

**9no Congreso Nacional de Sociología Jurídica**

**13, 14 y 15 de noviembre de 2008**

**"De la Ley a las prácticas: confrontaciones sociales por el uso del  
Derecho".**

**Comisión N° 7 "Enseñanza e investigación en las Facultades de Derecho"**

**QUÉ, COMO Y PARA QUÉ ENSEÑAMOS CUANDO ENSEÑAMOS  
DERECHO**

**Anahí Fernández**

**Profesora Adjunta de Derecho Político, Facultad de Derecho de la UNR  
Investigadora del Consejo de Investigaciones de la UNR**

**Palabras preliminares**

Al acometer la redacción final de la ponencia advertimos que debíamos seleccionar alguno/s de los muchos problemas relacionados con la enseñanza del derecho y no teníamos claridad definitiva sobre cuáles iban a ser recortados para analizar en la brevedad de una presentación como la que nos ocupa.

Hechas esta salvedad queremos advertir que al momento de dar forma definitiva a estas líneas no hemos logrado que la problemática se nos aparezca "clara y distinta" por lo que, en todo caso, se tratará de un recorrido acotado por algunas cuestiones que nos inquietan desde hace ya tiempo y que casi podríamos decir que hoy nos resultan más inquietantes que ayer.

**"No se trata de que las puertas de la Universidad se abran al pueblo; eso es una concesión. Es la Universidad del pueblo; es el pueblo en su Universidad"<sup>1</sup>**

**Jorge Taiana**

**La Universidad y su potencia conservadora**

---

<sup>1</sup> Palabras de Jorge Taiana, mayo de 1973, en VÁZQUEZ, SILVIA ANDREA. La Universidad Nacional y popular. Un espacio alternativo para la vinculación entre los intelectuales y el pueblo. Proyecto APPEAL, Buenos Aires, marzo de 1987 citado en RECALDE, ARTIZ E ICIAR. Universidad y liberación nacional. Nuevos Tiempos, Buenos Aires, 2007, pág. 252

**La Universidad carga con una impronta derivada de su origen histórico premoderno y porta perfumes corporativos y enclaustrados.**

**Sobre esta estructura de fuerte inercia sgnica<sup>2</sup> se derram recientemente la lógica adaptativa que surgió a partir de los '90 reforzando ciertos aspectos de su tradición e introduciendo otros elementos entre los que no podemos dejar de mencionar la cuestión del planeamiento refrescada por las tendencias noventistas que promovieron parámetros de calidad a través de procedimientos evaluativos y métodos y técnicas de gestión promovidos por organismos financieros internacionales.<sup>3</sup>**

**El espacio universitario fue invadido por conceptos que pasaron a ser "normales", fruto de la extrapolación del campo de estándares de la gestión empresarial: evaluación, eficiencia, desarrollo de áreas de negocios, acreditación de postgrados, evaluación de productos, internacionalización de la oferta y la demanda, globalización educacional, restricción al ingreso, (exámenes de ingresos que implican cupos encubiertos), técnicas de gestión sesgadas hacia perfiles administrativistas y de costos, financiamiento "alternativo"**

**En este contexto se produjo un deslizamiento hacia cierta concepción de la universidad como responsable de la formación de los cuadros funcionales de media o alta cualificación de cara al mercado<sup>4</sup>**

**Más allá de consideraciones que excederán el límite de este trabajo, subrayamos que la planificación de criterios y modos que enfatizaron**

---

<sup>2</sup> Concepto desarrollado por ROSSI-LANDI, FERRUCCIO en Ideología. Ed. Labor, Barcelona 1980, pág. 291 y ss.

<sup>3</sup> El poner el acento en modalidades organizativas y estilos de gestión produjo la suspensión del debate sobre la pertinencia social del conocimiento y de las propias políticas institucionales. Ver ZÁRATE, RUBÉN. "Crítica a la incorporación de las perspectivas empresariales al planeamiento universitario durante los 90", Universidad Nacional de la Patagonia Austral. (mimeo)

