, que generalmente comprende la comercial e industrial, laboral, penal ordinaria y militar, contencioso administrativa, fiscal de aduanas) en su triple aspecto: doctrina que las estructura y orienta, legislación y jurisprudencia; el tercero se refiere a la utilización práctica de aquellas nociones y doctrinas, de los conocimientos de la legislación y la jurisprudencia locales, en el desempeño de la profesión de abogado o procurador y de la judicatura". A lo afirmado por Devis Echandía añadimos que esos tres aspectos resultan inescindibles pues uno implica siempre en algún momento a los otros dos, es más, hallar un límite entre ellos para la enseñanza del derecho procesal es prácticamente imposible pues se entrelazan tanto que aprehenderlos aislados es inútil, como inútil es no iluminarlos de lo teórico-práctico; dice con razón Ovalle Favela que "sólo es válida y útil la teoría que parte de lo que realmente ocurre en la práctica jurídica y que plantea alternativas para solucionar los problemas existentes", luego añade que "la teoría que no toma en cuenta la práctica del derecho procesal ni aporta soluciones a los problemas que ésta plantea, es sólo metafísica. La práctica que desconoce las aportaciones de la teoría es simple rutina".

Revisadas algunas estructuras curriculares de las Facultades de Derecho del Perú, se observa un común denominador, por lo general, que concede tres asignaturas para la enseñanza del derecho procesal civil (generalmente denominadas "Derecho procesal civil I, II y III". La primera (Derecho procesal civil I), en atención a un orden lógico, corresponde al estudio de las "nociones generales de derecho procesal"; la segunda (Derecho procesal civil II), esta avocada al proceso de conocimiento (procesos de conocimiento, abreviado y sumarísimo); y la tercera (Derecho civil III) esta destinada a los procesos cautelar y de ejecución. Surge, entonces, en forma inevitable y preocupante, un marcado problema de enseñanza del derecho procesal en nuestras Facultades de Derecho, al haber condenado el estudio de la teoría general del derecho procesal sólo al ámbito procesal civil, desconociendo u omitiendo el carácter de unidad del derecho procesal, que si se tangibiliza con fuerza contundente en algún sector de la ciencia del proceso es precisamente en ese denominado teoría general del derecho procesal; consecuentemente esta asignatura tiene directa ingerencia tanto en el estudio del proceso civil —que en nuestro sistema jurídico comprende el comercial, industrial, agrario y contencioso-administrativo— como en el de los procesos penal y laboral —este último somete lo no regulado por la Ley Procesal Laboral a las normas del Código Procesal Civil— porque la enseñanza-aprendizaje de su contenido tiene plena validez para todas las ramificaciones procesales. El resumir la enseñanza de la teoría general del derecho procesal sólo al ámbito civil facilita que el alumno incurra en el serio error de apreciar las ramas del derecho procesal aisladas o en forma independiente, e inclusive como opuestas sobre todo con relación al derecho procesal civil con el derecho procesal penal.

La teoría general del derecho procesal tiene para la formación e información básicas del alumno, en lo jurídico, la misma importancia que la asignatura de "introducción al derecho" u otra con similar

denominación, porque constituye para el estudiante el curso formativo e informativo que le permitirá forjar —en base a la aprehensión cognoscitiva de instituciones, principios y fundamentos indispensables para la continuación de sus estudios— un léxico idóneo con utilización adecuada de conceptos y una capacidad suficiente para dilucidar los perfiles de cada institución jurídica que posteriormente estudie y que tenga una base armónica en la teoría general del derecho.

Saber ¿qué enseñar en la teoría general del derecho procesal?, es problema medular que acosa al profesor de la asignatura. Desde los trabajos de Carnelutti hasta las Jornadas Latinoamericanas de Derecho Procesal se ha avanzado mucho en tratar de solucionar el aludido problema, no sin dejar de incurrir en otro que nos conduce al extremo opuesto; es decir, si en un inicio se pensó que eran muy escasos los temas estudiados con valor en toda clase de procesos, particularmente en el civil y el penal, con el transcurso del tiempo se han encontrado coincidencias de repente muy forzadas en un hipertrofiado número de conceptos, instituciones, principios y fundamentos válidos tanto en el proceso civil como en el penal. Mantener el punto lúcidamente equilibrado del contenido de la teoría general del derecho procesal es misión constante de los procesalistas de hoy, con indiscutible compromiso de los del mañana.

