

XIII Congreso Nacional Y III Latinoamericano de Sociología Jurídica
“Debates socio-jurídicos en torno a los cambios sociales en Latinoamérica”
Viedma, 8 al 10 de noviembre de 2012

Apellido y Nombre de las autoras: Burdeos, Florencia y Pagotto, Natalia

e-mail: florenciabordeos@hotmail.com; nataliapagotto@hotmail.com

Institución de Procedencia: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, de la Universidad Nacional de La Plata

Comisión N° 10 “Educación Jurídica en el grado y el postgrado universitarios. Profesiones jurídicas”.

Título de la Ponencia: *La metodología de enseñanza como herramienta de cambio en la formación universitaria en Derecho de Familia.*

LA METODOLOGÍA DE ENSEÑANZA COMO HERRAMIENTA DE CAMBIO EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA EN DERECHO DE FAMILIA.

I. Introducción.

El presente trabajo es una continuación del estudio iniciado con el trabajo titulado “La formación universitaria en derecho de familia en las universidades públicas de la Provincia de Buenos Aires”, en el que efectuamos un estudio comparativo de la ubicación de la asignatura Derecho de Familia y/o Derecho Sucesorio en los distintos planes de estudio y de los programas existentes en la actualidad, en las diferentes facultades de derecho públicas de la provincia de Buenos Aires.

En dicho trabajo señalamos la importancia de la metodología de enseñanza como una herramienta para obtener mejores resultados en la formación de los estudiantes, lo que justificaba un estudio de mayor profundidad e independiente con respecto al análisis que realizamos en esa oportunidad.

Tanto dicho trabajo como el presente, se incluyen dentro del proyecto de investigación titulado: “*Las nuevas configuraciones del campo de la formación del*

abogado en Argentina: instituciones, planes de estudios y prácticas profesionales”¹, que se propone como objetivos específicos: 1) Analizar las carreras de Abogacía de la Provincia de Buenos Aires; 2) Analizar y comparar sus planes de estudio; 3) Examinar y confrontar los debates sobre los mismos a través de documentos públicos; 4) Indagar y verificar la magnitud de las carreras y su evolución en el tiempo; 5) Describir, analizar y comparar las representaciones de los egresados; 6) Identificar diferentes concepciones de la práctica profesional de los abogados.

Sentado ello, comenzaremos el presente trabajo con un estudio comparativo del método de enseñanza propuesto en los distintos programas de la asignatura “Derecho de Familia y Sucesiones” de las facultades de derecho públicas de la provincia de Buenos Aires, para luego realizar una valoración acerca de cuál consideramos el más adecuado para la formación de la materia, en función de sus resultados.

Las facultades públicas de la provincia de Buenos Aires que fueron objeto de estudio son las siguientes: la Universidad Nacional de La Matanza (en adelante UNLAM), Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (en adelante UNNOBA), la Universidad Nacional del Sur (en adelante UNS), la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (en adelante UNLZ), la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (en adelante UNICEN) y la Universidad Nacional de Mar del Plata (en adelante UNMDP).

II. La metodología de enseñanza en los programas de la asignatura.

Con carácter preliminar, advertimos que solamente dos de los programas estudiados (UNS y UNICEN) no incorporan ninguna propuesta metodológica. El primero de ellos, se limita a efectuar una breve descripción de su estructura y contenido y el segundo, sólo enuncia los objetivos generales y la fundamentación, para luego describir sus contenidos.

Los demás programas de la materia de las universidades de UNLP, UNLAM, UNLZ y UNNOBA proponen el “método de casos” como metodología a utilizar en la enseñanza del Derecho de Familia y Sucesiones.

¹ Proyecto acreditado en la UNLP, bajo el número J101, dirigido por la Dra. Manuela G. González.

No obstante ello, de la lectura de los programas que sí incluyen propuestas metodológicas, se observan diferencias en el contenido que incorporan bajo este rótulo.

Así, en el programa de la materia de la UNLZ, bajo el título “Metodología del Trabajo” se expresa que: *“La formación del egresado de una facultad de derecho va a ser puesta a prueba, en la actividad profesional, judicial o administrativa **por medio de casos**, por ello se trabajará sobre casos ya sean elaborados por el docente o tomados de casos reales de jurisprudencia, en sus numerosas variantes [el subrayado es propio]. La tarea podrá estar centrada en el estudio, comprensión y aplicación del marco legal, en la consideración de alternativas de interpretación y soluciones posibles, en el análisis de los hechos y selección de los que son jurídicamente relevantes, en la evaluación de los medios de prueba.”*

En lo que se refiere a las formas de evaluación, dicho programa diferencia la evaluación “formativa o de desempeño” de la “cognitiva”. La primera, tendrá en cuenta la participación en clase y la realización de trabajos prácticos individuales y grupales. Especialmente se hace hincapié que en los trabajos se evaluará su redacción, interpretación, lógica aplicada a su resolución, argumentación, presentación, análisis de las distintas posturas y lectura del material específico para cada clase. La segunda, consistirá en dos exámenes semiestructurados, con sus respectivos recuperatorios.

