

*Capítulo IV*



**Crítica de la enseñanza del derecho.** El caso del Curso de Ingreso de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, UNLP

*Cristeche, Mauro*

**Introducción**

El propósito central de este libro es problematizar la formación de los abogados en las Universidades públicas de la Argentina, más específicamente en la Provincia de Buenos Aires y en la UNLP en particular.

Ese proceso constituye una realidad compleja que incluye distintas aristas: condiciones socio-históricas concretas, tradiciones, herencias, reglas culturales, actores diversos, climas políticos, ideologías dominantes. Estas determinaciones contribuyen a configurar el contenido y características del campo jurídico como “subespacio social” (Bourdieu, 2000) y expresan también un determinado grado de desarrollo de la conciencia social.

Una consideración tan amplia no es posible en este trabajo, pero es conveniente tenerlo presente para dimensionar la complejidad del asunto y evitar simplificaciones. Sin perder de vista ello, este capítulo analiza una porción de esa realidad, el momento fundacional en el camino que han de recorrer los futuros abogados y abogadas: la enseñanza del derecho en el Curso de Adaptación Universitaria (CAU), el curso de ingreso que se implementa desde hace más de dos décadas en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.

En primer término se hace un mero racconto histórico de contextualización, se describen las características institucionales y académicas del curso y se hace referencia al perfil de los/as profesores que participan en el CAU.

Luego se describen las metodologías y prácticas de enseñanza en tanto herramientas del proceso de producción de conocimiento (textos, trabajos prácticos, películas, etc.) desplegadas a lo largo del CAU y su comparación con las prácticas de los cursos regulares.

En tercer lugar, se analiza críticamente el contenido del libro “Introducción al estudio de las ciencias jurídicas y sociales”, que es el texto que guía el curso y que los docentes deben seguir en sus clases, como

vehículo para discutir los criterios de pertinencia utilizados, las priorizaciones, las preevaluaciones en juego, las repercusiones para la formación y sus consecuencias, y el perfil de abogado que se forma en la Facultad. También se reflexiona sobre el sistema de evaluación utilizado.

En conexión con lo anterior, en el último apartado se realiza un análisis crítico de la orientación político-ideológica del curso, principalmente a partir del contenido del libro mencionado.

Se considera principalmente la experiencia del curso de ingreso de los años 2013 y 2014, en que el autor ha participado como docente a cargo de un curso. El escrito pretende reflejar tanto su experiencia como su mirada respecto al CAU y a la formación en general.

La hipótesis que rige el desarrollo es que el perfil dominante de abogados y abogadas que produce la Facultad de Derecho se expresa también en el período inicial de la carrera. Es decir que un análisis crítico del CAU puede permitir detectar características de la enseñanza del derecho dirigidas a la producción de un determinado perfil profesional.

El nivel de análisis intenta poder dar cuenta de regularidades que se observan en ese proceso, es decir, sus características predominantes. Interesa interpelar tanto a estudiantes como a profesores, con la pretensión de profundizar la discusión sobre la enseñanza del derecho, el perfil de los abogados y el mundo en el que intervienen.

## **El Curso de Ingreso. Contexto y características. Perfil docente**

Este trabajo no tiene por objetivo discutir la naturaleza de los cursos de ingreso, ni tampoco analizar pormenorizadamente lo que ha ocurrido en la Universidad y en la Facultad de Derecho en particular, en este aspecto <sup>1</sup>. No obstante, es necesaria una breve contextualización.