<sup>4</sup> En este proceso de privatización se pretende incorporar los servicios educativos al "libre comercio" estando la educación superior en la mira de proveedores que responderán a un modelo de consumo dirigido por la demanda. En mayo de 2000 se desarrolló en Vancouver el "Mercado Mundial de la Educación" en el que se disen un espacio que reunió a los compradores y vendedores del servicio educativo internacionales, evento en el que tuvo una destacada participación el Banco Mundial. La preocupación por el rumbo que está tomando la Organización Mundial del Comercio con el GATS y el ALCA, además de la posibilidad de acuerdos similares a nivel regional llevó a adoptar en reuniones internacionales la posición de que la educación debe ser excluida de los acuerdos comerciales. La ley nacional de educación N 26.206 ha incluido en su art. 10 una definición pionera que será fundamental y trascendente no sólo para nuestro país sino para toda América Latina en cuanto claramente establece que el Estado Nacional "no suscribir tratados bilaterales o multilaterales de libre comercio que impliquen concebir la educación como un servicio lucrativo o alienten cualquier forma de mercantilización de la educación pública"

aspectos formales y de mera organización administrativa terminaron “modernizando rutinas” y acentuando el desprecio de lo político como instrumento de lo colectivo. Este proceso contribuyó a disminuir la responsabilidad pública ante la sociedad subordinando valores sustantivos como la solidaridad y la equidad a los de la eficiencia y afectando construcciones colectivas acerca del rol de la universidad pública.

Así, frente a la crisis de un Estado destruido y perforado profundamente en su legitimidad social cuestionado duramente en diciembre de 2001, los sectores populares pusieron de manifiesto su capacidad y su potencialidad creativa ante la crisis a través de la organización social

Efectivamente, las respuestas que se dieron en el caso de las fábricas y empresas recuperadas, así como en la búsqueda de soluciones alternativas y solidarias, vinieron de la mano de organizaciones y movimientos sociales, con ausencia de la Universidad que –salvo en casos aislados<sup>5</sup>– no estuvo a la altura de las circunstancias.

Entendemos que esto pone de manifiesto algo que viene de más lejos pero que de todos modos, señala una suerte de crisis de sentido de la universidad.

La falta de articulación entre las demandas sociales, económicas y culturales reales de nuestro país (pobreza, desigualdad, concentración de la renta, atraso industrial, dependencia tecnológica, dependencia cultural, dependencia financiera, etc.) y los fines y prácticas concretas de la Universidad, muestran una de las principales características de la crisis de la educación superior actual.

Es pues urgente que el país profundo, muchas veces olvidado, se constituya en el objeto de preocupación para las Universidades Nacionales y para los profesionales que de ellas egresan.

En este sentido subrayamos la necesidad de que la universidad recupere un rol fundamental poniendo el conocimiento al servicio de la sociedad, a la que no sólo pertenece sino a la que se debe.

---

<sup>5</sup> Mencionamos a título ejemplificativo el desarrollo de Plantas Productoras de Medicamentos Genéricos (Universidad Nacional de Córdoba, Universidad Nacional de Tucumán) – cuyo antecedente se encuentra en la Planta desarrollada en la Facultad de Farmacia y Bioquímica de la UBA en 1973–, los Programas de Huertas comunitarias (Universidad de Mar del Plata), las propuestas económicas surgidas en el marco del Plan Fénix (Universidad de Buenos Aires)

**En este escenario nos planteamos la cuestión de la enseñanza-aprendizaje, en este caso, del derecho.**

**Y para hacerlo tomaremos el eje curricular a fin de promover nuevas preguntas ante una situación que nos preocupa y sobre la cual no parece haberse generado el malestar que entendemos deberíamos sentir desde nuestra tarea universitaria.**

**Circunscribiremos nuestro análisis a los avatares de la enseñanza del derecho en la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Rosario (en adelante UNR) para lo que pasaremos revista a los puntos nodales de los últimos cambios curriculares.**

**Hacemos la necesaria aclaración de que a estos efectos tomamos la acepción de curriculum que refiere a los documentos básicos instrumentales que norman y orientan las acciones que se desarrollan en el aula y, más ajustadamente, al uso corriente que se da al término como sinónimo de plan de estudios**

**“Soy parcial/ incurablemente parcial/ y aunque pueda sonar un poco extraño/ totalmente parcial/ ya sé, eso significa que no podré aspirar/ a tantísimos honores y reputaciones/ y preces y dignidades/ que el mundo reserva para los intelectuales que se respetan/ es decir para los neutrales”**

**Mario Benedetti**

**Algunas reflexiones en torno a las modificaciones curriculares que tuvieron lugar en la Facultad de Derecho de la UNR a partir de la recuperación de la democracia.**

**Plan 1985**

**Tras la recuperación de la democracia, el Consejo Superior Provisorio de la UNR homologa el Plan de Estudios propuesto por el Decano Normalizador de la Facultad de Derecho de la UNR mediante la Resolución N° 076/85.**

**Dicho Plan tiene como fundamento el dictamen elaborado fundamentalmente por la Comisión Asesora ad hoc y el Consejo Asesor**

**Pedagógico, dictamen al que se arribara tras un amplio debate de todos los integrantes de la comunidad de la Facultad**

**Transcribiremos algunas expresiones significativas que dan cuenta del sentido de dicha programación**

**a) en relación a los fundamentos**

**“Consideraciones generales”**

...