En los programas² de la UNNOBA, bajo el título “Metodología Pedagógica” se incluye la metodología general y particular. En la primera, se señala que se adoptará *“(u)n criterio amplio, teniendo en cuenta que la enseñanza del derecho participa del sentido genérico de todo nivel universitario: promover una formación intelectual y cultural superior, además de un crecimiento personal y social; y tiene una finalidad específica: la capacitación jurídica. Comprendiendo en este último concepto las diversas actividades en que se pueda proyectar la formación del abogado: profesional, judicial, administrativa, legislativa, entre otras. El derecho es además una ciencia práctica, **no pudiendo un sistema de normas y su doctrina jurídica estudiarse de su aplicación, pues carecería de sentido** [el subrayado nos pertenece]. La formación está dirigida a formar un profesional*

² Aclaramos que hablamos de “programas” porque en dicha facultad la asignatura se encuentra dividida en dos materias: “Derecho Privado VI (Familia)” y “Derecho Privado VII (Sucesiones)”. Sin perjuicio de ello, ambos programas son casi idénticos respecto de la primer parte que incluye la fundamentación, la metodología y los objetivos.

eficiente, sin excluir el crecimiento e irradiación cultural que toda formación de nivel superior del sistema educativo posee". Dentro del acápite de la metodología particular, se incluye una explicación respecto de la forma de trabajar en el aula, señalando que *"en cada clase se realiza una exposición teórica del tema a desarrollar, con un introito del mismo en función de lo tratado en la clase anterior"*, para *"fijar y rememorar los conceptos ya dados y enlazarlos"*. Luego, se aclara que *"alternativamente se complementa la clase con trabajos prácticos o de naturaleza semipresencial, como ser la coordinación de conceptos e ideas en situaciones hipotéticas o escenificación de situaciones, análisis de casos jurisprudenciales y resolución de conflictos jurídicos, etc. Por otro lado, la confección de trabajos de campo áulicos con esquemas pre-confeccionados en situaciones de resolución práctica, fomentan la interacción intelectual con comprensión de textos y explicación de consignas"*.

En cuanto a la evaluación señala los criterios de evaluación, cuáles serán los instrumentos con los que ésta se realizará y finalmente concluye con una "propuesta de evaluación" que *"supone un proceso continuo de evaluación que se desarrollará del siguiente modo:*

- *evaluación procesual [sic]: la misma se aplicará en forma continua y contará con trabajos prácticos individuales y grupales, ejercicios orales y escritos para la división y aplicación de los contenidos*
- *evaluación sumativa: se aplicará en las fechas consignadas a modo de dos parciales y un recuperatorio de sólo uno de ellos. Los mismos podrán presentarse como exámenes tradicionales mejorados o como resolución de problemáticas*
- *evaluación final: la asignatura se cierra con un examen integrados que comenzará con la resolución en formato escrito de ejercicios. El buen desempeño en este primero momento es condición indispensable para continuar la evaluación en esta instancia."*

Si bien ambos programas hacen referencia a la resolución de casos o trabajos prácticos como una estrategia a utilizar dentro de la metodología que proponen, observamos que no se trata de la aplicación de lo que conocemos como "método de casos" en su estado puro, como veremos a continuación. Ello, toda vez que sugieren como modalidad esencial a la *"exposición teórica"*, la que se *"complementa"* con trabajos

prácticos. Además, la forma de evaluación tampoco resulta acorde al método de casos, sino que podrá realizarse a través de un “*examen tradicional mejorado*”.

Asimismo, nos parece importante destacar que en los programas de estas dos facultades (UNLZ y UNNOBA) no se encuentra detallado el material específico a utilizar en cada clase, así como tampoco el material que se sugiere para la realización de los trabajos prácticos (legislación, doctrina, jurisprudencia, etc.).

Por otra parte, en los programas de la asignatura de la Cátedra II de la UNLP y de la UNLAM³, se propone como metodología de enseñanza el “método de casos”, mencionando también sus objetivos generales y la forma en que éste se desarrollará a lo largo del curso.

En primer lugar, se proporciona una definición del “método de casos”⁴ y se enuncian los objetivos que pretende alcanzar. En segundo lugar, se especifican las actividades que implica su puesta en práctica.

El método de casos es definido como “*una estrategia de enseñanza interactiva, centrada en el estudiante que requiere de los alumnos la aplicación de conocimientos previos para responder a las cuestiones que se plantean en el caso. Consiste en la escenificación de una determinada situación, que representa una problemática de la realidad, de manera que los estudiantes –proyectándose en tales circunstancias- puedan desarrollar su capacidad de análisis, identificar los antecedentes, determinar posibles opciones de solución y evaluar costos/beneficios*”.

Se explica que los objetivos generales de la metodología seleccionada “*están encaminados a que el alumno no sólo adquiera el dominio de las instituciones del derecho de familia y sucesorio –entendido como la comprensión de sus características principales y la aptitud para interpretar y aplicar su normativa, doctrina y jurisprudencia- sino también a contribuir con su formación jurídica general, que comprende la capacidad de análisis de la ley y los hechos, la aptitud de argumentación, la definición de estrategias, la lectura crítica de la doctrina, la búsqueda y selección de jurisprudencia, entre otras habilidades*”.

3 Se señala que estos dos programas son idénticos, debido a que el profesor titular de la Cátedra II, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP es el mismo que el de la UNLAM.

4 Si bien, no se ha dado una definición concreta del método, las opciones de su implementación han sido: el análisis de fallos por el método socrático o bien, aquel que se refiere al trabajo en clase con casos hipotéticos o reales en los cuales los estudiantes se enfrentan al desafío de comprender el caso, de buscar una o varias soluciones, de analizarlas o ponderarlas, entre otras cosas.

De la lectura de esta descripción se observa que en estos programas sí se propone la utilización del método de casos propiamente dicho, ya que cuando se enumeran los pasos que implica su implementación no incluyen una “exposición teórica previa” sino que, una vez que el caso es resuelto por el alumno en su casa, se presenta por escrito y se plantea verbalmente en forma grupal la resolución dada por cada alumno, siendo el rol del docente el de moderar y orientarlo, clarificando las dudas y sintetizando los conocimientos aprendidos. Se señala especialmente que *“en esta estrategia de enseñanza, la principal tarea del docente comienza después de que el alumno ha estudiado, intentado comprender y se ha enfrentado con dificultades y confusiones”*.