La Universidad Nacional de La Plata ha adoptado distintas modalidades de ingreso en función de paradigmas que han ido variando en el tiempo y de los criterios propios de cada una de las 17 casas de estudios que actualmente la componen. En varios momentos el tema del ingreso

---

1- A este efecto pueden consultarse, entre otros: Zudaire, N. (2010). "El ingreso en la UNLP: un símbolo de las contradicciones de las políticas educativas". En González, M. y N. Cardinaux. Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP. La Plata, Edulp. Una temprana mirada propia en Cristeche, M. (2008). "Sobre los ingresos eliminatorios: 'yo estoy al derecho, dado vuelta estás vos'". Revista Praeter Legem, 9, junio de 2008. 20-21.

ha sido un punto de tensión en la política universitaria platense, y se ha profundizado en algunas facultades como Medicina, que desde 1992 es la única unidad académica que viene sosteniendo con mayor firmeza la necesidad de un curso de ingreso “restrictivo” o “eliminador”.

En el año 2005, el debate suscitado sobre la metodología de ingreso universitario cobró una trascendencia inusitada. Hasta ese momento, desde la creación de la UNLP las autoridades no habían formulado ningún precepto normativo que determinara una política educativa uniforme sobre el acceso a la universidad (Zudaire: 2010).

La virulencia del ingreso adoptado por la Facultad de Medicina y los problemas políticos provocados por su carácter expulsivo, sobre todo con el movimiento estudiantil, llevaron al Consejo Superior a sancionar la Ordenanza 271/05, la primera normativa generada en la UNLP sobre el ingreso universitario. Fue sancionada el 06/04/2005 por los representantes de 15 de las 16 facultades existentes en ese momento<sup>2</sup>, y acompañada por los gremios de los docentes y ‘no-docentes’. Se apoyaba en el entonces artículo 52 del Estatuto que autorizaba la intervención del Consejo Superior en el régimen general de ingreso y orientar la gestión académica. Constaba de seis artículos y estableció las condiciones generales del ingreso a las Facultades implementando un régimen de admisibilidad sin exámenes eliminatorios y habilitando su ejecución a través de cursos “introductorios” o “nivelatorios”.

Pero las autoridades de la Facultad de Medicina cuestionaron judicialmente la normativa, con el argumento de que la competencia para establecer las condiciones del curso de ingreso corresponde a cada una de las Facultades, según se desprende tanto del artículo 50 de la Ley 24.521 de Educación Superior, como del entonces artículo 76 inciso 19 del Estatuto de la UNLP. El primero de ellos afirma:

Cada institución dictará normas sobre regularidad en los estudios, que establezcan el rendimiento académico mínimo exigible, debiendo preverse que los alumnos aprueben por lo menos dos (2) materias por año, salvo cuando el plan de estudios prevea menos de cuatro (4) asignaturas anuales, en cuyo caso deben aprobar una (1) como mínimo. En las universidades con más de cincuenta mil (50.000) estudiantes, el régimen de

---

2- La Facultad de Psicología, creada en el año 2006, formaba parte de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

admisión, permanencia y promoción de los estudiantes será definido a nivel de cada facultad o unidad académica equivalente.

El segundo señala que “(Corresponde al Consejo Académico): fijar las condiciones de admisibilidad y de promoción de alumnos (...)”.

Finalmente, la Justicia falló a favor de la Facultad de Medicina, suspendiendo la aplicación de la ordenanza en esa unidad académica, justamente sobre la base de las dos normas mencionadas.

En el año 2008, luego de un conflicto universitario de importancia que duró más de un año y que incluso puso en peligro la elección de las autoridades, se produjo la reforma del Estatuto de la UNLP. El tema del ingreso fue un punto clave, y ya se plantearía en el preámbulo: “(...) Para asegurar sus objetivos, establecerá políticas que tiendan a facilitar el ingreso, permanencia y egreso de los sectores más vulnerables de la sociedad”.

En el marco del capítulo V (De la Libertad de aprender) se sancionó un artículo específico:

Artículo 20: El ingreso a la Universidad Nacional de La Plata es de carácter libre e irrestricto. Serán considerados estudiantes de la U.N.L.P. todos aquellos inscriptos que acrediten haber finalizado los estudios secundarios, garantizando el libre acceso y la igualdad de oportunidades para iniciar los estudios de grado.