**“La realidad de nuestros días implica que la universidad debe insertarse en un proyecto nacional, democrático, liberador, abierto, plural, al servicio del pueblo...”**

**...”el país necesita un abogado comprometido inexorablemente con la suerte de la nación, tal vez en mayor medida que otras profesiones”**

**...”es inaceptable la existencia de abogados asépticos, indiferentes y desvinculados de la realidad nacional, con preponderancia meramente técnica...Las facultades de derecho deben formar abogados para la defensa del Derecho...en fin, abogados que asuman la justicia, la democracia y la dignidad y los derechos humanos como los valores supremos.”<sup>6</sup>**

**“...sostenemos la necesidad de repensar y reformular los contenidos y métodos de aprendizaje, pautas de enseñanza, interrogándonos todos, qué es lo que se enseña, quién lo enseña, cómo se enseña, para qué se enseña, para quienes se enseña”...”Viejos y nuevos defectos repercuten negativamente en desmedro de una adecuada relación enseñanza-aprendizaje: el anquilosamiento de profesores, la feudalización de la cátedra, lo antiguo de métodos de enseñanza, la incomunicación docente y docente-alumno, las exigencias memorísticas, el acentuado criterio enciclopedista y la erudición por la erudición misma, son algunos de los síntomas perceptibles y no excluyentes de la realidad académica actual”**

...

---

<sup>6</sup> "El rasgo central del pensamiento de Weber -y lo que sigue haciendo de él un pensador tan sugestivo y tan discutido a la vez- es la constante tensión que hay en sus reflexiones filosófico-metodológicas entre ciencia y ética, o, mejor dicho, entre aspiración al conocimiento racional objetivo y compromiso moral. Podría decirse que el pensamiento metodológico de Weber es la versión trágica de lo que Marx llamó una vez, refiriéndose al economista Ricardo, 'cinismo científico'." FERNÁNDEZ BUEY FRANCISCO, "La ilusión del método", Barcelona, Crítica, 1991, p. 29.

**“...la mayor modificación en el plan que se propone es fundamentalmente humanista, haciendo hincapié en el derecho público por la importancia adquirida equilibrando la tradicional preponderancia del derecho privado, preparando no simplemente al abogado para el pleito sino también para las diferentes posibilidades que este tiene: la investigación, el asesoramiento, la labor parlamentaria, la docencia, la carrera administrativa, etc.”**

...

**b) en relación a su estructuración**

**El Plan `85 agrupaba las asignaturas en tres ciclos: Ciclo Básico, Ciclo Superior y Ciclo de Orientación Definida.**

**El Ciclo Básico intentaba “resolver parcialmente” la falta de una articulación adecuada entre el nivel medio y el universitario mediante una metodología de enseñanza diferencial que señalaba como lineamientos generales el empleo de técnicas grupales, la evaluación a través del constante seguimiento del proceso de aprendizaje y la enseñanza teórico-práctica**

**En este Ciclo se buscaba una “mayor orientación formativa” mediante asignaturas que iniciaran al estudiante en el manejo conceptual e instrumental de categorías para una mejor comprensión de las áreas jurídicas que abordaría en la carrera, para lo cual se entendía como decisiva la programación de los contenidos: “Pensamos que los mismos deben apuntar a desarrollar el pensamiento lógico-reflexivo, fomentar el espíritu crítico, estimular la curiosidad científica y brindar una adecuada cosmovisión”**

**El objetivo entonces era fundamentalmente propedéutico.**

**Otro objetivo del Ciclo era “Insertar al alumno en la comunidad de vida que es la Universidad a fin de lograr su compromiso personal con ella y con la sociedad toda” para lo cual...”se deben debatir temas trascendentales del país, desarrollar actividades en el seno de la comunidad de acuerdo a sus exigencias”**

**Las asignaturas eran Introducción a la Filosofía y las Ciencias Sociales, Introducción al Derecho, Historia del Derecho e Historia Constitucional Argentina y la integración de los equipos docentes era interdisciplinaria.**

**El Ciclo Superior estaba conformado por las materias específicas de la carrera.**

**El tercer Ciclo llamado de Orientación Definida brindaba la oportunidad de profundizar conocimientos en distintas áreas “permitiendo incentivar el estudio de campos jurídicos descuidados”, ampliando las perspectivas de una formación tendiente a la promoción de abogados pleitistas y posibilitando “adaptar la enseñanza del derecho a las circunstancias cambiantes garantizando una constante vinculación con la realidad evitando la rutina respectiva, despertando por el contrario un constante interés en el estudiante al crear nuevas expectativas y asumiendo una verdadera actitud participativa”**

