



**XVII CONGRESO NACIONAL y VII LATINOAMERICANO DE  
SOCIOLOGÍA JURÍDICA  
Tucumán, Argentina – 5, 6 y 7 de octubre de 2016**

**LA CONTRIBUCIÓN DE LA METODOLOGÍA CLÍNICA EN LA ENSEÑANZA  
TRADICIONAL DEL DERECHO.**

**Autor:** Tamara Luisina Mascareño Varas

Universidad de Coimbra, Portugal. E-mail: tamaraluisina@gmail.com

**Comisión Nº 10:** Educación jurídica y profesiones jurídicas.

**1. Introducción:**

En este trabajo pretendo demostrar el aporte que la inserción de la metodología clínica representa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de diversificar los perfiles de profesionales que resultan de algunas facultades de derecho.

Partiendo de la conciencia jurídico-positivista que crean varias de nuestras facultades de derecho, la introducción de la metodología clínica al proceso de formación académica definitivamente promueve el análisis y el descubrimiento del derecho desde diferentes ángulos de estudio. Al ser una herramienta pedagógica complementaria de la enseñanza dogmática, y principalmente práctica, propone constantemente la interrelación del saber teórico con el saber práctico, favoreciendo un aprendizaje consciente y reflexivo sobre la normativa y la doctrina jurídica desde un enfoque contextual, crítico, y social.

A su vez, este nuevo abordaje epistemológico de la ciencia jurídica permite flexibilizar y extender los conceptos de derecho y de justicia, pilares fundamentales de nuestra formación, al proponer una interconexión constante con la realidad; que entre otras cosas, contribuye a la reafirmación de la proyección social de la universidad, fortalece el rol del derecho como instrumento útil en el rediseño de políticas públicas y/o técnicas y posturas innovadoras capaces de brindar respuestas integrales, reduce la



distancia entre el mundo abstracto del derecho y la realidad, en fin, revigorigiza el potencial del derecho como instrumento de equilibrio social.

## **2. La formación académica como un proceso de socialización del estudiante**



La formación académica de profesionales en derecho es un tema que merece nuestro cuidado y atención por la repercusión social que representa el uso del derecho, sea como una herramienta de opresión o de cambio, definiciones que se construyen y se internalizan a lo largo de la formación académica, determinando el perfil del futuro profesional.

Desde que el estudiante ingresa a la facultad para estudiar derecho, sea por vocación, mandato familiar, estrategia laboral, status social, entre otras, es socializado en un determinado perfil profesional, que dependerá de varios factores, como la elección del contenido del programa de estudio, la forma en cómo los profesores eligen transmitir e integrar el conocimiento, la concepción de derecho y de justicia que defiende cada uno de los sujetos intervinientes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, las experiencias cotidianas, en fin, todo este conjunto de elementos configuran un proceso de socialización del estudiante (Lista, Brígido, 2002) .

Si recurrimos al debate doctrinal entorno a las concepciones de derecho y de justicia, claramente remitiremos a dos grandes líneas, por un lado el positivismo jurídico que sostiene que el derecho está formado sólo por normas, atribuyéndole los caracteres de autónomo, universal, único, y hermenéutico; y por otro lado, el realismo jurídico que sostiene entiende al derecho como una rama de las ciencias sociales que está en constante relación con el resto de las disciplinas y con la realidad que regula.

El positivismo jurídico que alcanza su consolidación con el proceso de codificación, defiende una línea de pensamiento fundada en la racionalidad jurídica, que se opone a la utilización de medios y procedimientos que no puedan ser controlados racionalmente, recurriendo a los principios de cálculo, previsibilidad, y neutralidad valorativa; bajo el argumento de resguardar el carácter neutral del derecho y apoyar la separación de la ciencia jurídica de la realidad, bajo el amparo de querer resguardar el contenido normativo de la influencia de intereses determinados, que pueden ser sectoriales, de clase, grupales, o individuales.

Para esta cosmovisión el derecho esta constituido sólo por normas jurídicas que nacen del poder normativo del estado, y que prevalecen sobre cualquier otra práctica social, independientemente de la subjetividad de los actores sociales. Todo esto,



contribuye a fortalecer y justificar la autonomía y suficiencia del derecho, enfrente de otros aspectos de la realidad, como el político, moral, religioso, económico, social, y cultural; arrojando al contenido jurídico exclusivamente a la esfera de la abstracción, del deber ser. Esta “falsa” presentación del derecho como un instrumento neutral apartado de toda influencia ideológica es lo que genera su falta de vinculación con la realidad social, y con el resto de conocimientos considerados extrajurídicos (Lista; Brígido, 2002: 46).

En este contexto es fácil de identificar la concepción del derecho que se defiende y que por supuesto se transmite, se trata de un derecho que no pertenece a nuestra realidad cotidiana sino que corresponde a una lógica abstracta, ya que es la única manera de mantener aquellos caracteres que se le atribuyen: un derecho *pleno* y *lógico* con capacidad de abarcar cualquier situación, es decir que no existen para esta postura lagunas, contradicciones, o espacios “grises”, ya que si existirán son resueltos por la propia doctrina; un derecho *neutro*, al límite de ser atemporal e inaplicable por su poca relación con la realidad que lo rodea; un derecho *supremo* aún por encima de los propios sujetos a quienes regula; que en su conjunto terminan por construir un derecho racional y estético pero totalmente despreocupado por sus consecuencias prácticas.