Posteriormente, en el subtítulo “evaluación” se incluyen: a) la “auto-evaluación” de los casos de clase a clase; b) la puesta en común y c) las evaluaciones parciales, en las que se especifica que también se utilizará la misma metodología de los casos prácticos. Finalmente, se señala que también será valorada especialmente la participación en clase de los alumnos.

En estos programas –a diferencia de lo señalado respecto de los de la UNLZ y la UNNOBA- los casos prácticos, la jurisprudencia y la bibliografía se encuentran especificados respecto de cada unidad temática.

En el caso de Derecho de Familia, los casos prácticos son referenciados respecto de un libro especialmente elaborado al efecto: FLEITAS ORTÍZ DE ROSAS, Abel, *Derecho de Familia. Método de enseñanza. Casos y otras variantes*, 2ª Edición actualizada y ampliada, Editorial Astrea, Buenos Aires, 2008.

La existencia de un “libro de casos” resulta de gran relevancia a la hora de implementar este método de enseñanza, ya que, como bien lo señala Clericó *“esta estrategia de enseñanza requiere del previo diseño de actividades por el docente que se pueden ver facilitadas a través del o de los ‘libros de casos’”*, destacando especialmente que *“no basta con cambiar la letra del plan de estudio y con la enumeración de técnicas participativas de aprendizaje, ni con la capacitación docente para el cambio de las prácticas de enseñanza; se requiere, además, un tercer elemento del desarrollo curricular: la confección de materiales de enseñanza y aprendizaje.”* (Clericó, 2004).

Asimismo, se advierte que la forma de evaluación está en consonancia con el método propuesto, toda vez que los exámenes parciales *“consistirán en un examen escrito,*

a libro abierto, es decir, se plantearán problemas –similares a los resueltos en los casos prácticos- que el alumno tendrá que resolver dentro del plazo de duración de una clase, aplicando los conocimientos adquiridos hasta el momento”.

II. 1. Estrategias propuestas respecto de la metodología de enseñanza.

Dentro de los programas que proponen el “método de casos” como metodología de enseñanza, observamos que se incorporan diferentes estrategias, que se vinculan principalmente a los contenidos de la materia.

Así, tomando como punto de partida el programa de la UNLZ, se observa que en él se plantea *“la solución práctica de situaciones creadas por el docente o establecidas a partir de hechos elaborados con base en casos jurisprudenciales”.*

Por ejemplo, en las unidades programáticas N° 3 (Filiación), N° 7 (Tutela y Curatela), N° 10 (Régimen de Bienes del Matrimonio) y N° 11 (Disolución del matrimonio), al final del temario que abarcan, se agrega “trabajo práctico” y en el caso de la unidad N° 7 también se expresa “análisis jurisprudencial”, lo que permite inferir que será en estas unidades en las que se empleará la enseñanza por medio de trabajos prácticos.

En los programas de la UNNOBA se enuncia la realización de trabajos prácticos o de naturaleza semipresencial, *“como ser la coordinación de conceptos e ideas en situaciones hipotéticas o escenificación de situaciones, análisis de casos jurisprudenciales y resolución de conflictos jurídicos, etc.”.*

En cuanto al programa de la UNS vemos que –si bien como señalamos en el apartado anterior no incluye la utilización de un método específico-, dentro de la descripción inicial establece como forma de trabajo el *“análisis comparativo de legislación extranjera, antecedentes, posiciones doctrinarias y tendencias jurisprudenciales de las instituciones jurídicas en cuestión, así como su relación con otras ramas del derecho”.*

Sin perjuicio de ello, en ninguno de estos programas se incorpora al material a utilizar los textos de los casos prácticos, ni la bibliografía que se considera necesaria para su resolución y análisis.

Por su parte, los programas de la Cátedra II de la UNLP y de la UNLAM formulan como estrategias específicas: la escenificación de una determinada situación, que representa una problemática de la realidad; ello, con el fin de que los estudiantes puedan desarrollar su

capacidad de análisis, identificar los antecedentes, determinar posibles opciones de solución y evaluar costos/beneficios.

Se ejemplifican dentro de las posibles consignas a utilizar en los casos que se proporcionarán a los alumnos, las siguientes: discriminar datos fundamentales y secundarios; jerarquizar información pertinente; organizar y sintetizar información; diagnosticar situaciones complejas; analizar desde diferentes roles; asesorar; formular juicios fundamentados científicamente; argumentar y contra-argumentar con precisión; adoptar decisiones evaluando costos y beneficios; cuestionar soluciones.

II. 2. El material bibliográfico.

Una vez descripto -en mayor o menor medida- el método a emplear para la enseñanza de la materia, en los programas se hace referencia a la bibliografía a utilizar, herramienta esencial para el estudio de cualquier asignatura.

De la lectura comparativa de los programas, advertimos que el nivel de detalle respecto del material bibliográfico es bastante dispar.

Así, en un nivel más genérico, en los programas de estudio de la UNLZ, la UNICEN y la UNNOBA, el material bibliográfico propuesto se limita a las leyes propias de la materia y los manuales de Derecho de Familia que podríamos denominar “clásicos”⁵. Sin embargo, el primero de ellos incluye también varios libros sobre Derecho de Menores y uno específico relativo a los derechos del niño en la familia⁶.

En segundo lugar, el programa de la materia de la UNS resulta un poco más completo que los anteriores, ya que –además de citar bibliografía general, tanto para derecho de familia como para sucesiones- incluye también bibliografía especial, en donde se enumeran libros específicos y artículos doctrinarios respecto de cada capítulo.