**c) en relación a la enseñanza teórico-práctica**

**Especial atención en el diseño del Plan de estudios mereció la consideración de la enseñanza teórico práctica en la inteligencia de que los momentos del proceso enseñanza-aprendizaje -que a la sazón fueron esquematizados como conocimiento-comprensión-fijación-evaluación- “están indisolublemente unidos” por lo que se eliminó el dictado de los prácticos como cursos independientes y se intensificaron las horas de clase en las materias en las que se enseñaban procedimientos.**

**Este Plan de estudio, nacido del entusiasmo con el que recorriamos nuestros recuperados pasillos, que había sido estructurado a partir de una larga y sustanciosa discusión sumamente participativa, poco a poco fue languideciendo en la práctica.**

**Así entonces, el Consejo Asesor Pedagógico, en el que trabajamos fuertemente, avanzó en la modificación de algunas prácticas docentes pero siempre peleando contra poderosas resistencias que fueron aminorando su accionar. Finalmente desapareció.**

**Hubo incluso nuevas experiencias pedagógicas con metodologías nacidas como respuesta a la masividad que se ensayaron con éxito, fundamentalmente en el Ciclo Básico. Tal como la elaborada por el Dr. Ovide Menin que acentuaba el trabajo en grupos y la construcción colectiva del saber.**

**Pero, como dijéramos supra, la Universidad es una institución dura de más de 700 años de antigüedad , que resiste fuertemente frente a los cambios<sup>7</sup> y si además los cambios se intentan en un campo disciplinar como el derecho, este conservadorismo estructural resulta doblemente fuerte.**

**Finalmente el retroceso fue institucionalizado y además se le agregaron algunos ingredientes noventistas.**

### **Plan 1993**

**Mediante la Resolución N° 096/92 del Consejo Directivo de la Facultad se aprueba la “adecuación del plan de estudios” que más tarde el Consejo Superior aprueba mediante la Resolución N° 109/93**

**Más allá de no explicitarse a qué se estaba “readecuando” se trata en realidad de un nuevo plan.**

**a) en relación a los fundamentos**

**Los objetivos expresados (que en las denominadas BASES GENERALES llaman FINALIDAD) marcan claramente la metamorfosis de mariposa en crisálida.**

**Así se dice que “La abogacía es una actividad de base científica, cuyo objeto es la elaboración, estudio, análisis y aplicación del sistema jurídico”**

**Y más adelante se expresa:**

**“Se pretende**

**...“Estimular una concepción crítica del Derecho que convierta a la Facultad en el ámbito adecuado para generar e incentivar inquietudes de investigación científica como modo y como forma de crecimiento académico y profesional (la negrita es nuestra)**

**“...Posibilitar la capacitación del egresado para resolver los problemas profesionales más complejos (la negrita otra vez es nuestra)**

---

<sup>7</sup> “Es significativa, en este sentido, la referencia de Dondi y Zucchini (1995) relativa a que de 85 instituciones que fueron establecidas en 1520 y que todavía perduran con rasgos reconocibles, 70 son universidades. SALINAS, JESÚS. “Rol del profesorado universitario ante los cambios de la era digital”. (NA: Refiere a DONDI, C., ZUCCHINI, I. (1995): Innovation processes within European University – The place for open and distance learning) Disponible en <http://www.uib.es/depart/gte/rol.html>



**“...Que los egresados hayan aprendido a pensar y relacionar jurídicamente en la actividad que desarrollen como graduados**

**“Es decir, enseñar Derecho y no sólo legislación. Los conceptos y toda otra información necesaria para el cumplimiento de los valores que deben realizarse en su actuación.”**

**Tras citar un párrafo de Rafael Bielsa que había formado parte de la fundamentación del Plan '858 se expone la aspiración<sup>9</sup> de que el egresado haya desarrollado y acreditado capacidad para ejercer el patrocinio o la representación en actuaciones judiciales y administrativas, asesorar en cuestiones jurídicas, desempeñar funciones en la administración judicial, en la administración pública, asesorar en cuestiones de técnica legislativa, desarrollar tareas de investigación y docencia, desempeñarse en la carrera diplomática y en el ejercicio del notariado**

**Son estos los módicos fundamentos y objetivos del nuevo Plan.**

**El enfoque es claramente individualista y profesionalista más allá del recurso retórico de la cita de Bielsa. Han desaparecido todas las referencias a la formación del abogado comprometido con un proyecto nacional democrático y al servicio del pueblo.**