Es evidente que el debate, desde el punto de vista jurídico, habría quedado saldado y que en la UNLP sólo es posible establecer cursos de ingreso “nivelatorios” o “de adaptación”, pero no pueden ser eliminatorios. No obstante, la Facultad de Medicina <sup>3</sup> continuó con su negativa a adaptarse a la política delineada por la Universidad y hasta la actualidad sigue implementando un curso de ingreso eliminatorio, aunque según algunas opiniones un tanto más moderado.

En el caso de la Facultad de Derecho, el régimen de admisibilidad ha experimentado una serie de modificaciones desde su implementación en 1994. Además ha recibido distintas denominaciones: “curso nivelatorio”, “curso de ingreso”, “curso de adaptación universitaria”. Esta última

---

3- Al respecto puede verse Cristeche, M. (2008). “Sobre los ingresos eliminatorios: `yo estoy al derecho, dado vuelta estás vos’”. Revista Praeter Legem, 9, junio de 2008. 20-21

es la denominación vigente desde el año 2005.

El curso se desarrolla anualmente durante el período previo al inicio del ciclo lectivo universitario -que en general suele comenzar en la segunda o tercera semana del mes de marzo- en el mes de febrero, y eventualmente se extiende hasta los primeros días de marzo. Siempre ha estado a cargo de responsables y de equipos de trabajo, en general docentes de la Facultad, y también ha requerido la incorporación de profesionales de otras disciplinas, especialmente las vinculadas a la educación y la pedagogía.

Respecto a la discusión sobre su carácter restrictivo, también ha habido diversos planteos que han variado según el año, pero nunca con la insistencia de Medicina. Aunque no está perfilado como instancia de eliminación, es cierto que todos los años una cantidad más o menos importante de ingresantes –sin considerar a aquellos que abandonan por imposibilidad sobreviniente- no logra superar las evaluaciones (denominadas “trabajos prácticos obligatorios”), y por lo tanto debe acudir a las instancias evaluativas posteriores al curso, perdiendo desde ahí la posibilidad de cursar las materias del primer cuatrimestre.

De hecho, en el caso del CAU 2013, el propio reglamento que lo regula establece:

Artículo 14. (Desaprobación del Curso de Adaptación Universitaria): Aquellos aspirantes que no obtengan seis como nota final, tendrán instancias recuperatorias en los meses de abril, mayo y junio de 2013. Sin embargo, para acceder a una instancia recuperatoria se requerirá haber rendido en la inmediata anterior o justificar debidamente su inasistencia por enfermedad.

La Dirección del Curso de Adaptación Universitaria pondrá a disposición de los ingresantes, clases de apoyo previas a los recuperatorios mencionados.

Es claro que la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales exige un nivel de conocimientos mínimo sin el cual no es posible acceder a la carrera como alumno regular. Ello constituye una violación a la normativa aplicable citada anteriormente, que establece como único requisito para ser considerado alumno regular haber finalizado los estudios secundarios.

En oportunidad de discutir la impronta del CAU 2014, en una reunión formal en noviembre de 2013, la mayoría de los docentes que intervinieron se posicionaron en el sentido de considerar al CAU como una instan-

cia de “contención”, como un momento de tránsito entre el secundario y la universidad, durante el cual la función del docente tiene que tener como guía este criterio. Sin embargo, algunos plantearon una mirada diferente, expresaron su malestar en torno a una serie de puntos como el nivel de conocimiento con que los estudiantes llegan de la secundaria, y explicitaron que en sus cursos siempre hay una deserción paulatina, que cuando no pueden alcanzar los niveles exigidos la situación “va decantando”, y “de 25 estudiantes terminan 12 o 13”. Y, efectivamente, cada año muchos de los ingresantes que realizan el curso de ingreso no pueden cumplir con las exigencias requeridas y “se quedan afuera”<sup>4</sup>.