5 Entre otros, los siguientes: BELLUSCIO, Augusto, *Manual de Derecho de Familia*, Editorial Depalma; BOSSERT, Gustavo y ZANNONI, Eduardo, *Manual de Derecho de Familia*, Editorial Astrea, Tomos I y II; MÉNDEZ COSTA, María Josefa y D' ANTONIO, Daniel Hugo, *Derecho de Familia*, Editorial Rubinzal-Culzoni, Tomos I y II, y FLEITAS ORTÍZ DE ROZAS, Abel y ROVEDA, Eduardo Guillermo, *Manual de Derecho de Familia*, Editorial Lexis Nexis.

6 D'ANTONIO, Daniel Hugo, *Derecho de Menores*; SAJÓN, Rafael, *Derecho de Menores*; CÓRDOBA, Marcos, *Derecho de Menores* y GROSMAN, Cecilia, *Los derechos del niño en la familia*.

En cambio, el material bibliográfico que incorporan los programas de la Cátedra II de la UNLP⁷ y de la UNLAM es más rico. Por un lado, se establece la distinción entre la bibliografía general y específica. Por el otro, además de comprender los manuales conocidos como “clásicos” y la normativa general y especial, se incluye también jurisprudencia y material doctrinario específico respecto de cada unidad temática.

En este sentido, queremos destacar y valorar especialmente la importancia de indicar y utilizar la jurisprudencia en la enseñanza del derecho y, especialmente, en nuestra asignatura. Al respecto, compartimos lo afirmado por Salanueva y González (2010), en cuanto a que *“el excesivo apego a textos con una sola interpretación, la que da el docente o aquella otra de la ‘posición intermedia’ que sigue repitiéndose como si fuera un recurso metodológico para ampliar el saber jurídico, no hacen otra cosa que perturbar el pensamiento de los alumnos/as y erradicar la crítica. Estas formas de enseñar, sin discusión, sin crítica, sin reflexión, conducen a pensar que no hay derecho fuera de los códigos, de las doctrinas de autores, que son escritas y reescritas, glosadas y postglosadas una y mil veces, por los repetidores docentes. (...) Lo curioso es, la ubicación que se le da en el proceso de enseñanza-aprendizaje a la denominada jurisprudencia. Primero la ley, después la doctrina, y por allá, bastante atrás la jurisprudencia, ese es el orden mayoritariamente por los docentes en la tradición de los saberes jurídicos”*.

Esta falencia se observa en la lectura de los programas estudiados - con excepción de los programas de la Cátedra II de la UNLP y de la UNLAM-, en las que no se incorpora como material bibliográfico relevante el estudio y la aplicación de casos jurisprudenciales, pese a que se menciona como objetivo “generar en el alumno la capacidad de utilizar adecuadamente la doctrina y la jurisprudencia atinentes a un problema de la materia”.

Finalmente, tal como señalamos en párrafos anteriores, los programas de la Cátedra II de la UNLP y de la UNLAM también indican los casos prácticos, los que son referenciados respecto de un libro especialmente elaborado al efecto.

⁷ En el programa de la Cátedra I, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, observamos similares falencias que las señaladas respecto de los programas previamente analizados, en tanto, por un lado, no incluye ninguna propuesta metodológica, ni fundamentación, ni enunciación de objetivos y por el otro, solamente incluye la indicación de la bibliografía general y de la bibliografía específica (limitada a artículos de doctrina) por cada capítulo.

Como observación preliminar de este estudio comparativo, destacamos que sería conveniente que todos los programas de la materia incluyeran una propuesta metodológica, que contenga también la forma de evaluación⁸.

La inclusión de la metodología de enseñanza no solamente es importante al momento en que el alumno elige la cátedra en la cual va a cursar la materia, sino también –y más especialmente- a la hora de inscribirse para rendirla en forma libre, ya que la información acerca de la destreza y los saberes exigidos en las mesas de exámenes libres circula por medio de canales informales, por lo que *formalmente* los alumnos concurren a las mesas de examen solamente con la información que surge del programa (Yaltone, 2010); a lo que se suma que, en principio, el alumno no tiene contacto con los docentes previo a la mesa libre, lo que hace que “el programa ‘formal’ se transforme en el contrato de adhesión que firma al momento de elegir la cátedra a cuya evaluación se someterá” (Cardinaux, y González, 2003).

Además de ello, pensamos que la selección del método propuesto debe acompañarse con la explicación respecto de las estrategias de enseñanza que su puesta en práctica implica, así como con la indicación del material de enseñanza y aprendizaje que sea acorde a dicha propuesta metodológica.

Así, la inclusión de la doctrina específica y la jurisprudencia dentro de la bibliografía resulta fundamental, pero no ya como doctrina o jurisprudencia que se toma de manera estanca y plasmada estáticamente, sino como herramienta que será utilizada de manera dinámica e interdisciplinaria para la resolución de casos que podrán parecerse o no a la teoría contenida en el fallo o libro.

III. El método de casos como herramienta de cambio.

En nuestra búsqueda por desentrañar los distintos aspectos de la enseñanza del derecho de familia y sucesiones en el marco de la educación universitaria, intentaremos dar

⁸ Por ejemplo, en el Anexo I de la Resolución 356/09, sobre “Pautas para la elaboración de programas en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata”, se establece la necesidad de incorporar, como contenido de los programas: “una **referencia teórica** que demuestre el posicionamiento en el dictado de la materia y su relación con las actuales corrientes nacionales e internacionales respecto de sus contenidos y modo de enseñanza – aprendizaje” y el “aporte de la materia a la formación de **competencias – habilidades** del alumno conforme el perfil de graduado” (art. 3, incs. 2 y 3) y “las modalidades de evaluación que se llevan adelante en la Cátedra a fin de dar cumplimiento con lo establecido en el art. 38 del “Régimen de Cursos por promoción (vigente a partir del 2006)” (art. 7).

un paso más respecto de los objetivos que se alcanzan a través de la utilización de una metodología determinada, qué niveles de comprensión⁹ puede ser capaz de aportar tal sistema y cómo influye esta circunstancia en la formación y desempeño, desde el punto de vista social, en el alumno.