Naturalmente esta concepción del sistema jurídico conduce a identificar a la justicia como la perfecta concreción de las normas jurídicas prescriptas, es decir que se trata simplemente de un procedimiento matemático en el que frente a la descripción de una conducta debe aplicarse la solución hipotética prescripta previamente por la normativa vigente, sin margen para pensar que un resultado que se aparte de este procedimiento lógico pueda ser catalogado de justo.

Esta forma de concebir al derecho y la justicia reduce notablemente la capacidad de trabajo de los juristas, al tener que limitarse a la interpretación restricta de la letra de la ley, o en su defecto recurrir a criterios de interpretación dogmática cuando las normas fueran incompatibles; en este orden la actividad de los profesionales del derecho deja de ser productiva y pasa a ser reproductiva, significando una gran pérdida para una aproximación al sentido material de justicia, verbigracia antes del afianzamiento del positivismo jurídico la figura del juez tenía libertad para elegir qué y cómo aplicar en cada caso de acuerdo a las circunstancias, pero con el advenimiento de esta doctrina, el juez pierde aquella capacidad decisoria y creativa, y se convierte en un



mero funcionario público que debe defender las normas jurídicas estatales por encima de cualquier apreciación personal y contextual (Lista; Brígido, 2002: 49).

Desde una perspectiva antagónica, está la doctrina del realismo jurídico que propone el estudio del derecho desde su interrelación directa con el contexto económico, social, y cultural, que lo rodea; y reniega de la reproducción de aquellos conceptos y relaciones considerados “aceptados” por la sociedad, cuando no se tratan de otra cosa que de significados o creencias impuestas que tienden a reproducir relaciones jerárquicas y de dominación. Este tipo de discurso reproduccionista sólo ayuda a perpetrar una percepción de la realidad que no permite visualizar alternativas posibles, tanto con relación a lo que ella es y cómo podría ser; así se convence a las personas de que todas las relaciones jerárquicas en las que viven y trabajan son naturales y necesarias. Los detentores de la doctrina del realismo jurídico reniegan de aquellos atributos sostenidos por el positivismo, y refuerzan la necesidad de una reconstrucción del pensamiento jurídico, abriendo camino a una concepción sociológica de la ciencia del derecho; interpretando al derecho como un instrumento contextual y de cambio, y a la justicia desde un enfoque material más que formal, promoviendo su análisis práctico y circunstancial.

Estas concepciones de la ciencia jurídica se verán reflejadas en el plan de estudio que cada institución adopte para el desarrollo de la carrera de abogacía; así, tenemos dos posiciones diferenciadas, por un lado aquellos planes de estudio que mantienen una relación directa con el carácter positivista del derecho y que reducen su contenido al estudio de la normativa vigente; mientras que posturas modernas sostienen que la enseñanza del derecho debe estar integrada por una educación interdisciplinaria y basada en la interrelación con los problemas sociales.

La posición clásica que sostiene la autonomía y autosuficiencia de la técnica normativa se justifica en el objetivo de mantener la coherencia en el estudio sistemático del derecho, porque un estudio interdisciplinario o extrajurídico implicaría pluralismo, incertezas, caos, elección; caracteres completamente opuestos a los que el positivismo propone defender en pos de la unidad del ordenamiento, como precisión, lógica, rigor, análisis, y claridad. Mientras que quienes promueven una enseñanza interdisciplinaria y entienden al derecho como parte integrante de otros saberes, especialmente en el área de ciencias sociales, proponen un análisis sociológico, económico, cultural, y filosófico del



derecho, que le permitan al estudiante ampliar su concepción de qué es el derecho y para qué sirve.

En aquellas facultades de derecho donde prevalece el contenido doctrinario por encima del práctico o reflexivo, en general tienden a formar “técnicos en derecho”, profesionales capaces de memorizar las normas, interpretarlas, aplicarlas y ser colaboradores del órgano judicial al momento de ubicar jurídicamente un caso, pero carecen de capacidad reflexiva con relación al derecho, no poseen una visión crítica, no saben como manejar algunas herramientas de análisis, lo que reduce sus posibilidades de entender al derecho como una herramienta susceptible de análisis crítico y de promover su efecto reconfigurador. Entretanto quienes proponen un estudio más complejo e integral de la ciencia jurídica terminan por conocer otras artistas del derecho, más allá de la normativa vigente, reconocen su carácter científico, su potencial como regulador social, como instrumento de equilibrio, siempre incentivando la relación derecho-realidad.

La definición del plan de estudio es un elemento determinante del perfil de graduados que formemos, porque su hermetismo, flexibilidad, interdisciplinariedad, actualidad, científicidad, practicidad, delimita el contenido o la interpretación que los estudiantes asumirán sobre el contenido jurídico. Con esto resurge el debate de estudiar derecho desde libros como ciencia teórica y abstracta, o enseñar derecho como una profesión práctica y su ligación constante con la realidad.

Desde el siglo XIX la universidad es el lugar por excelencia de producción del saber científico, por eso es natural que las facultades de derecho también hayan adoptado esta metodología al momento de estructurar pedagógicamente el contenido de enseñanza. Esta tendencia prácticamente lo que hace es distinguir el sentido académico-investigativo del contexto práctico, asimilando cada vez más el derecho al concepto de ciencia con el objetivo de distinguirlo de la contingencia propia de la realidad y acéralo a la objetividad o abstracción que caracteriza al conocimiento científico (Alfieri, 2009).