Resulta sumamente importante hacer hincapié en un problema que comúnmente se viene padeciendo en la enseñanza de la teoría general del derecho procesal en Latinoamérica; consiste propiamente en asignar a este curso el estudio de lo que se denomina "la teoría de la prueba" o en mejor pensamiento jurídico "derecho probatorio" que como sabemos cuenta con una parte general y otra especial; siendo la primera a la que nos referimos cuando se pretende estudiar en la asignatura aludida. El derecho probatorio por lo vasto de su contenido y la alta importancia que reviste su conocimiento exige una enseñanza particularizada en dos asignaturas o cursos: en primer lugar debe ocuparse de los puntos generales, básicos o comunes a toda la actividad probatoria, es decir, de la "teoría general del derecho probatorio" que comprende rubros como la definición y concepto de la prueba procesal (antecedentes histórico-evolutivos), principios de derecho probatorio, la prueba procesal (objeto, fundamentos, forma, contenido, etc.), la carga de la prueba, la valoración de la prueba (sistemas), etcétera; y en segundo lugar, debe ocuparse de los medios probatorios específica e individualmente estudiados en relación a los rasgos que asimilan atendiendo a la ramificación procesal bajo la que se aprecien (derechos procesales civil, penal, laboral, etc.). De lo afirmado resulta propio reservar para el alumno el estudio de la teoría general del derecho probatorio para una asignatura especial que en todo caso siempre será de enseñanza posterior a la de la teoría general del derecho procesal. Lamentablemente en la estructura curricular de nuestras Facultades de Derecho no existen los cursos de Derecho probatorio; por lo que, quien enseña teoría general del derecho procesal se ve obligado a ocuparse siquiera brevemente de algunos puntos vitales del estudio de la prueba procesal; intento que surge en la visión de tratar de subsanar la deficiencia apreciada en las curriculas aludidas y que nos hace caer inevitablemente, pese al mayor empeño que se ponga, en otra deficiencia que no es sino la de la enseñanza reducida, y muchas veces mutilada de la teoría general del derecho probatorio por lo vasto de su contenido, y esta situación en que merodea la deficiencia se da no sólo en atención al corto espacio asignado a la prueba procesal en la teoría general del derecho procesal, sino a la justificada exigencia de amplitud en el estudio de un campo procesal naciente y de vigoroso futuro: el derecho probatorio.

#### **4. DURACIÓN DEL CURSO DE TEORÍA GENERAL DEL DERECHO PROCESAL**

Los terrenos que domina la teoría general del derecho procesal son sumamente extensos, recorrerlos demanda necesariamente tiempo, que según las orientaciones de los más distinguidos procesalistas latinoamericanos (Devis, Barrios, Alcalá Zamora, Tietelbaum) no puede ser inferior al año, con un número de horas semanales nunca inferior a tres. Consideramos razonable el plano indicado, pero ilusorio en nuestra realidad, pues nuestro curso se estudia apenas un semestre que comprende cuatro meses (cinco horas semanales), lo que obviamente premoniza la falta de un segundo curso que complete al nuestro si se tiene en cuenta que escapa a cualquier fuerza humana la enseñanza-aprendizaje de la teoría general del derecho procesal en un plazo tan corto como el de cuatro meses. Añadimos a esto que el número de horas semanales idóneo para desarrollar el curso en ningún caso debe ser menor a cuatro.

## **5. ESTRUCTURA CURRICULAR IDONEA PARA LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA PROCESAL**

De lo expuesto precedentemente, se desprende que son tres las consideraciones previas a una adecuada distribución curricular que permita un satisfactorio proceso enseñanza-aprendizaje de la ciencia procesal, estas grosso modo son:

1. Que la teoría general del derecho procesal no puede estudiarse bajo la denominación de "Derecho procesal civil I", porque se mutila su ingerencia en las otras ramificaciones procesales (derechos procesales penal, laboral, etc.)
2. Que el derecho probatorio exige para el estudio de su parte general (teoría general) y de su parte especial, cursos independientes.
3. Que la amplitud del contenido de la teoría general del derecho procesal exige también amplitud en la intensidad de su enseñanza; por lo que la duración de la misma requiere dos semestres (es decir dos asignaturas) que posibiliten abarcar un gran porcentaje del contenido propuesto para el desarrollo del curso.

Proponemos, en atención a lo dicho, el siguiente elenco de asignaturas o cursos correspondientes a la enseñanza del derecho procesal, en las que también debe observarse el orden de su enseñanza:

1er. orden: Teoría general del derecho procesal I  
Teoría general del derecho procesal II

2do. orden : Derecho probatorio I (Teoría general)  
Derecho probatorio II (Parte especial)

3er. orden: Derecho procesal civil I  
Derecho procesal civil II  
Derecho procesal penal I  
Derecho procesal penal II  
Derecho procesal laboral

## **6. METODOLOGÍA PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA DE LA TEORÍA GENERAL DEL DERECHO PROCESAL**

Se tomarán en cuenta los siguientes lineamientos:

1. Ausencia de la denominada clase magistral.
2. Diálogo entre profesor y alumno.
3. Enseñanza de la teoría en vinculación estrecha con la práctica.
4. Propiciar el uso del vocabulario jurídico exigido por el curso y el arribo a posiciones delimitadas o definidas de los temas tratados.
5. Conveniencia del uso del libro de texto.