**Vayamos ahora al corpus**

**b) en relación a su estructuración**

**La carrera se divide en 2 Ciclos: el Ciclo Básico o Introdutorio y el ciclo superior**

**El Ciclo Básico “prepara al estudiante para el conocimiento del derecho, aprender a pensar el Derecho e interpretarlo”**

**Aunque el problema de la articulación con el nivel medio se había agudizado, no hay referencia alguna al tema**

**En el Ciclo Superior se enumeran las materias y se listan las asignaturas optativas.**

**c) en relación a la enseñanza teórico-práctica**

---

<sup>8</sup> “Ninguna profesión obliga en mayor medida a la defensa de la libertad, el derecho, la moral política que la del jurista, y el coraje cívico es una de las cualidades que más debe valorarse en un abogado. En suma, que además de los deberes de la profesión, tiene un deber cívico esencial: el de la defensa de la Constitución y de sus principios” (BIELSA RAFAEL, transcripto en “Abogacía y Colegiación”, 1981, págs. 16/17)”

<sup>9</sup> En realidad estas “aspiraciones” se corresponden con las incumbencias de la carrera que están reguladas en la Resolución N° 1560 del entonces Ministerio de Educación y Justicia de la Nación

La referencia a la enseñanza teórico-práctica ha desaparecido por completo y sólo quedan algunos rastros depreciados de la llamada práctica en las Residencias obligatorias que son dos: en el Instituto de Minoridad y en el Consultorio Jurídico.<sup>10</sup>

#### **Plan 1999**

En marzo de 1999 hay otra reforma instrumentada en la Resolución del Consejo Directivo N° 011/99 que es aprobada más tarde por Resolución del Consejo superior N° 318/99.

Esta nueva reforma incorpora Derecho Civil I en primer año aludiendo a un consenso generalizado para que así sea. Y el fundamento es que esto “permitirá entre otras cosas, que el ingresante tome un “contacto” directo y desde el inicio mismo de sus estudios con una disciplina de neto corte jurídico, codificada (nuevamente la negrita es nuestra) y de la trascendencia en el mundo del Derecho como es la propuesta”.

Se refuerza la “bondad” de la reforma en que “ya en el Plan de Estudios 1977 existía vigente la modificación que hoy se propone”

Se semestralizan Derecho Civil I, II, III y Comercial II para que se pueda “desarrollar adecuadamente los contenidos”<sup>11</sup>

Por lo demás en la presentación del Plan se repite la parte introductoria (Bases Generales 1993) en la que bajo el nombre de Finalidad se esbozan fundamentos y objetivos, siendo entonces la novedad más destacada la inclusión a la que hicimos referencia de Derecho Civil I en el Ciclo Básico al que también se lo llama Primer año.

---

<sup>10</sup> Es interesante relacionar esta desaparición con la Resol. N° 052/76 del Secretario Administrativo a cargo de la Facultad del 10 de mayo de 1976 en la que se propone al Delegado Militar el reordenamiento del Plan de estudios aprobado por la Resol. CS N° 018/76 expresando entre los fundamentos de la reforma “*La crítica por un presunto exceso de asignaturas teórico-prácticas*”. Y también es llamativo el criterio acerca de la enseñanza práctica que trasunta la Resolución N° 053/76 en la que el Secretario Administrativo propone al Delegado Militar la aprobación de los Reglamentos de Enseñanza Práctica que se dictará separadamente que dice “*las nuevas reglamentaciones deben asegurar un nivel de seriedad en la enseñanza*”. Y agrega que la enseñanza práctica “*por vía de la ejercitación acrecentará el respeto a las formas y solemnidades inherentes al proceso judicial y demás formas de la profesionalidad jurídica*”. Huelgan los comentarios

<sup>11</sup> Reaparece la concepción de que la tarea docente es dictar los contenidos de la asignatura retomando la práctica tradicional en la que hay un profesor que detenta un conocimiento que transmite a un alumno que toma registros: transmisión oral y escritura manuscrita.

## **Plan 2007**

**Mediante la Resolución del Consejo Superior N° 274/2007 se aprueba la modificación del Plan de estudios resuelta en la Resolución del Consejo Directivo de la Facultad N° 175/07**

**Nuevamente se repiten las llamadas Bases Generales 1993 y 1999, se incorporan asignaturas y talleres flexibilizando correlatividades.**

**Se agregan dos asignaturas en primer año: Sistemas Jurídicos comparados e Instituciones de Derecho Público y Privado (bimestrales) y también los llamados Talleres Opcionales**

**“Todo proyecto educativo es político y se encuentra empapado de ideología... La discusión fundamental es política. Tiene que ver con qué contenidos enseñar, a quién, en favor de qué, de quien, contra qué, contra quién, cómo enseñar”.**