Este sentido de la enseñanza condujo a formar graduados en derecho inseguros en razón de sus competencias para ejercer la práctica jurídica, ya que adolecen sobre todo de falencias en la escrita<sup>1</sup> y en el razonamiento práctico-jurídico, principalmente

---

<sup>1</sup> Es una crítica constante a la formación de graduados en derecho su limitada capacidad para la redacción



porque su formación está más orientada al perfil de un estudioso de leyes que al de un profesional que aboga en causas judiciales. Esta distinción categórica y excluyente incapacita a los alumnos para cualquier otro papel que no sea el de aprendiz en un estudio jurídico, lo que a su vez contribuye con la pérdida de importancia de la teoría enseñada en la facultad y produce la sobrevaloración de las habilidades que se aprenden en la práctica; ya que la creencia general es que sólo cuando los alumnos se gradúan, es cuando comienzan a aprender la “verdadera” práctica de la abogacía.

En reacción a estas falencias y en conjunto con nuevas tendencias ideológicas es que comienzan nuevas tensiones con relación a cómo configurar la enseñanza del derecho. Las primeras manifestaciones en este sentido iniciaron con el trabajo de los Critical Legal Studies, que proponen un nuevo estilo de enseñanza jurídica basada en una perspectiva más práctica, crítica, realista, y promoviendo o hasta provocando el debate con las otras disciplinas.

Esta nueva línea de pensamiento orientada por lo que fue en la década del 30' el realismo jurídico, se proponía debatir algunos principios fundamentales del derecho, como su neutralidad, indeterminación, y sobre todo su carácter de supremo, al demostrar que el derecho es una creación del hombre y es aplicado por él, siendo así, también esta sujeto a sus limitaciones y circunstancias. Gran parte del trabajo del movimiento fue de “demolición” de aquella producción académica impregnada de las corrientes tradicionales, y otra gran parte se dedicó a estudiar de qué forma ya está incorporado en nuestras mentes aquella forma “aceptada” de pensar el derecho (Gordon, 2009: 521).

Es un error reducir el aprendizaje del derecho a un simple análisis normativo o doctrinario, porque entendiendo la multiplicidad del alcance del derecho es imposible reducirlo a la particularidad de la teoría; como tampoco es posible dividir el derecho de contenido público o privado, porque ambos efectos se interrelacionan. Un jurista preparado además de conocer el derecho, debe saber cuáles son los caminos para su

---

de demandas o escritos en general, una de las principales fallas en la escrita es la carencia de profundidad y precisión en el análisis legal, muchos juristas no saben emplear, ni aplicar el método de analogía, tampoco saben tratar con especificidad un determinado argumento y concentrarse en la necesidad principal, y muchos menos están en condiciones de analizar cuál es el efecto de una sentencia de un caso particular, en otros parecidos, o en el desarrollo del derecho (Edwards, 1992: 17-19).





aplicación, y tener la sensibilidad de notar cómo la herramienta jurídica está siendo recibida en la sociedad y cuándo es necesario un cambio o una re-adaptación, experiencias que por veces sólo se adquieren con la práctica.

Así como transitamos la importancia de definir el plan de estudios en la formación académica de futuros juristas, también es necesario reconocer que durante este proceso de enseñanza-aprendizaje, el estudiante internaliza una serie de comportamientos, conductas, y valores, que hacen de este proceso académico también un proceso de socialización del estudiante (Lista, Brígido, 2002).

El comportamiento cotidiano propio de la dinámica de los actores, sean tonos de voz, estilo personal, rutina diaria, gestos, expresiones faciales, como el rol del profesor, contribuyen a definir el perfil de los profesionales. Así, de acuerdo al estilo de profesor y a su metodología de enseñanza se plantean diferentes modelos de clases, tenemos algunas donde existe una relación jerárquica entre profesor y estudiante, casi una relación de dominación, donde el profesor se plantea como el titular del conocimiento sin posibilidad de ser cuestionado, y los alumnos sólo deben limitarse a escuchar e incorporar lo que él elija transmitir; por lo general cualquier interrupción no es muy bien recibida, por lo que una consulta puede devenir en una respuesta humillante o soberbia.

En este esquema la figura principal recae sobre el profesor, la clase comienza cuando el profesor llega, hasta resulta absurdo imaginar otras alternativas como comenzar la clase sin el profesor, o pensar en un debate sólo entre los alumnos. De esta forma el único lugar reservado para los estudiantes es el rol de espectadores, que a su vez se materializa en el lugar que cada uno ocupa dentro de la clase, el profesor en su escritorio principal y los estudiantes en sus asientos individuales sin prácticamente ningún contacto entre ellos, ni siquiera visual. Este tipo de ambiente favorece un clima de competencia e individualismo entre los alumnos, que no se sienten la obligación de interactuar en clase a menos que el docente realice alguna pregunta de forma directa (Moro, 2009).

Con este modelo la tarea que les compete a los estudiantes es la de estudiar memorizando los contenidos impartidos por el profesor, que por lo general se reducen a





textos normativos sin proponer ningún tipo de abordaje interdisciplinario, crítico, o reflexivo.

La evaluación también juega un rol principal en el desarrollo de este proceso, dentro de este escenario los estudiantes no pueden considerar esta etapa como algo natural, sino como el obstáculo más importante que deben sobrepasar, y desarrollan todo el proceso de enseñanza-aprendizaje sólo con aquel objetivo; por lo tanto, si la forma de aprobar el examen es repetir lo que el profesor enseñó, aún cuando no estén de acuerdo, no dudarán en optar por esta decisión.