Al respecto, es importante señalar que, en el proceso en que se intenta que los alumnos encuentren soluciones posibles al caso, se pone en marcha un mecanismo de búsqueda de la norma que se combina con su funcionamiento, su interpretación y su aplicación de acuerdo al momento sociocultural y al marco en que se produce el conflicto. Por este motivo, es que entendemos que la enseñanza por intermedio de esta metodología (es decir, la del “método de casos”), puede ser un generador de cambios en las prácticas de los abogados, partiendo de la reflexión en lugar de centrarnos en el conocimiento técnico acumulado.

Justamente, se ha señalado como un argumento a favor de la utilización del “método de casos” que *“enseña a los estudiantes a pensar como abogados (en tanto requiere de los estudiantes que lean casos, distingan el holding, analicen los argumentos utilizados para fundamentar la sentencia, y distingan puntos de vistas contradictorios, estas habilidades – entre otras- son las que pone diariamente en práctica el abogado litigante), a aprender por ellos mismos, que promueve un aprendizaje a través de una participación activa, que personaliza la enseñanza, que suministra una estrategia de enseñanza más real que otras”* (Clericó, 2004: 17).

Respecto del derecho de familia y sucesiones en particular, también intentaremos dar una perspectiva del rol al que tiende a formar la UNLP, poniendo énfasis en la cuestión educativa desde la recepción del alumno y las prácticas con que acompañamos o no esa interacción. En este sentido, se ha dicho que: *“La visión del desempeño de comprensión nos muestra que el estudiante puede utilizar su conocimiento en una variedad de contextos. Las dimensiones de la comprensión, ofrecen una forma de hacer la definición de comprensión más específica. Las dimensiones de la comprensión identifican cuatro*

⁹ Ello, tomando como base los cuatro niveles de comprensión (ingenua, de principiante, de aprendiz y de maestría) que define Martha Stone Wiske en *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*, adaptado por Patricia León y María Ximena Barrera, Ed. Paidós. Y *The Project Zero Classroom: New Approaches to Thinking and Understanding* (Veenema, S., Hetland, L., & Chalfen, C. (Eds.), Cambridge, MA: Project Zero, 1997).

aspectos de la comprensión que se pueden desarrollar en cualquier disciplina” (Martha Stone Wiske, 1997)¹⁰.

Dentro de este marco de comprensión que pretende alcanzarse, no aparece como conveniente la consideración de la “carrera” de derecho como si cada materia fuera un compartimento estanco, cuando, en realidad, debería darse una suerte de aprovechamiento de los conocimientos o de la lógica de funcionamiento de determinados contenidos de otras materias con la que se está estudiando.

Concretamente, una de las misiones del “método de casos” consiste en *“acostumbrar al alumno a reagrupar los conocimientos teóricamente ordenados en función de la solución del caso”*; ello, toda vez que para resolver el caso *“es menester aprovechar conocimientos a cualquier materia y a cualquier parte de ella que pertenezcan, con tal que sirvan para solucionar el caso”* (Goldschmidt, 2004: 131).

El modelo, actualmente planteado, en donde el alumno no tiene demasiada participación práctica en el aprendizaje de la materia, en general, produce el aislamiento del pensamiento crítico sobre las instituciones del derecho, impidiendo la asimilación de los conocimientos, no sólo con relación a la experiencia práctica actual sino con relación a los cambios socio culturales que se producen por fuera del aula.

Con fundamento en nuestra experiencia como docentes de la Asignatura, en la Cátedra II, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP propiciamos la

¹⁰ Por un lado, la dimensión de contenido evalúa el nivel hasta el cual los estudiantes han trascendido las perspectivas intuitivas o no escolarizadas y el grado hasta el cual pueden moverse con flexibilidad entre ejemplos y generalizaciones en una red conceptual coherente y rica.

En segundo lugar, la dimensión de método reconoce que el conocimiento del pasado, la naturaleza y la sociedad contrasta con las creencias del sentido común o con la mera información por el hecho de que no está fácilmente a disposición en el mundo para que se lo recoja naturalmente y se almacene simplemente en las mentes de los individuos.

Otra de las dimensiones es la de propósito y se basa en la convicción de que el conocimiento es una herramienta para explicar, reinterpretar y operar en el mundo. Esta dimensión evalúa la capacidad de los estudiantes para reconocer los propósitos e intereses que orientan la construcción del conocimiento, su capacidad para usar el conocimiento en múltiples situaciones y las consecuencias de hacerlo.

Por último, la dimensión de “formas de comunicación” esta vinculada con el desempeño, es decir, le presta especial atención a las formas en las que dicha comprensión se realiza: el proceso por el cual es comunicada a otros.

utilización del método de casos como una manera eficiente de formar un abogado crítico y consustanciado con las necesidades de nuestra sociedad, lo que se advierte más palmariamente con relación a los temas de derecho de familia que tanta vinculación tienen con los derechos sociales y los derechos humanos.

En este sentido, entendemos que el “aprendizaje” no puede estar centrado en la memorización y en la repetición, sea oral o escrita, sino en la puesta en funcionamiento de mecanismos de adaptación de institutos e instituciones jurídicas a casos de la realidad práctica. A estos fines es que se intenta colocar al alumno en diferentes roles, con el fin de que dude y reflexiones sobre el problema que se le plantea y la legislación, doctrina y jurisprudencia que tiene para resolverlo. Incluso, muchas veces se incorporan datos irrelevantes en los casos prácticos, no solo con la finalidad de que el alumno analice si sirven o no, sino también con la especial necesidad de formarlo integralmente, atento a que en la práctica profesional estos datos son constantemente introducidos por los clientes a la hora de, por ejemplo, entrevistarse con su abogado.