**Paulo Freire**

**Tras esta rápida revista surgen las siguientes reflexiones**

**a) En relación a la fundamentación y objetivos se ha abandonado la inscripción del currículo en un proyecto de país y la fundamental apelación al compromiso exigible al graduado. Las tibias referencias que se conservan son sólo a título discursivo ya que la estructuración de las asignaturas se va adecuando sin prisa pero sin pausa a un paulatino reencuadramiento profesionalista y profundamente individualista.**

**Nos vienen a la mente las palabras de Freire que hacemos nuestras: “La educación necesita tanto de formación técnica, científica y profesional como de sueños y utopía”.**

**b) La decisión de fortalecer el área del Derecho Público ha ido cediendo terreno al anterior esquema privatista que incluso se ha acentuado.**

**Aún considerando las polémicas en torno a esta división entre Derecho Público y Derecho Privado podríamos decir que el Derecho Público está constituido por preceptos jurídicos destinados a la tutela o defensa del ser humano y al cumplimiento de los intereses generales mientras el Derecho Privado tiene como objetivo regular los intereses particulares de los individuos. Dicho de otra manera, cuando valores superiores de justicia se**

hallan involucrados, y el Estado impone ciertas pautas a la que los sujetos del derecho deben ajustarse estaríamos en el ámbito del Derecho Público. Nuestra trágica historia política pone de manifiesto el sentido de otorgar preeminencia al Derecho Público. El Derecho fundante en toda la esfera jurídica es el Derecho Constitucional que claramente se inscribe en el Derecho Público. En todas las interrupciones del orden constitucional quedó en pie la estructura del Derecho privado y por tanto, siguieron protegidos los intereses particulares: la Corte Suprema que en 1930 convalidó el golpe de Estado que inauguró nuestra trágica historia de avasallamiento a los derechos políticos y abrió el camino a las crecientes violaciones de los derechos humanos, no dejó de proteger los intereses particulares regidos por el Derecho Privado.

c) Ya no hay espacio institucional ni referencia alguna a una metodología que informe el todo curricular.

Así en lo metodológico -que sin dudas es una cuestión atravesada por discusiones que distan de haberse saldado satisfactoriamente en relación a la suficiencia o insuficiencia del título disciplinar a la hora de dar clases y la necesidad de una formación específicamente docente- al menos debe admitirse que en todo caso el docente universitario puede ser un especialista en su profesión pero carece de formación psicopedagógica.

Aunque ese debate no está cerrado, entendemos que explorar estas cuestiones sigue siendo relevante ya que como aquél que hablaba en prosa sin saberlo, los docentes universitarios -maguer su falta de formación pedagógica- portan concepciones acerca de los procesos de enseñar y aprender que son decisivas a la hora de comprender las prácticas efectivas y también para iniciar procesos de cambio a partir de esos conocimientos y preconceptos sobre las que se estructura el complejo marco de su tarea áulica.

Las estrategias de enseñanza deberían ser un eje de reflexión ya que el peso de una formación intelectualmente autoritaria y basada más en la respuesta que en la pregunta suele ser inadvertidamente repetida. Muchos docentes hacen las clases como “recibieron” clases con el racional implícito de que careciendo de formación ad hoc para la docencia, reproducen los

modelos conocidos conservando así con mucha fuerza el modelo tradicional replicando estilos, criterios, formas de exposición, estrategias de evaluación

d) En cuanto a la concepción de la enseñanza teórico práctica como un todo o la separación de ambos aspectos, es claro que se ha optado por esta última posibilidad.

Y esta separación configura de un modo especial el conocimiento y el aprendizaje, caracterizado por la fragmentación –que es un aspecto sumamente acentuado en la carrera- la preeminencia de un conocimiento cerrado con escaso espacio para la problematización y una praxis repetitiva de actividades rituales así como a un abuso de la “clase magistral” cuya contracara es la recepción de paquetes de información desvinculados de la práctica real y una escisión que entiende la práctica como mera aplicación de aquello que se conoce teóricamente. En realidad subyace la concepción de que la competencia práctica comienza donde termina el conocimiento teórico obturando la posibilidad de que la práctica retroalimente o genere nuevas reflexiones teóricas.

En este punto debemos subrayar que releendo la forma en que se plantean curricularmente las “prácticas” a veces parece confundirse práctica con practicismo, con ritualismos y formas que, como no se conocen, asustan e imponen, pero que no resultan difíciles de aprender, simplemente practicándolas. Hay, pues, cosas que se pueden enseñar, pero hay otras, como la experiencia, que no se enseñan. Se adquieren. O que ni siquiera se necesitan aprender.