La violación es aun mayor para el caso de los estudiantes que pretenden sortear el curso de manera “libre” –por razones de distancia- a partir de rendir un examen que se aprueba con la nota 6 (seis). Es decir que en esa modalidad es donde se expresa con mayor fiereza el carácter restrictivo, pues no aparece ninguna “adaptación” ni justificación de la necesidad del curso más allá de exigir contenidos que no resultan imprescindibles para la carrera y que además son de dudosa trascendencia práctica.

Con la implementación del nuevo Plan de Estudios<sup>5</sup>, el CAU quedaría incluido como parte de la currícula de primer año, bajo la denominación de “Introducción al estudio de las ciencias jurídicas y sociales”, con una carga horaria de 64hs reloj; es decir, más del triple que la carga horaria del curso actual. Todavía no se conoce demasiado sobre cómo se implementaría, pero según los comentarios que se han oído sería una cursada intensiva de dos meses en febrero y marzo de cada año.

El CAU impone, antes que un elevado nivel de conocimientos mínimos, una carga importante de actividades concentradas en un tiempo muy reducido, y por lo tanto exige contar con una disponibilidad de tiempo y trabajo considerable.

Los estudiantes tienen miradas contradictorias sobre el ritmo del curso en función de sus posibilidades. Aquellos que cuentan con todo el tiempo disponible para dedicarle al curso, ven esto como muy positivo. No así quienes trabajan, tienen hijos u otras responsabilidades ineludibles.<sup>6</sup>

4- No se cuenta con estadísticas al respecto. Para tener una referencia se puede señalar que más de 360 estudiantes (aproximadamente el 20%) no aprobó el primer examen del CAU 2014.

5- El nuevo Plan de Estudios fue aprobado por el Consejo Directivo de la Facultad en diciembre de 2013, pero aun resta su revisión por el Consejo Superior de la UNLP y su aprobación por el Ministerio de Educación de la Nación.

6- La percepción según la disponibilidad de tiempo se ve reflejada en el nivel de ausentismo al

Para el dictado del CAU 2014 se crearon 82 comisiones, distribuidas por bandas horarias -mañana, tarde y noche-, algo que no existe en la carrera. Se desarrolló durante todo el mes de febrero, desde el lunes 3 hasta el viernes 28; con una clase diaria de dos horas de duración. Es decir 4 semanas, 20 clases, 40 horas de cursada en total; una carga horaria considerablemente alta, más aun si se considera que a ello se sumaron distintas actividades extracurriculares de cumplimiento obligatorio, como la realización de trabajos prácticos –individuales y grupales– charlas o proyecciones de películas; y otras actividades optativas, algunas de ellas institucionales y otras impulsadas por distintas agrupaciones estudiantiles.

Por otro lado, el CAU está encabezado por un Director, acompañado por docentes y por un gabinete pedagógico. En el CAU 2014 participaron 91 profesores, la gran mayoría como responsables de curso y unos pocos como auxiliares docentes <sup>7</sup>. Previamente, se realizó una pre-selección de los postulantes, que incluyó el análisis de sus antecedentes y la participación en instancias de capacitación a fines del año anterior.

En cuanto al perfil docente, el 90% de los profesores son abogados, hay cuatro Licenciados en Psicología y dos en Ciencias de la Educación. Respecto al ejercicio profesional, además de la docencia, el 47% ejerce la profesión liberal, el 20% trabaja en el Poder Judicial, otro 20% en la Administración Pública y el resto (13%) indicó la opción “otro”. Sólo 18 son investigadores (menos del 20%), de ellos 10 lo hacen en el marco de la UNLP, y 2 en el CONICET, siendo los únicos que se dedicarían a la investigación como principal actividad.