En contraste, tenemos ejemplos de clases con profesores menos dogmáticos y por lo general con un visión más amplia del contenido del derecho, que proponen el desarrollo de técnicas participativas donde promueve el intercambio constante entre profesor y estudiantes, o entre los mismos estudiantes, se utiliza generalmente la técnica del debate, y el trabajo en equipo. En este tipo de clases los estudiantes adquieren mayor seguridad respecto de sus acciones porque reciben constantemente un *feedback* de su profesor o de sus compañeros, el intercambio de ideas y de puntos de vista enriquecen sus opiniones, posturas, y permiten el desarrollo de la técnica de argumentación. Sin darse cuenta el estudiante desarrolla habilidades de razonamiento, de argumentación, y aprende a conocer las debilidades y fortalezas de su conocimiento, ese es el ejemplo de evaluación en este estilo de clase, no se trata de un obstáculo final sino de un proceso de descubrimiento (Bueschel, 2008).

En este escenario el rol principal recae sobre el estudiante, quien desempeña una función activa dentro del proceso de aprendizaje, a diferencia del modelo anterior, no espera el conocimiento de forma pasiva sino que desarrolla habilidades para adquirirlo por su propia cuenta. El profesor en este esquema adopta un papel importante como orientador de aquel proceso pero siempre respetando al estudiante en su evolución.

Siguiendo a Paulo Freire (2006), enseñar no es transmitir conocimiento, la enseñanza siempre debe cumplir con las siguientes exigencias: respetar la autonomía de ser del educando, enseñar a partir de la realidad, el motor del aprendizaje debe ser la curiosidad, rigor metódico, respeto a los saberes de los educandos, responsabilidad ética, rechazo de cualquier forma de discriminación, reflexión crítica sobre la práctica,



aceptación de la identidad cultural, disponibilidad para el diálogo, y sobretodo querer el bien para los educandos.

### **3. La clínica jurídica como metodología auxiliar de la enseñanza tradicional**

#### **3.1. Conciencia jurídico-positiva**

Conforme lo expuesto, podemos arriesgar en sostener que en las facultades de derecho de Argentina predomina la perspectiva positivista del derecho, y si bien hay claros ejemplos que aspiran a superar este esquema, con la inserción de materias referidas al debate moderno del derecho, metodologías prácticas, materias que no refieren sólo al área jurídica; todavía se trata de experiencias recientes que reflejan sólo una minoría dentro de la gran estructura positivista.

Esta conciencia positivista aumenta la convicción en los estudiantes de derecho de que la “verdadera abogacía se aprende en la calle”, revelación que resulta de la normal sensación de vacío con se gradúan la mayoría de los estudiantes de la facultad de derecho; por la gran importancia que el saber práctico ocupa en esta profesión y la trivialidad con que se trata durante la formación. Al graduarse, el estudiante de derecho domina una serie de técnicas que le permiten retener una gran cantidad de normas, reconocer problemas jurídicos, ambigüedades, contradicciones, lagunas legales, sabe aplicar el método de analogía, conoce una serie de argumentos o frases armadas que pueden colaborar a favor o en contra de ciertos posicionamientos, como ser la seguridad jurídica, flexibilidad del derecho, neutralidad judicial, principios generales, entre otros. Todo esto, a pesar de constituir una base técnica bastante sólida, no equipara la fuerte deficiencia en la enseñanza práctica, que evidencia la gran dificultad de proponer un estudio integral del derecho que resulte suficiente para diluir esa sensación de que en la facultad se aprende derecho de una manera distinta a lo que sucede en la realidad.

Los profesores quienes son sujetos esenciales, y hasta indispensables según la enseñanza tradicional, son también los responsables de ese sentimiento de desazón porque ellos mismo mitifican algunas actividades de la práctica profesional, exageran la dificultad de algunas prácticas, denigran la capacidad del estudiante para ciertos trabajos y hasta lo consideran social o éticamente sospechoso si el estudiante aceptará una determinada clase de trabajo; y aún más, a veces hasta ellos aconsejan que trabajos los estudiantes no deberían seguir y cuáles sí; en este sentido, cualquier trabajo que se



ubique fuera de las exigencias del mercado y de la lógica positivista de la formación, como ser los litigios de interés público, la asistencia jurídica a los pobres, la práctica jurídica vecinal, son planteados como actividades moralmente aceptables pero aburridos, poco desafiantes e incapaces de permitir al estudiante alcanzar el nivel de vida “esperado” de un abogado; por supuesto que se trata de mensajes absurdos, que sólo tienden a fortalecer las prácticas tradicionales, y evitar zonas de riesgo. Las prácticas en servicios legales comunitarios son absolutamente estimulantes, e interesantes, ya que el abogado se somete todo el tiempo a nuevas situaciones, a nuevas herramientas, que no son las típicas que enfrentan el resto de los profesionales, lo que permite un entrenamiento mucho más completo que en cualquier otra área jurídico.

La dificultad está en no poder integrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje diferentes saberes, porque se dedica la mayor cantidad de tiempo a tratar de enseñar una enorme cantidad de normas en lugar de poner énfasis en la perspectiva del derecho que se pretende enseñar, o en memorizar respuestas para exámenes en lugar de ejercitar habilidades reflexivas; ésta disparidad se acentúa cuando se decide aislar los contenidos teóricos, prácticos, y reflexivos, porque se fortalece el mito de que la “verdadera abogacía se aprende en la calle”, pensamiento que sólo incrementa el temor de los graduados al iniciar su vida profesional, quienes no se sienten lo suficientemente capacitados y prefieren participar de “paquetes estándar de entrenamiento pos-graduación” brindados por algunos estudios jurídicos, que no son otra cosa que trabajos informales donde los estudiantes sólo aprenderán el recorrido corriente de tribunales.