Es necesario rediscutir esta problemática desde una perspectiva dinámica elaborando propuestas de enseñanza que propicien un proceso de aprendizajes significativos articulando teoría y práctica. Como sostenía el Estagirita, para saber lo que tenemos que hacer, tenemos que hacer lo que queremos saber.

Más allá de las puntualizaciones señaladas como un retroceso en lo curricular, cabe finalmente llamar la atención sobre otra cuestión que ha

sido señalada desde principios del siglo pasado y que resulta todavía motivo de preocupación.<sup>12</sup>

Hay una suerte de hegemonía hipertrófica de una interpretación acotada del pensamiento kelseniano que impregna la enseñanza en nuestras Facultades de Derecho y que implícitamente opera como el casi único soporte de la formación jurídica.

Esto conduce a una preeminencia de la dogmática y así la enseñanza fundamentalmente se centra en un tratamiento casi exclusivamente descriptivo del plexo normativo.

La dogmática se presenta como conocimiento articulado de conceptos y categorías que no dicen nada de la realidad pero que se presentan como hitos. Es entonces cuando el autoritarismo intelectual libera al auditorio del esfuerzo de la crítica. Basta con creer y asumir como verdades los conceptos, clasificaciones, derivaciones y demás sofisticaciones jurídicas del vacío.

Si bien esta formación puede -en el mejor de los casos- dotar de presteza técnica, resulta una opción que se fortalece a expensas de los contenidos sociológicos, políticos y filosóficos que son subalternizados de un modo que juzgamos no casual, privilegiando el entrenamiento para el rol litigante

---

<sup>12</sup> Ya Alfredo Colmo criticaba en 1915 la enseñanza centrada en la descripción de los textos legales. Y Cossio señalaba en 1931 que *“una fuente histórica del positivismo en la Facultad de Derecho, es la acción de buenos profesores, carentes de formación filosófica que viven repitiendo conceptos que se concilian sólo con sus afines y que generan conceptos tomados del medio ambiente intelectual y cuyo origen y alcance sistemático ignoran. Tales conceptos que se concilian sólo con sus afines y que engendran nuevos conceptos afines cuando son emitidos desde la cátedra por un buen profesor, son conceptos que nacen prestigiados y que por tanto siguen manteniendo viva la ideología de donde proceden.”* IRIBARNE HÉCTOR PEDRO *“Acerca de la enseñanza del DERECHO. Limitaciones que impone la dogmática. Cauces para su superación”*

pretendiendo hacer un profesional dueño de un saber técnico en cuyo ejercicio se desempeñará de modo pretensamente neutral.

Y en este punto queremos traer las provocadoras palabras de Bordieu para que repensemos colectivamente qué enseñamos cuando enseñamos derecho

“El derecho no es lo que dice ser, lo que cree ser, es decir, algo puro, completamente autónomo, etc. Pero el hecho de que se crea tal, y que logre hacerlo creer, contribuye a producir unos efectos sociales completamente reales; y a producirlos, ante todo, en quienes ejercen el derecho.

Los juristas son los guardianes hipócritas de la hipocresía colectiva, es decir, del respeto por lo universal. El respeto verbal concedido universalmente a lo universal es una fuerza social extraordinaria y, como todo el mundo sabe, los que consiguen tener de su parte a lo universal se dotan de una fuerza nada despreciable. Los juristas, en tanto que guardianes “hipócritas” de la creencia en lo universal, detentan una fuerza social extremadamente grande. Pero están atrapados en su propio juego, y construyen, con la ambición de la universalidad, un espacio de posibilidades, y por tanto también de imposibilidades, que se les impone a ellos mismos, lo quieran o no, en la medida en que pretendan permanecer en el seno del campo jurídico”<sup>13</sup>

Y no basta sólo preguntarnos qué enseñamos cuando enseñamos derecho sino cómo y para qué y en este sentido entendemos que deberíamos derribar o permear el muro autopoiético de la concepción instalada y buscar otra/s llave/s. <sup>14</sup>

Alicia le pregunta al Gato de Cheshire que camino debe tomar, el gato le responde que depende donde quiera ir.