La generalidad son profesores jóvenes: aproximadamente el 55% tiene entre 30 y 39 años (52 profesores), el 31% tiene entre 21 y 29 años (29 profesores), el 11% tiene entre 40 y 49 años (10 profesores), solo dos profesores tienen entre 50 y 59 años y uno tiene 60 años o más. Y predomina el género masculino, el 53% son hombres y el 47% mujeres. El 32% del total no ha participado en las ediciones anteriores del CAU.

En cuanto a los cargos que desempeñan regularmente en la Facultad, se expresa el nivel de precarización laboral imperante: no hay ningún

---

primer examen del CAU 2014: en el turno mañana, al que en general concurren chicos que no trabajan, el nivel de presentismo fue cercano al 90%; mientras que en el turno noche no llegó al 70%.

7. Toda la información estadística que se vuelca sobre el perfil docente, corresponde al Informe Perfil del plantel docente, elaborado por la Dirección del CAU 2014.

profesor titular ni tampoco profesores adjuntos; hay 31 profesores adscritos (todos ad honorem), 4 jefes de trabajos prácticos, 19 auxiliares docentes, 8 “ayudantes” de cátedra y “el resto se desempeña en alguna cátedra como graduado pero sin designación oficial”, o sea 29 personas. Es decir que por lo menos 60 profesores (2/3 del total) trabajan gratis, y seguramente el número de quienes se encuentran en esa situación es bastante mayor. En el caso del CAU, el trabajo es rentado, no obstante la retribución es muy baja en relación con el tiempo de trabajo y la cantidad de actividades a cumplir.

Del informe surge que el 32% de los profesores tiene entre 5 y 10 años de antigüedad en el desempeño docente, el 22% tiene entre 3 y 5 años, el 18% tiene menos de 1 año, el 14% más de 1 año y menos de 3, y el 13% tiene entre 10 y 15 años de antigüedad. En cuanto a las materias que dictan regularmente, las más concurridas son Derecho Civil V (6 profesores), Economía Política y Derecho Constitucional (5 profesores cada una). Las materias de primer año (Historia Constitucional, Derecho Romano e Introducción al Derecho) cuentan con 3 profesores cada una, e Introducción a la Sociología solo con 1 profesor.

En lo que concierne a la formación, el 24% no ha cursado ninguna carrera de Posgrado. El resto lo ha hecho, del siguiente modo: el 66% ha comenzado a cursar una especialización, pero solo el 24% la ha terminado; el 23% ha comenzado a cursar alguna maestría, pero solo el 4% la ha podido terminar; y el 6% ha comenzado a cursar un doctorado, y solo una persona lo ha terminado. Específicamente en cuanto a la docencia universitaria, el 34% de los profesores no ha realizado cursos ni especializaciones, el 30% ha realizado cursos de capacitación docente en la Facultad, y el 35% restante ha comenzado la especialización en docencia universitaria, y de éstos solo el 10% la ha finalizado.

### **Las herramientas y metodologías implementadas en el proceso de enseñanza**

Las metodologías implementadas en los sucesivos cursos de ingreso y los recursos pedagógicos ejecutados han ido variando en el tiempo. En términos generales puede decirse que, a excepción de los últimos años, ha primado la modalidad tradicional de “clases magistrales” expositivas de los profesores, con un contenido eminentemente teórico, alternando ocasionalmente con trabajos prácticos en clase realizados por los estudiantes.

En el caso del CAU 2013 y 2014, incluyó un cúmulo de herramientas y metodologías que se fueron delineando desde fines del año anterior, sobre todo por los responsables del CAU y los profesionales del área pedagógica, pero también a partir de la participación y sugerencias de los docentes. Al efecto, la dirección del CAU impulsó reuniones abiertas, convocatorias a participar en el armado de instrumentos (guías, exámenes, etc.), encuestas de opinión, selección de materiales escritos y audiovisuales y consultas permanentes <sup>8</sup>.

Al mismo tiempo, la resolución sancionada por el Consejo Directivo de la Facultad se refiere al punto:

Artículo 11 – [Metodología de la Enseñanza]: Las clases serán teórico-prácticas. Con ese objeto los profesores enseñaran los textos del libro del Curso de Adaptación Universitaria 2013, cuyo contenido será objeto de dos trabajos prácticos obligatorios.