Precisamente, se ha señalado que *“la importancia del ‘caso’ en el derecho se basa en que el caso permite la conexión entre la teoría, la norma y la realidad”* y que *“repetir, memorizar contenidos de un libro, de un artículo de doctrina o los argumentos de un fallos judicial, no implica ‘estudiar’, ‘comprender’ el derecho”* (Clericó, 2004: 18).

Por lo expuesto, es que propiciamos la incorporación de las herramientas propias del método de casos, como la escenificación de una determinada situación, que representa una problemática de la realidad, de manera que los estudiantes, proyectándose y en muchos casos tomando el rol de los personajes, puedan desarrollar su capacidad de análisis, identificar los antecedentes, determinar posibles opciones de solución y evaluar costos/beneficio (Programa de Derecho de Familia y Sucesiones, Cátedra II, UNLP).

Se ha sostenido que: *“El derecho, lo mismo que el lenguaje, deben aprenderse tanto por la vía teórica, como por la vía práctica. Lo mejor es simultanear ambos procedimientos. Pero también da resultado utilizarlos sucesivamente sin que importe cuál es el orden de su sucesión”* (Werner Goldschmidt, 2004).

Desde nuestra experiencia, en la aplicación del método de casos, nos hemos encontrado con una gran resistencia del alumno a esta forma de enseñanza que se

manifiesta de distintas maneras: con las bajas que se producen desde el inicio, al conocer el método de la cursada; las quejas relativas a la falta de tiempo para cumplir con los trabajos prácticos de clase a clase y por último, con la resistencia “a razonar y pensar” en la aplicación de la norma, la jurisprudencia y la doctrina. En gran parte, ello se debe a la falta de costumbre a enfrentar un proceso crítico, selectivo y razonado de estudio, donde —además de la memoria— tienen un rol fundamental sus propias habilidades y destrezas.

Sin perjuicio de ello, la gran mayoría —por no decir todos los alumnos que no desisten— de los alumnos que finaliza la cursada adquiere las habilidades y destrezas propuestas con el método, lo que se evidencia en los resultados de su producción, tanto en la mejora significativa de los trabajos prácticos que entregan clase a clase como en las notas que obtienen en las evaluaciones parciales.

Ello no hace más que reforzar la idea de que la utilización del “método de casos” debería extenderse —como una herramienta más, dentro de las distintas propuestas metodológicas— en la formación del abogado en todas las asignaturas, toda vez que si resulta posible obtener resultados favorables por parte de los alumnos que no tienen práctica en el método en el transcurso de seis meses —dado que nuestra materia es semestral— fácil es advertir que los cambios en la formación jurídica serían mucho más significativos si la práctica fuera sostenida a lo largo de la carrera.

Esta incorporación permitiría flexibilizar la forma tradicional¹¹ en que se ubica el educando respecto del estudiante y, muy probablemente esta distinta disposición, cambie los estándares de litigiosidad, de la relación cliente-profesional, e incluso el perfil del abogado hacia una humanización o sensibilización de su imagen.

No obstante, advertimos que —desde la facultad y desde el rol de los docentes— existe una gran resistencia al cambio.

Como ejemplo de esta resistencia, podemos mencionar que, en oportunidad de presentar el aporte de la Cátedra II de “Derecho de Familia y Sucesiones” a la reforma del

¹¹ El modelo tradicional, basado en prácticas de enseñanza en las que predomina la clase expositiva del docente, ha sido caracterizado como “enciclopédico”, debido a que más que estar orientado a proveer herramientas conceptuales para que el futuro abogado pueda encarar autónomamente el razonamiento crítico necesario para resolver problemas sobre la base de un material jurídico cambiante, pretende suministrar el máximo de información posible (Salanueva y González, 2010).

plan de estudios¹² actualmente en tratamiento, incorporamos una sugerencia con relación a la metodología de estudio –concretamente la posibilidad de extender el método de casos a otras materias-, que fue desestimada con el argumento de que cada docente elige cuál es el método que le resulta mejor utilizar –lo que se conoce como “libertad de cátedra”-, por lo que dicha temática no “debería” formar parte de los contenidos de una futura reforma del plan¹³.

No coincidimos con ello, sino que consideramos que la metodología de enseñanza debe formar parte del plan de estudios, si se quiere diseñar un plan que sea adecuado para lograr los fines que se propone. Así, cabe señalar que al momento de diseñar un plan de estudios es necesario “*hacer un estudio evaluativo acerca de la implementación del plan y su impacto sobre las prácticas pedagógicas y didácticas*”, de modo que “*si tales prácticas no son apropiadas para cumplir los fines que el plan se propone, deberán ser ellas también objeto de reformulación*” (Cardinaux y González, 2003: 133).

En este sentido, entendemos que la formación desde el pensamiento crítico, es la base generadora de nuevas doctrinas, de planteos jurisprudenciales que –basados en las necesidades de la sociedad¹⁴- terminan provocando un cambio también desde el punto de vista legislativo.

¹² Actualmente, el plan de estudios de la carrera de abogacía de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, de la UNLP, se encuentra en proceso de revisión desde mayo de 2011, fundado en “(l)a necesidad de actualizar contenidos, modificar correlatividades, enunciar objetivos y propósitos, **revisar metodologías** y evaluar un mejor desarrollo de prácticas profesionales ya establecidas conforme a las nuevas demandas de la sociedad [el subrayado es propio]” y en que “el actual Plan de Estudios –originario de 1958- no tiene explicitados el Perfil de Título, los Alcances del Título y demás elementos de las actuales exigencias técnico-pedagógicas...”.