La vorágine de ofrecer profesionales al mercado, y la necesidad de una breve capacitación práctica, resulta en profesionales que no pasan de técnicos en derecho especializados en procesos privados, que saturan rápidamente ese mercado de trabajo, mientras que otras áreas como los litigios colectivos, acciones internacionales, o profesiones académicas, representan el gran vacío de la profesión. Incorporar la metodología clínica a la formación de nuestros profesionales del derecho, que no serán sólo abogados litigantes, sino legisladores, jueces, líderes sociales, profesores, dirigentes, o en cualquier ocupación, puede contribuir a sumar diferentes perspectivas de estudio del derecho, y de alguna forma proponer una formación más integral.



### 3.2. Contribución real y práctica

La metodología clínica cambia el eje de estudio sobre el que se asienta la formación tradicional, en lugar de centrarse en la distribución y el estudio aislado de los contenidos jurídicos, propone una interacción constante de ellos, y de manera natural porque cualquier caso de trabajo involucra más de una arista del derecho y requiere de un análisis global; en un caso de vulnerabilidad de derechos, por lo general se atraviesan distintas áreas jurídicas, en principio aquella que se afecta de forma directa (privación ilegítima de la libertad, impedimento de circulación en transportes públicos, salud, medio ambiente, etc.) y en segundo lugar todas aquellas afecciones que sufre indirectamente como consecuencia de aquella vulnerabilidad (imposibilidad de acceder a un trabajo, a la educación, a un ambiente sano, a una vida digna, etc.); en consecuencia, los estudiantes son expuestos a múltiples desafíos teóricos, contraposición de derechos, contradicciones doctrinales y jurisprudenciales, diferencia de sistemas jurídicos, tratados internacionales, todas exigencias que reclaman un nivel alto de manejo del derecho en su conjunto, y no sólo algunas áreas específicas.

### 4. Cualidades de la práctica en una clínica jurídica

Desde mi trabajo empírico en algunas clínicas jurídicas de Argentina, fue posible notar que con esta metodología se aprenden ciertas destrezas, valores, y habilidades que el estudiante no explora durante el estudio dogmático del derecho, como ser:

- *Trabajo en equipo*: una de las primeras habilidades que los estudiantes aprenden o profundizan en el trabajo de la clínica es aprender a trabajar en grupo, ya que es algo que en una facultad de derecho no se practica demasiado, al ser la mayoría de los exámenes y trabajos individuales. Los estudiantes clínicos aprenden a ser parte de un equipo, dividir tareas, compartir y organizar ideas al momento de decidir cómo argumentar un escrito judicial, o qué estrategia jurídica adoptar; asumir el hecho de que el trabajo individual repercute en el trabajo del grupo, por lo tanto cada uno es responsable por todos, se trata de un fuerte cambio de raciocinio para los estudiantes de abogacía que vienen de un sistema muy competitivo donde prevalece el esfuerzo individual.



- *Identificar casos jurídicos desde la cotidianeidad:* partiendo del carácter transversal del derecho, cualquier situación puede analizarse desde la esfera jurídica, no me refiero a que todo es justiciable sino a que cualquier hecho de la vida cotidiana está resguardado por el derecho. Esta condición, más la creciente necesidad de la población de judicializar los conflictos, conduce a que las consultas en materia jurídica, y de las que no exentas las clínicas jurídicas, sean cada vez más amplias, variadas, y complejas. Situación que refleja cómo cualquier situación puede estar amparada por el derecho, derribando aquella construcción elitista y abstracta del derecho.

- *Redacción jurídica:* En Argentina, la práctica de la abogacía es mayormente un trabajo escrito, pero paradójicamente durante la facultad los estudiantes no tienen muchos espacios donde aprender el arte escribir documentos jurídicos; por eso la fuerte crítica que siempre recae sobre la formación de graduados en derecho y su incompetencia al momento de redactar escritos jurídicos, siendo una de las principales fallas la carencia de profundidad y precisión en el análisis legal, no saben identificar de forma clara el conflicto jurídico y menos su petición, tampoco saben resaltar argumentos específicos, no citan jurisprudencia, no tienen una fuerte formación doctrinaria, lo que se torna más evidente al momento de definir e identificar nuevas figuras jurídicas.

Durante el trabajo en la clínica, los estudiantes comprenden la necesidad y la importancia de entender qué y cómo escribir al momento de presentar un caso, en la clínica jurídica los escritos son redactados en su totalidad por los estudiantes y los profesores sólo indican los puntos que deben corregir; técnicas pedagógicas que poco a poco muestran la diferencia con la enseñanza tradicional que tiende a transmitir el conocimiento en lugar de acompañarlo. La redacción de los escritos es una tarea compleja, que requiere de tiempo y atención detallada, porque depende del grupo y de la experiencia personal de cada uno; por lo general el nivel de redacción es mejor cuando el grupo está integrado por personas que ya tuvieron experiencia laboral en el área jurídica; pero de todas formas siempre exige una corrección minuciosa por parte de los profesores; en mis experiencias, siempre había por lo menos dos o tres borradores corregidos por los profesores antes de la versión final. A la vez, las herramientas tecnológicas de la modernidad también colaboran en esta fluidez de información, porque era usual que los estudiantes trabajaran por medios virtuales, emails,



procesadores de texto on line, mensajes instantáneos, redes sociales, tanto para la redacción de los escritos, como para la corrección por parte de los profesores.

Las ventajas de estos recursos cibernéticos es que facilitan la inmediatez de la información para todos los integrantes de la clínica al mismo tiempo, permiten que los estudiantes trabajen de forma conjunta y dinámica sin obligación de reunirse personalmente, lo que funciona mucho cuando los estudiantes trabajan y tienen horarios diferentes; empero esta ventaja debe acompañarse con otras modalidades pedagógicas como por ejemplo las reuniones plenarias, porque sino se convierte en un trabajo virtual que pierde la espontaneidad de la discusión grupal.