Durante el Curso de Adaptación Universitaria se trabajará con el análisis de casos y presentaciones orales de los alumnos –individuales y grupales-, vinculados a problemáticas actuales de las ciencias jurídicas. Los casos serán elaborados por la Dirección del Curso de Adaptación Universitaria en conjunto con la Secretaría de Asuntos Académicos, quienes podrán requerir la colaboración del plantel docente de la Facultad así como de los profesores seleccionados para el dictado del Curso de Adaptación Universitaria.

La inclusión de actividades “novedosas” para una Facultad tan tradicional, que involucran a los estudiantes desde otro lugar, fue una de las principales innovaciones del CAU 2013 en relación a los años anteriores, reproduciéndose en la edición 2014, sobre la base de la idea de que en las últimas décadas se han producido profundas transformaciones sociales y cambios de paradigmas relacionados con “la globalización y el uso de las tecnologías”. De ese modo -indica la “presentación” del texto- se incorporaron nuevas actividades prácticas vinculadas a problemáticas actuales, y la posibilidad de ir dotando a los ingresantes de “instrumentos y herramientas adecuadas para hacer frente a las nuevas realidades por las que atraviesa la sociedad contemporánea”. Este aspecto meto-

---

8· De hecho se hicieron llamados de atención por la falta de participación de los docentes en algunas actividades. No obstante, algunos docentes dudaban sobre la incidencia de sus opiniones o sugerencias en las decisiones de las autoridades

dológico, que se analiza seguidamente, quizá haya sido el mayor acierto del CAU 2013.

La meta explícita fue “no solo ampliar y profundizar la información sobre el perfil de la carrera elegida, su inserción social y laboral; sino que además los aspirantes desarrollen capacidades para realizar análisis críticos vinculados al objeto de estudio de la carrera”. Y finalmente, “reafirmar la vocación de los aspirantes”<sup>9</sup>.

Finalmente, el curso estuvo regido por un cronograma predeterminado con todas las actividades planificadas para su implementación, que resultó beneficioso para más del 90% de los profesores. El mismo fue entregado a cada docente al inicio del curso. Llamativamente, no fue permitido socializar el cronograma entre los estudiantes, a pesar de la solicitud de algunos docentes.

La planificación fue extremadamente meticulosa, e incluyó diversos factores como los temas de cada clase, el tiempo de exposición, la cantidad de integrantes de los grupos de trabajo, el material de trabajo, las tareas extracurriculares, consideraciones administrativas. Incluso generalmente las directivas del cronograma se reforzaban con otras indicaciones pertinentes. Al ser consultados respecto de la organización del CAU 2014, el 80% de los profesores lo consideraron “muy bueno”, el 19% “bueno”, y el 1% (solo una persona) lo consideró “regular”.

La base práctica del proceso de enseñanza se constituyó con las clases presenciales “teórico-prácticas”, y en ese marco las exposiciones de los profesores siguiendo cada uno de los cinco capítulos que componen el libro. Su importancia radicó –como indica el artículo sobre la metodología citado- en que el contenido de las dos evaluaciones se redujo a esos capítulos del libro, con lo que la atención se volcó demasiado allí. Ello condiciona todo el proceso de conocimiento, pues es lógico que los estudiantes se interesen en aquello que va a ser evaluado –ahí vuelve a jugar el carácter restrictivo del curso-, y que el docente tenga que responder a esa necesidad. Sin esa presión, se abriría la posibilidad de abordar problemáticas más interesantes y hasta más pertinentes.

En este marco, imprimirle a las clases una dinámica distinta es un esfuerzo válido pero está fuertemente condicionado, y además no deja de

---

9- Ramírez, L. “Presentación”, en AA.VV. (2013). Introducción al estudio de las ciencias jurídicas y sociales. Curso de Adaptación Universitaria 2013. La Plata, FCJyS-UNLP.

ser una salida individual con dudosa potencia para producir un cambio significativo.