---

<sup>13</sup> BORDIEU PIERRE. “Los juristas, guardianes de la hipocresía colectiva” Transcripción de una exposición del autor publicada en CHAZEL F. Y COMMAILLE J. Normes juridiques et regulation sociale, L.G.D.J., París, 1991. Traducido por J.R. Capella.  
Disponible en <http://www.historiayderecho.com.ar/constitucional/bourdieu1.pdf>

<sup>14</sup> “La llave más relevante del siglo ha sido la de la norma básica fundamental, que el mismo Kelsen reconoció ficticia.... Pero la búsqueda quizás se asemeje a la del Santo Grial”. MARTYNIUK CLAUDIO. “Normatividad, teoría social y racionalidad. Una investigación epistemológica” *Epistemología de las Ciencias Sociales*. Cátedra: "ENRIQUE MARI, UBA

Disponible en <http://www.catedras.fsoc.uba.ar/mari/Paginas/Articulos.html>

**Alicia dice: Eso no importa, a lo que el gato responde: entonces no importa que camino tomes**

**Depende de dónde queramos ir...**

**Resulta imprescindible rediscutir el tema y reinstalar el derecho en el campo de las ciencias sociales con lo que ello implica y recuperar en nuestra enseñanza la problematización permanente que supere la exclusividad de la dogmática<sup>15</sup> y nos permita tomar en serio la promesa igualitaria del derecho y procurar que el mismo sirva a los propósitos que se había comprometido a honrar desde sus principios<sup>16</sup>, máxime si se trata de nuestra tarea docente en la Universidad pública que entendemos debe ser también una herramienta de distribución de la riqueza y la justicia.**

#### **Referencias bibliográficas**

**Bordieu Pierre. “Los juristas, guardianes de la hipocresía colectiva”  
Transcripción de una exposición del autor publicada en Chazel F. y  
Commaille J. Normes juridiques et regulation sociale, L.G.D.J., París,  
1991. Traducido por J.R. Capella. Disponible en  
<http://www.historiayderecho.com.ar/constitucional/bourdieu1.pdf>**

**Coria Adela y Edelstein Gloria “El pedagogo en la universidad. Un  
discurso posible”. Revista Pensamiento Universitario N°1, noviembre de  
1993.**

**Disponible en  
[www.aduns.org/vinculos/capacitacion/CURSOS/los\\_problemas\\_de\\_la\\_enseñanza.doc](http://www.aduns.org/vinculos/capacitacion/CURSOS/los_problemas_de_la_enseñanza.doc)**

**Eljatib Axel O. “Acerca del divorcio entre la sociología y el derecho”, La  
Ley. Actualidad, 23 de setiembre de2008**

---

<sup>15</sup> Es de interesante lectura al respecto el artículo publicado en La Ley. Actualidad de fecha 23 de setiembre de2008: ELJATIB AXEL O. “Acerca del divorcio entre la sociología y el derecho”

<sup>16</sup> Gargarella Roberto. “Izquierda y Derecho”. Disponible en <http://seminariogargarella.blogspot.com/>



**Fernández Buey Francisco, La ilusión del método, Barcelona, Crítica, 1991**

**Gargarella Roberto. “Izquierda y Derecho”. Disponible en**

**<http://seminariogargarella.blogspot.com/>**

**Gonzales Gorki “El autoritarismo y la cultura legal”. Disponible en**

**<http://papelesdecriticalegal.blogspot.com/>**

**Iribarne Héctor Pedro “Acerca de la enseñanza del DERECHO.**

**Limitaciones que impone la dogmática. Cauces para su superación”**

**Disponible en <http://www.revistapersona.com.ar/>**

**Martyniuk Claudio. “Normatividad, teoría social y racionalidad. Una investigación epistemológica” Epistemología de las Ciencias Sociales. Cátedra: "ENRIQUE MARI, UBA**

**Disponible en**

**<http://www.catedras.fsoc.uba.ar/mari/Paginas/Articulos.html>**

**Pérez Lindo, A. “El curriculum universitario frente a los cambios en los sistemas de ideas y creencias”. Ponencia presentada en el Primer Encuentro Nacional “La universidad como objeto de Investigación”. Buenos Aires, 1995. (Mimeo)**

**Recalde, Artiz e Iciar. Universidad y liberación nacional. Nuevos Tiempos, Buenos Aires, 2007**

**Rossi-Landi, Ferruccio en Ideología. Ed. Labor, Barcelona 1980**

**Salinas, Jesús. “Rol del profesorado universitario ante los cambios de la era digital”. Disponible en <http://www.uib.es/depart/gte/rol.html>**

**Warat Luis Alberto. “El poder del discurso docente en las escuelas de derecho”. Revista Vínculo Jurídico 15, Julio-Septiembre 1993, Universidad Autónoma de Zapatecas**

**Warat Luis Alberto “El saber crítico del derecho y un punto de partida para una epistemología de las significaciones”. Revista 2, Abril-Junio 1990**

Disponible en <http://www.uaz.edu.mx/vinculo/webryj/rev2-8.htm>

**Zárate, Rubén. “Crítica a la incorporación de las perspectivas empresariales al planeamiento universitario durante los 90”, Universidad Nacional de la Patagonia Austral. (mimeo)**