- *Estrategias argumentativas*: el arte de la argumentación es una habilidad que debe dominar un profesional del derecho, en cualquiera de sus áreas, porque es quien identificará las circunstancias fácticas a la luz del mandato jurídico, y organizará la defensa. Empero, en el transcurso de la carrera son muy pocos los espacios que trabajan para desarrollar esta destreza, que por fin termina por ser una más de las tantas habilidades que el profesional aprende de la experiencia.

- *Exposición oral*: los estudiantes deben hacer presentaciones orales, exponiendo las novedades de las causas, consultando dudas, discutiendo en conjunto estrategias; lo que exige en principio conocer la causa, estar en condiciones de explicarla, y defender la posición que ellos argumentan, dinámica que aparenta ser sencilla pero que requiere de esfuerzo y destrezas que los estudiantes acostumbrados a un sistema memorista, no están lo suficientemente confortables para enfrentar.

Al mismo tiempo, estas constantes exposiciones orales revelan la tecnicidad del lenguaje que utilizan los estudiantes para explicar un caso o un argumento, que seguramente es el léxico al que los acostumbraron en la facultad y en el que se sienten seguros, pero muchas veces detrás de una palabra técnica hay demasiadas dudas. Uno de los objetivos de la metodología es justamente des-construir esas particularidades que hacen del derecho un conjunto de normas herméticas y al que tiene acceso sólo un grupo de expertos, por eso comenzar por exhibir esas fragilidades -que parecen fortalezas- es otra de las habilidades que la clínica promueve, y quizás sea uno de los primeros pasos para disminuir la complejidad del lenguaje jurídico tanto en escritos, leyes, reglamentos, ordenanzas, como en sentencias judiciales.





- *Seguridad*: cuando el estudiante termina su recorrido por las clínicas es fácil identificar la evolución, el estudiante termina como un profesional sin temores de expresión, de razonamiento, de argumento, de debate, muy diferente al personaje inicial que demostraba sumisión, inseguridad, vacilación, titubeo al hablar, etc. Si bien se trata del resultado esperado del proceso, requiere de un esfuerzo constante de los profesores para incentivar a los estudiantes a participar, darles seguridad en el debate, no atacar sino proponer interpelaciones mutuas, motivarlos para trabajar porque muchas veces tratar con casos reales representa un trabajo arduo al que no estaban acostumbrados, horarios diferentes, expectativas distintas, responsabilidades más intensas.

- *Consciencia y responsabilidad de trabajo*: Cada uno de los roles revelaba esfuerzo, constancia, compromiso, además de ser una de las principales exigencias de la clínica, el hecho de ser casos reales, y de hablar con los consultantes, inconscientemente los motivaba; y aunque el nivel de exigencia es alto, una vez que ya estaban en el ritmo de la clínica todos de alguna manera se destacaban, ya sea por el estudio minucioso de leyes, tratados internacionales, jurisprudencia, doctrina, o por el nivel de razonamiento jurídico, o noticias de la procuración; siempre había estudiantes que aportaban elementos nuevos a la discusión lo que enriquece constantemente el debate y mejora el nivel de aprendizaje.

- *Activismo jurídico*: la mayoría de los estudiantes que decidieron participar voluntariamente de la clínica, lo hicieron con el propósito de encontrar en ese espacio la oportunidad de descubrir otras funciones, alcances, perspectivas, finalidades del derecho, que representen las razones por las que comenzaron a estudiar la carrera; muchos estudiantes y graduados me comentaron que estaban cotejando seriamente la posibilidad de dejar de estudiar derecho, porque no había resultado lo que esperaban cuando entraron a la facultad, y vieron en la actividad de la clínica un lugar donde poder expresar o potenciar su perspectiva del derecho.

La metodología clínica en Argentina desde sus inicios nació ligada a lo que se conoce como activismo jurídico, o prácticas jurídicas orientadas a la justicia social, porque nacieron junto con las nuevas propuestas y concepciones del movimiento de la reforma constitucional de 1994, que incorporó nuevos derechos, nuevos medios de acceso a la justicia, un nuevo parámetro de estado de derecho. Este nuevo paradigma, más el trabajo de algunos estudiosos críticos que habían conocido el método clínico en





Estados Unidos, favorecieron el inicio de la metodología en Argentina; por eso, aunque desde sus orígenes dogmáticos es una herramienta pedagógica que complementa en el proceso de enseñanza-aprendizaje, en Argentina también le podemos sumar el elemento ideológico que persigue enseñar una forma distinta de ver el derecho, una perspectiva más social, más política, y más activista del derecho.

También, la naturaleza de los casos trabajados por las clínicas genera grandes polémicas a su alrededor, así están quienes los defienden con vigor, y quienes consideran que se trata de situaciones que exceden a la esfera jurídica; reavivando el viejo debate propuesto por el realismo jurídico del elemento político dentro de la práctica del derecho. Los mismos estudiantes durante el trabajo de los casos revelan ciertas “molduras” del derecho al cuestionar el carácter jurídico de ciertas situaciones, lo que evidencia su dificultad al momento de adoptar una postura activista del derecho porque se sienten mucho más cómodos en el papel de “colaboradores del juez”, que fue el que siempre estudiaron.

Los estudiantes clínicos son expuestos a recorrer diversas aristas de la actividad jurídica, no ligadas estrictamente al ámbito de tribunales, o de derecho privado, generando algunas divergencias o despertando algunas inquietudes con relación a su posición dentro de un conflicto particular, y resaltando continuamente el carácter político del derecho.