*6.1. Ausencia de la denominada clase magistral.*— Hemos señalado en oportunidad anterior que el profesor debe estar consciente de que el alumno concurre a la Facultad no para sentarse cómodamente y ser el receptor inmóvil o inerte de la repetición del texto de la asignatura, sino, para pensar o aprender a pensar, y al mismo tiempo expresar lo que piensa —contrario sensu, el alumno estará siempre a la altura de aquel que no sabe pensar, ni expresar lo que piensa, éste no merece el status de estudiante universitario—. Hoy nos resulta inadmisibles la enseñanza que hace gala del soberano e individual "dominio" de un área del conocimiento o ciencia. El concepto de la clase magistral —magister dixit— donde el profesor es aquel que "maneja con gran erudición la técnica y la teoría" de la materia que enseña, sin permitir crítica o interrupción alguna del alumno,

también nos resulta insostenible. Este concepto tradicional y nocivo se ha tenido que reconceptualizar para denotar una nueva fisonomía —toda vez que no se puede prescindir absolutamente de la "clase magistral", porque en alguna medida en el desarrollo de la enseñanza se hace necesaria—, esto es, combinando la clase activa, crítica e investigativa con la tradicionalmente llamada magistral, y ello sencillamente es buscar nuevos métodos de enseñanza como ya reclamaba Calamandrei, al decir: "hay que sustituir los métodos de enseñanza que condenan a los alumnos a la miseria y la parálisis mental, por un método que estimule sus iniciativas con sensación de independencia y con sentido de responsabilidad". Palabras llenas de realismo que pueden servir para la reflexión de quienes creen que "subordinar intelectualmente al alumno" o "hacer difícil la asignatura", es enseñar.

El transcurso del tiempo ha demostrado que la clase magistral concebida con la rigidez del absoluto dominio del profesor en su desarrollo no es útil, es más bien perjudicial; por ello desde nuestro humilde pensar propusimos ya su reconceptualización, no por el simple hecho de tratar de conservar la denominación de "clase magistral" sino por ajustarla a los tiempos que vivimos ya que abandonarla o desecharla aduciendo que no sirve por obsoleta es negar la utilidad que en algún momento tuvo y también negar que como todo camino de ciencia evoluciona.

*6.2. Diálogo entre profesor y alumno.*— Los futuros profesionales de nuestra Facultad, que esperamos no sólo sean abogados sino también juristas, deben aprender, desde las aulas universitarias, a esgrimir sus propias opiniones, sus propios razonamientos y posiciones sobre el tema enseñado; de ahí, que es vital en el proceso enseñanza-aprendizaje el diálogo o intercambio de ideas, de pensamientos, tanto del profesor con el alumno, como de éste con aquel.

Indudablemente que con lo afirmado se tiene en mente proporcionar al alumno no sólo información jurídica propia del curso, sino de proporcionar también la formación exigida para el futuro profesional a través de lo que denominamos la "clase conferencia activa" en donde el diálogo en la exposición, la crítica y la discusión sea fuente de participación directa del alumno en el proceso enseñanza aprendizaje, todo ello permitirá arribar a que el alumno alcance los objetivos siguientes:

- a) Capacidad de retener las experiencias y resultados de cada clase discriminando los errores incurridos en el diálogo reparados por el profesor.
- b) Retener las observaciones a las diferentes posiciones estudiadas formándose opinión sobre ellas para arribar a conclusiones acerca del tema estudiado.
- c) Verificar la exactitud de la información asimilada acudiendo a la bibliografía recomendada.
- d) Capacidad de formular idóneamente preguntas o problemas de investigación así como de las hipótesis que conduzcan a la solución de los mismos.
- e) Realizar observaciones sustentadas en un diálogo coherente con los compañeros y el profesor.
- f) Registrar la información brindada en clase y elaborar de ella ideas u opiniones para exponerlas y someterlas a análisis, crítica y debate que confluirán en conclusiones.

*6.3. Enseñanza de la teoría en vinculación estrecha con la práctica.*— Los científicos de nuestros días ya no discuten la vital relación de la teoría con la práctica, a pesar de ello, es común apreciar en los alumnos la oscura convicción de que teoría y práctica son opuestas; viéndose, de un lado, a la teoría como mera meditación, reflexión o especulación mientras no emane del texto de la ley, por lo que se muestra como algo muy lejano a ellos propio de esos pensadores llamados filósofos; y, de otra lado, se ve a la práctica como el único medio de aprendizaje de lo útil para ejercer su futura profesión.