Por otro lado, en el curso no se rompe con la jerarquía áulica ni mucho menos con la reproducción de la jerarquía característica de la educación legal<sup>10</sup>. Sin embargo, puede observarse que hay un enorme lugar para las actividades prácticas, y para el protagonismo de los estudiantes. Este tipo de actividades no es común en la generalidad de las materias de la carrera, salvo unas pocas. La utilización de películas y documentales, que sólo había experimentado muy ocasionalmente hasta ese entonces, fue extremadamente provechosa, y legitimada por las expresiones de los estudiantes. Por caso, luego de haber mirado la película “El secreto de sus ojos”, se produjo un debate en el curso con una participación y vehemencia inusitadas. La película, cuya trama tiene mucha vinculación con el mundo del derecho, interpeló a los estudiantes de un modo muy particular, y la crudeza con que muestra ciertas facetas de la profesión les permitió una reflexión crítica<sup>11</sup>.

Otra experiencia exitosa fue la participación activa de los estudiantes a través de exposiciones orales y en grupos de los distintos capítulos del libro, o la discusión grupal sobre la ley de Defensa del Consumidor, prácticas que pueden ser frecuentes en otras facultades, pero no en Derecho. En el CAU 2014 se sumó un Juego de Roles sobre derecho ambiental, cuya inclusión fue considerada acertada por casi el 90% de los profesores, y los estudiantes se mostraron muy contentos con la actividad.

Además, el desarrollo del curso fue seguido de cerca por el gabinete pedagógico; y sus integrantes presenciaron clases para evaluar aspectos relacionados con el proceso educativo.

En definitiva, la faceta metodológica y pedagógica del curso ha sido muy atendida. La planificación y la diversificación metodológica no son usuales en los cursos regulares de la Facultad. Mucho menos aquellas que están dirigidas a la interpelación de los estudiantes.

De hecho, una impresión personal es que el rol de los estudiantes es

10- Sobre esta cuestión puede verse Benente, M. “Entre los saberes y el poder. Dificultades para repensar la enseñanza del derecho”, en Pitlevnik, L. (2012).

11- En el CAU 2014 se proyectó la película “Carancho”, cuyo hilo es la historia de amor entre una joven médica sometida a condiciones extremas de explotación laboral y un abogado que lucra con las víctimas de los accidentes de tránsito y el negocio de las indemnizaciones relacionadas con ellos. Para el 43% de los profesores no fue acertada la elección de esta película en relación con los temas expuestos en clase.

mucho más dinámico y participativo en el curso de ingreso que luego en las cursadas regulares. Esto resulta muy evidente desde la experiencia como docente de Derecho Constitucional, materia que cursan estudiantes que en general están transitando el segundo o tercer año de la carrera. Ya en ese momento puede apreciarse la docilización que los dispositivos del proceso de enseñanza producen en ellos <sup>12</sup>. Precisamente por eso es que se vuelve tan importante el contenido del CAU: porque los estudiantes están abiertos a la participación y a la incorporación de nuevas ideas sin los prejuicios que luego les inculca la educación jurídica.

Los profesores del CAU 2014 pudieron opinar sobre la modalidad de enseñanza. El 45% de ellos que otorgaría más relevancia a la exposición oral de los profesores, el 37% al empleo de herramientas jurídicas, el 36% a la exposición oral de los alumnos, el 34% a tareas grupales y el 16% optó por “otras”. Además, el 95% consideró que las actividades integradoras orales a fin de preparar al alumno para el cursado de la carrera son apropiadas, y el 5% que no.