¹³ Ello, pese a que dentro de la “Comisión de Prácticas Profesionales y Enseñanza Práctica” –creada junto con otras 5 Comisiones para el estudio, debate, análisis y recepción de propuestas relativas a la reforma del plan de estudios-, se incluyó como una de sus funciones la de analizar “la incorporación en las materias teóricas la enseñanza práctica como metodología de enseñanza-aprendizaje”.

¹⁴ En este sentido, compartimos la idea de que los planes de estudio no pueden dejar de tener en cuenta la situación social en que se enmarcan y que si se hacen “*teniendo en cuenta sólo la demanda real se procederá a reproducir el sistema actual y la universidad aparecerá supeditada o dependiente del mercado de trabajo. Pero si se hace en base a las otros tipos de demandas: actividad, necesidades sociales, etc, se formará un profesional que sea capaz de atender las demandas de la mayoría de la sociedad. Es verdad que atender a las necesidades reales asegura la inserción en el mercado laboral, pero atender sólo eso determinará un profesional que no logre adaptarse a un futuro mediano y que no pueda responder a las necesidades completas de su sociedad*” (Follari y Berruezo, 1981).

La posibilidad que el empleo del “método de casos” brinda al alumno de conocer las diferentes posiciones doctrinarias e interpretaciones jurisprudenciales respecto de un tema, así como la de colocarse en diferentes roles al momento de resolver un caso (como abogado de una u otra parte, como juez, como asesor, como mediador, etc.) fomenta una visión crítica de la normativa vigente en lugar de presentarla como algo estático e inmodificable.

A modo de ejemplo, podemos citar la elaboración de casos prácticos que se ha realizado en nuestra cátedra, respecto de las dificultades que generó la sanción de la ley 26.618, de matrimonio igualitario, en materia de filiación, toda vez que no se incorporaron modificaciones expresas a este tema, a fin de que los alumnos conozcan las distintas soluciones doctrinarias propuestas y los planteos que se han realizado ante nuestros tribunales.

No podemos dejar de mencionar, en esta misma inteligencia, que la incorporación de los tratados internacionales a la Constitución Nacional –proceso que ha sido denominado “*Constitucionalización del Derecho de Familia*”- provocó un quiebre en el pensamiento jurídico y una nueva interpretación de todo nuestro plexo normativo interno para adaptarlo a los estándares de derechos consagrados a nivel constitucional.

Ese es, además, el punto de partida¹⁵ de las principales reformas al Código Civil que actualmente se encuentran en debate ante la Comisión Bicameral en el Senado de la Nación¹⁶.

Del análisis comparativo de los programas realizado, advertimos que sólo uno ellos contiene una reestructuración de sus contenidos acorde con la llamada “*Constitucionalización del Derecho de Familia*”, que –como venimos señalando en los

¹⁵ En los mismos fundamentos del Anteproyecto de Código Civil se señala que: “*La llamada “constitucionalización del derecho civil” y la incorporación de los tratados de Derechos Humanos en el bloque constitucional (artículo 75 inc. 22, Constitución Nacional) han tenido fuerte impacto en el Derecho de familia”* y que “*El anteproyecto sigue de cerca la evolución producida y la aparición de nuevos principios, en especial, el de “democratización de la familia”, de tanto peso, que algunos autores contemporáneos entienden que se ha pasado del “Derecho de familia” al “Derecho de las familias” en plural”*.”

¹⁶ La importancia de las reformas proyectadas y los cambios sustanciales que éstas implican en el Derecho de Familia y Sucesiones, motivó que desde la Cátedra II, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP –que integramos- y en el marco del Proyecto de Investigación mencionado en la nota n° 1, se organizara un Ciclo de Charlas (que tuvo una duración de cinco encuentros, los días miércoles 29 de agosto y 5, 12, 19 y 26 de septiembre del corriente año) destinado tanto a los alumnos de grado como a los graduados, en el que se debatió e informó el principal contenido de las normas proyectadas.

párrafos precedentes- es uno de los ejes centrales sobre los que debe basarse la enseñanza actual de la materia.

Ello, además, se vincula directamente con la discusión académica actual respecto de si los contenidos que involucraría esta “*Constitucionalización o humanización o internacionalización del derecho de familia*” deben incorporarse al estudio de esta asignatura o si debería agregarse una nueva materia al plan de estudios relativa a los llamados “*Derechos Humanos*”¹⁷.

Por otro lado, es necesario dilucidar si estas temáticas deberían ser abordadas en un nivel superior como el de postgrado, como señalan algunos autores o si, en definitiva, poseen una entidad suficiente para provocar un quiebre en el modo en que se desarrolla el conocimiento del Derecho de Familia.

En virtud de lo expuesto, nos parece relevante profundizar la investigación, realizando un estudio comparativo de los planes de estudio de las distintas facultades para conocer si la materia “Derecho Constitucional” es o no correlativa del Derecho de Familia y si se ha incorporado como una nueva asignatura la temática atinente a los tratados de derechos humanos.

Asimismo, a partir de los resultados de dicho estudio, nos proponemos hacer una comparación con la oferta de postgrado de cada universidad para indagar si los temas omitidos forman parte de dicha oferta y, en caso de que así fuera, determinar la pertinencia de su estudio en el grado o en postgrado.

Sin perjuicio de que todo ello será motivo de análisis en un trabajo futuro, podemos adelantar que compartimos la opinión de Herrera y Spaventa en cuanto a que “*estas problemáticas poseen una fuerza irruptiva capaz de provocar un quiebre en el modo en que se desarrollaba el conocimiento del Derecho de Familia, como así también en el objeto de ese saber. En la forma, en el cómo se enseña, en tanto invita a cuestionarse todo lo dado. Respecto del fondo de la materia, en tanto desestructura un programa curricular en*

¹⁷ Justamente, dentro del proceso de reforma del plan de estudios, que se lleva a cabo en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, una de las comisiones creadas al efecto (“Comisión de diseño del perfil profesional, perfil curricular y enseñanza del derecho”), considerará “*la necesidad de incluir nuevas disciplinas, entre las que se sugiere evaluar las siguientes: Derechos Humanos (...)*”.

todas sus dimensiones. Modificación que obliga a pensar en otro tipo de capacitación y preparación del docente y en nuevas pedagogías, que estimulen el pensamiento reflexivo y crítico, en el marco de un proceso de comunicación interactivo con los aprendices” (Herrera y Spaventa, 2006).