Si entendemos al derecho como una herramienta activa en la sociedad, es imposible restarle su naturaleza política, por eso siempre que se enseñe derecho se está enseñando política. De aquí la importancia del trabajo en clase y la concepción de derecho que formamos en los estudiantes, esta tendencia absurda de querer convencernos de que existe un razonamiento jurídico es un reflejo de los principios de dominación y jerarquía propios de la enseñanza jurídica tradicional, con el objetivo de demostrar que los contenidos técnicos derivan de un razonamiento jurídico y no de una cuestión política, económica, social, y cultural (Kennedy, 2009).

Cualquier acción jurídica es política, por la esencia de la actividad y su repercusión social -sin referir al sentido partidario del término-; así, la enseñanza dogmática a pesar de su bandera de neutralidad, también es una herramienta de



transmisión ideológica; el derecho es una herramienta de acción política y de contenido ideológico por eso la importancia de definir su orientación.

## 5. Conclusión

Estoy absolutamente convencida de que el proceso de enseñanza-aprendizaje se trata de un proceso de sociabilización del estudiante, por eso la forma en que cada institución elija la configuración de su estructura y de sus técnicas metodológicas determinará la concepción de derecho y de justicia que cada graduado construya, lo que a su vez, definirá los diferentes perfiles de graduados.

A través del programa de estudio, de la forma de estructurar las clases, se enseña al estudiante de derecho una serie de actitudes políticas, que representan un significado ideológico absorbido por el estudiante y que definen su postura con relación al derecho en la sociedad (Kennedy, 2012). De esta forma el derecho puede significar para el estudiante una herramienta de reproducción de jerarquías, o puede configurarse como un elemento que permita reestructurar el sistema.

Es prácticamente imposible que un estudiante de derecho se cuestione todos estos planteos cuando está ingresando a un nuevo mundo del cuál justamente quiere aprender todo, y además porque cuando ingresan no tienen las herramientas suficientes como para notarlo, o para desarrollar una actitud crítica del sistema. Incluso la mayoría de los estudiantes progresistas cuando quieren ayudar sólo perjudican porque piensan que el mejor programa político es aquel donde se reconozcan y garanticen los derechos de los oprimidos y donde los derechos públicos prevalezcan sobre los privados, sin embargo el problema central sigue sin respuesta que es la imposibilidad de que el estado responda a favor de aquellos intereses –de los grupos más desfavorecidos–, o la imposibilidad práctica de poner en vigencia los derechos reconocidos formalmente, entonces adoptando aquel programa considerado como ideal sin darse cuenta estaríamos subordinándonos nuevamente a las reglas del razonamiento jurídico (Kennedy, 2009: 560-561).

Atendiendo a la división tradicional, encontramos desde la postura clásica quienes defienden el carácter supremo del derecho, y limitan el rol del jurista a su aplicación directa, ya sea en la figura del juez, abogado litigante, legislador, o en cualquier otra función. En cambio los realistas sostienen que el rol del jurista es



conocer, aplicar, y crear el derecho en vista a alcanzar objetivos comunes y compatibles con los valores de justicia social. Esta variabilidad nos demuestra que existen diferentes modos de interpretar el rol del profesional del derecho en la sociedad, puede ser un rol pasivo, aceptando la norma jurídica como un criterio objetivo y universal, y participando sólo de forma secundaria en el proceso de aplicación de justicia; configurando así una clase de jurista más preocupado por la vigencia de la ley, que por su criterio de justicia. Mientras que otros profesionales desempeñan un rol activo en la aplicación de justicia, ya sea creando normas, o adaptando las normas existentes a nuevas situaciones, o encuadrando casos en normas en las que no estaban contemplados, es decir utilizan al derecho de forma elástica y no como algo estático; flexibilidad que permite entender al derecho simplemente como una herramienta y no como un mandato que debe ser obedecido.

El problema de la educación jurídica no sólo se termina en que los profesores emplean el método del razonamiento jurídico y con eso limitan el derecho de los oprimidos, sino que se trata de un problema más profundo porque se enseña un discurso del derecho inconsciente, circular y vacío, que aplicando el razonamiento jurídico podría llevarnos a cualquier resultado (Kennedy, 2009: 561).

Inevitablemente estas diferentes concepciones promoverán diferentes conductas en cada sujeto, y determinarán las relaciones con sus pares. Por eso encontramos profesionales del derecho que ejercen la profesión como una forma de colaborar con la sociedad, y otros que la entienden como un trabajo bien remunerado y con un muy buen prestigio social. Así también algunos juristas desarrollan su trabajo basado en relaciones verticales, entendiendo que ellos son los titulares del conocimiento y que lo están transmitiendo a quien no lo sabe, y por eso se encuentran en una situación de superioridad; mientras que otros adoptan su trabajo como un servicio profesional desarrollándolo conforme a criterios de horizontalidad y solidaridad.

La dinámica de la clínica, en un principio incomoda al estudiante porque propone nuevos desafíos, nuevas estructuras, nuevos principios de interpretación, nuevas reglas de jerarquías; pero después lo fortalece, porque deja de ocupar ese rol pasivo y se asume como el motor de su proceso de aprendizaje, tanto en relación al contenido normativo como valorativo.



En resumen la metodología clínica tiene muchos elementos para aportar a la enseñanza normativa tradicional, sin que una signifique la supresión una de la otra, sino que son herramientas que desenvuelven diferentes habilidades en el profesional del derecho, y que cuando más integral sea la formación, mejores profesionales sumaremos a la comunidad jurídica.