Ese pensar tiene por en medio el perfil de lo exegético que algunos autores y profesores aún abrigan en su trabajo; por ello, ex cathedra, se iluminará en lo posible ese panorama hasta crear en el alumno la lúcida y certera convicción de que teoría y práctica no pueden escindirse en una enseñanza-aprendizaje del derecho procesal válida; consecuentemente, teoría no es sinónimo de especulación, sino es instrumento de dominio del intelecto humano sobre todo lo material que le rodea, es soporte de la inteligibilidad del hecho (factum) y garantía del desarrollo evolutivo de su estudio. Teoría y práctica separadas son nada; unidas, son mucho.

En el desarrollo del curso de Teoría general del derecho procesal se observará siempre la aplicación práctica de la información teórica que se seleccione, sobre todo enfocándola desde el ángulo de la

jurisprudencia nacional y claro está de nuestra legislación vigente, atendiendo la secuencia lógica del proceso. Apreciamos entonces el rol decisivo del "case method" en la enseñanza a impartir, es decir, se utilizará en clase un grueso número de "casos" relacionados a los temas estudiados.

*6.4. Propiciar el uso del vocabulario jurídico exigido por el curso y el arribo a posiciones delimitadas o definidas de los temas estudiados.*— Si existe una deficiencia notoria en el estudiante promedio de derecho, es precisamente la carencia del uso de terminología jurídica adecuada. En el ámbito procesal esta deficiencia se agudiza; por ello, la información impartida debe buscar en el alumno la asimilación suficiente para un diálogo con conceptos lúcidos y coherentes que aunado a un acertado cariz formativo en la enseñanza hará del estudiante un futuro profesional capaz de "hablar bien" —entiéndase expresarse correctamente— y hacerse entender cuando use la palabra en los dominios del derecho.

Similar importancia en la enseñanza del curso tiene el arribo a posiciones delimitadas o definidas de los temas tratados; particularmente porque la doctrina ofrece un vasto repertorio de posiciones sobre cada tema, así es frecuente la concurrencia de numerosos autores, escuelas procesales o posiciones sistemáticas muy particulares para el estudio de cada institución, principio, fundamento, contenido o figura procesales. Resulta, entonces, necesario, formar al alumno con la aptitud suficiente para que cuando estudie un tema determinado pueda posicionar su criterio sea en una doctrina ya establecida o en un criterio nuevo siempre con la fundamentación o exposición de sus razones adecuada. No está de más aclarar que el profesor adoptará en la enseñanza una posición delimitada en el tema estudiado sin que por ello se imponga al alumno el criterio del profesor cuando aquel conciba de manera diferente un punto debatido, es más, el profesor orientará el razonamiento del alumno en atención a las exigencias del tema en estudio principalmente por criterios sistemáticos que emanan del proceso civil peruano.

*6.5. Conveniencia del uso del libro de texto.*— El dictado es la mayor rémora en la enseñanza superior, no sólo porque resulta extremadamente desconsiderado ante la premura del tiempo ya que abarca lapsos que deben destinarse a debates, críticas, en fin, al diálogo entre alumnos y de éstos con el profesor, sino, porque es simplemente indigno del profesor y del alumno en la enseñanza superior, más aún, si tenemos en cuenta que desperdiciar el tiempo dictando el curso hace ver al profesor como al improvisado o escaso de conocimiento de lo que pretende enseñar que se pasa gran parte del tiempo de la clase "dictando" a los alumnos el contenido de sus "copias" para ocultar —no se sabe cuánto— su mediocridad; y en cuanto al alumno, lo muestra como el ser inerte condenado a una actividad insultante de su capacidad. El alumno pierde tiempo, esfuerzo y hasta dinero cuando es engañado en una clase al ser sometido a copiar por lapsos prolongados lo que el profesor buenamente le dicta en el peor caso de sus copias y en el mejor caso sin la ayuda de ellas pero con el riesgo de incurrir en errores de expresión que si existieran bien sabemos que hacen más daño escritos que hablados.

El curso se desarrollará con el soporte de un libro de texto que posibilite concurrir al alumno a clase con la lectura previa del tema a tratar, es más, le posibilitará acudir con preguntas o problemas ya formulados por él para ser analizados, criticados, discutidos y solucionados en clase. Cabe aclarar que cada tema desarrollado en el libro de texto se acompañará de un índice bibliográfico con el que se pueda ampliar la información proporcionada.