IV. Reflexiones preliminares.

En el trabajo realizado a partir del estudio comparativo de los programas, hemos destacado en primer lugar, la importancia de la metodología, como un primer paso hacia el cambio en la enseñanza del Derecho de Familia, como parte integrante de la formación, no solo jurídica, sino sociocultural del abogado.

En este sentido, sostuvimos que todos los programas deberían incluir –ya que algunos de los programas estudiados no contenían ninguna- una propuesta metodológica, que incluya además la forma de evaluación. Asimismo, señalamos que esta propuesta debería ser acompañada por una fundamentación adecuada, la formulación de objetivos, la indicación de las estrategias educativas y del material bibliográfico acorde al método, destacando la importancia de incorporar la jurisprudencia como material relevante para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo.

Luego del análisis del método sugerido en aquellos programas que sí incluían una propuesta metodológica, detallando las diferentes estrategias pedagógicas indicadas y el material bibliográfico, propiciamos la utilización del método de casos como la mejor herramienta para generar un cambio en la formación del abogado, brindándole funciones dirigidas a promover el reconocimiento de derechos, la instauración de sujetos de derecho, la provisión de derechos que no son efectivamente brindados por quienes están obligados a hacerlo.

Así, entendemos que es necesario incluir en la formación universitaria en derecho de familia y sucesiones, un desarrollo integral de aplicación, desentrañando la norma y adaptándola al acontecer actual. Incluso, con la aplicación del método de casos, observamos que se genera una cierta “sensibilidad” del estudiante respecto del caso planteado que -a nuestro entender- dispara el pensamiento crítico en una etapa donde,

justamente este ejercicio desestructure el tipo de enseñanza clásica y el rol habitual del profesional del derecho.

Por ello, creemos que este método de enseñanza debería ser extensivo a la formación del abogado en otras asignaturas, como una forma flexibilizar la enseñanza tradicional y de “proveer herramientas conceptuales para que el futuro abogado pueda encarar autónomamente el razonamiento crítico necesario para resolver problemas sobre la base de un material jurídico cambiante”.

Finalmente, subrayamos la necesidad de incorporar los cambios de contenido que implicó la llamada “*Constitucionalización del derecho de familia*”, haciendo especial hincapié en inclusión de las temáticas que actualmente están en debate a raíz del tratamiento del Anteproyecto de Unificación de Código Civil y Comercial en el Senado de la Nación.

No obstante, dejamos abierta -para su posterior desarrollo integral-, lo relativo a la discusión académica respecto de si los contenidos que involucraría esta “*Constitucionalización o humanización o internacionalización del derecho de familia*” deben incorporarse al estudio de esta asignatura o si debería agregarse una nueva materia al plan de estudios relativa a los llamados “*Derechos Humanos*” y en cuanto a si estas temáticas deberían ser abordadas en un nivel superior como el de Postgrado.

Pese a ello, adelantamos que la llamada “*Constitucionalización del Derecho de Familia*” desestructura la enseñanza de nuestra asignatura, desde el momento que cambia radicalmente el sustento normativo de la materia, incorporando al derecho interno el contenido de los pactos internacionales.

La formación en el derecho de familia debe ir acompañada de la flexibilización de los conceptos y la observación de los cambios socioculturales y, para esto es clave la forma de enseñanza y el compromiso que se adquiera desde los educadores para generar un abogado capaz de responder a las necesidades de nuestra sociedad.

V. Bibliografía:

-CARDINAUX, Nancy y GONZÁLEZ, Manuela, “El derecho que debe enseñarse”, en *Academia*, Año I, N° 2, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, 2003.

-CLERICO, Laura, "Notas sobre los libros de casos reconsiderados en el contexto del método de casos", en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, Año 1, Número 2, 2004.

-FLEITAS ORTÍZ DE ROSAS, Abel, *Derecho de Familia. Método de enseñanza. Casos y otras variantes*, 2ª Edición actualizada y ampliada, Editorial Astrea, Buenos Aires, 2008.

-FOLLARI, Roberto y BERRUEZO, Jesús, “Criterios e Instrumentos para la Revisión de Planes de Estudio”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XI N° 1, México, CEE, 1981.

-GOLDSCHMIDT, Werner, "El análisis de casos como elemento imprescindible de la enseñanza jurídica", en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, Año 2, Número 4, 2004.

-GONZALEZ, Manuela G. y CARDINAUX, Nancy, *Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender derecho en la UNLP*, Edulp, La Plata, 2010.

-HERRERA, Marisa, SPAVENTA, Verónica, “Aportes para la postergada reconstrucción de la enseñanza del derecho de familia”, en *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, Año 4, Número 7, 2006.

-SALANUEVA, Olga y GONZÁLEZ, Manuela, “Llegar a La Plata y recibirse de abogados/as, ayer y hoy”, en *Anales*, Año N° 7, N° 40, La Plata, FCJyS, UNLP, Nueva Serie 2009/2010.

-STONE WISKE, Martha, *La Enseñanza para la Comprensión. Vinculación entre la investigación y la práctica*, adaptado por Patricia León y María Ximena Barrera, Ed. Paidós. Y *The Project Zero Classroom: New Approaches to Thinking and Understanding* (Veenema, S., Hetland, L., & Chalfen, C. (Eds.), Cambridge, MA: Project Zero, 1997.