### **Bibliografía**

Alfieri Anthony V. (2009) "Against practice" *Michigan Law Review*. Vol. 107. Disponible en [https://wiki.umn.edu/pub/\\_Capstone/WebHome/Alfieri,\\_Against\\_Practice\\_%282008%29.pdf](https://wiki.umn.edu/pub/_Capstone/WebHome/Alfieri,_Against_Practice_%282008%29.pdf) (26-02-2015).

Backman, James (2013) "Externships and New Lawyer Mentoring: The Practicing Lawyer's Role in Educating New Lawyers" *BYU Journal of Public Law*, 24, 65. Disponible en <http://digitalcommons.law.byu.edu/jpl/vol24/iss1/4> (06-04-2015).

Bloch, Frank S. (2011) *The Global Clinical Movement: educating lawyers for social justice*, Oxford University.

Bourdieu, Pierre y Passeron Jean C. (2013) *Los herederos: los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Bueschel, Andrea C. (Informe para la Fundación Carnegie) (2008) "Listening to students about learning". Disponible en <http://collegeofsanmateo.edu/bsi/docs/resources/ListeningToStudents.pdf>, (26-02-2015).

Frank, Jerome N. (1933) "Why Not a Clinical Lawyer-School?" *Faculty Scholarship Series*. Paper 4109. Disponible en [http://digitalcommons.law.yale.edu/fss\\_papers/4109](http://digitalcommons.law.yale.edu/fss_papers/4109) (13-05-2015)

Frank, Jerome N. (1947) "A Plea for Lawyer-Schools" *Faculty Scholarship Series*. Paper 4096. Disponible en [http://digitalcommons.law.yale.edu/fss\\_papers/4096](http://digitalcommons.law.yale.edu/fss_papers/4096) (09-03-2015)



Freire, Paulo (2007) *Contribuciones para la pedagogía*, 1 ed. Argentina (Buenos Aires: Consejo latinoamericano de ciencias sociales) CLASCO. ISBN 978-987-1183-81-4.

Freire, Paulo (2011) *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*, Portugal: Villa das Letras. ISBN 978-989-8449-10-8.

Gordon, Robert W. (2009) “Cómo “descongelar” la realidad legal: una aproximación crítica al derecho” in Courtis, Christian (comp.) *Desde otra Mirada*. Buenos Aires: Eudeba, 519-548.

Kennedy Duncan (2009) “La educación legal como preparación para la jerarquía” in Courtis, Christian (comp.) *Desde otra Mirada*. Buenos Aires: Eudeba, 549-577.

Kennedy Duncan, (2012) *La enseñanza del derecho como forma de acción política*. Argentina: Siglo veintiuno. ISBN: 978-987-629-208-5

Kennedy Duncan, *How the Law School Fails: A Polemic*. Disponible en [http://duncankennedy.net/documents/How%20the%20Law%20School%20Fails\\_A%20Polemic.pdf](http://duncankennedy.net/documents/How%20the%20Law%20School%20Fails_A%20Polemic.pdf) (27-02-2015).

Kritzer, H. (2013) “Law Schools and the Continuing Growth of the Legal Profession” *Oñati Socio-legal Series*, 3 (3), 450-473. Disponible en: <http://ssrn.com/abstract=2221281> (27-02-2015).

Lasswell Harold y McDougal Myres (1999) “Enseñanza del derecho y políticas públicas: entrenamiento profesional para el interés público” in Bohmer, Martin F. (comp.) *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía*. Barcelona: Gedisa. 73-104. ISBN 84-7432-769-5.

Lista, Carlos A., Brígido, Ana María, (2001) *La enseñanza del derecho y la formación de la conciencia jurídica*. Argentina (Córdoba): Sima. ISBN 987-43-5271-X.

Manzo, Mariana Anahí (2008) “La influencia de la educación jurídica en la formación valorativa de los abogados”, *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho*, Argentina (Buenos Aires). ISSN 1667-4154. N°11: P. 149-165. Disponible en [http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev\\_academia/revistas/11/la-influencia-de-la-](http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/11/la-influencia-de-la-)



educacion-juridica-en-la-formacion-valorativa-de-los-abogados.pdf. (08 de Mayo de 2014).

Medina Plana, Raquel (2012) “Critical thinking inside law schools: An outline”, *Oñati Socio-legal series*. España (Oñati). Vol 2. N°5:. ISSN: 2079-5971. 7-24.

Plovanich, María Cristina, *La necesidad de formación interdisciplinaria para los abogados: aporte para la reflexión desde la clínica jurídica*. Disponible en: <http://www.google.com.ar> (08 de Mayo de 2014).

Samuel J. Levine y Russell G. Pearce (2009) “The lawyer' s role in a contemporary democracy, tensions between various conceptions of the lawyer' s role, rethinking the legal reform agenda: will raising the standards for bar admission promote or undermine democracy, human rights, and rule of law?”, *Fordham L. Rev.*, 77, 1635. Disponible en <http://ir.lawnet.fordham.edu/flr/vol77/iss4/18> (27-02-2015).

Santos, Boaventura de Sousa (2002) *Para um novo senso comum, a ciência, o direito, e a política na transição paradigmática*. São Paul: Cortez.

Stuckey, Roy (et. al.) (2007) *Best Practices for Legal Education*. Estados Unidos: Clinical Legal Education Association. ISBN 0-9792955-0-5 / ISBN 978-0-9792955-0-8. Disponible en [http://www.cleaweb.org/Resources/Documents/best\\_practices-full.pdf](http://www.cleaweb.org/Resources/Documents/best_practices-full.pdf) (05-04-2015).