Con todo, es necesario comenzar a considerar con mayor atención -y es un objetivo principal de este trabajo y de todo el libro- el hecho de que el paso por la Facultad, además de formar cívica y profesionalmente a los estudiantes, los “reforma”, como planteara Kennedy. Construir un “perfil” profesional no solo implica inculcar ciertas ideas y prácticas, sino también destruir o anular otras tantas. Es lo que Pierre Bourdieu (1997) ha desarrollado bajo el concepto de “habitus”, esto es el proceso a través del cual se desarrolla la reproducción cultural y la naturalización de determinados comportamientos y valores.

Es necesario desnaturalizar la enseñanza, en el sentido de someterla constantemente a crítica. De otro modo se continúa reproduciendo una práctica automatizada y blindada a cualquier posibilidad de transformación.

### **El contenido del libro. La forma de evaluación**

Tanto el libro del CAU 2014 como el del año anterior se denominan *Introducción al estudio de las ciencias jurídicas y sociales*, y ha sido coordinado por su Director, con la participación como autores de varios docentes de la casa. Para el análisis de su contenido en este apartado se toma como referencia la edición correspondiente al CAU 2013 <sup>13</sup>.

12· Aquí la docilización se plantea menos en términos de represión que de producción, en el sentido de moldear para la reproducción voluntaria del orden establecido.

13· Las ediciones son muy similares. En tanto que las modificaciones más importantes que

El libro contiene cinco capítulos, precedidos de una presentación a cargo del coordinador. Tiene una extensión total de 275 páginas. Cada capítulo intenta sintetizar los aspectos nodales de las primeras materias del plan de estudios de la carrera de abogacía.

A lo largo de sus páginas se reflejan no solo las concepciones predominantes en el mundo del derecho que reproducen los autores, sino también mecanismos ideológicos relativos a cuestiones como la “ética de los abogados”, la moral y los valores ciudadanos, el sistema democrático y el Estado de derecho, las corrientes jurídicas y hasta la revisión histórica. Luego, es muy evidente una metodología de exposición y transmisión de los conocimientos que es coincidente con los recursos utilizados en la carrera, y que se ven reafirmados en la modalidad de los exámenes.

Su contenido ha sido considerado “bueno” por el 51% de los profesores, “muy bueno” por el 42%, y solo a un 7% le pareció “regular”.

El capítulo I se titula “De profesión abogado”; y a diferencia de los siguientes, no reproduce los contenidos de una materia en particular, sino que trata de introducir a los estudiantes en el mundo de los abogados, sus funciones, sus ámbitos de intervención y los principios que deben gobernar su desempeño. Pretende dar respuestas a preguntas tales como: “¿Qué es ‘ser abogado’? ¿Cómo se forma y se transforma una persona en abogado? ¿De qué se trata ser ‘de profesión abogado’?”. Fue replicado en la edición 2014, abunda en definiciones sobre el derecho, la profesión de abogado y sus prácticas, con una impronta ético-moral fuerte y con una orientación ideológica conservadora. La descripción de la práctica del abogado resalta el ejercicio liberal de la profesión, de la que además subyace un entendimiento muy fragmentado –tradicional en el ámbito jurídico- de la realidad social, en el sentido de transformar problemas colectivos en conflictos individuales. Probablemente es un efecto no deseado por los autores, pues señalan que “el desafío será romper con el simple molde del abogado litigante”; sin embargo, toda la descripción contribuye a consolidar el perfil tradicional. Señala que la conducta del abogado debe estar fundamentada en los principios éticos

---

incorporó el libro del CAU 2014 son las siguientes: a) se incluyó como capítulo I un texto sobre técnicas de estudio elaborado por el gabinete pedagógico –en el CAU 2013 existió como texto separado del libro, se trabajó en clase pero no fue evaluado en los exámenes-; b) se incorporó como capítulo III el texto “Sistemas jurídicos occidentales contemporáneos”; c) se eliminó el capítulo sobre “Sociología”. En consecuencia, el libro del CAU 2014 consta de seis capítulos.

que constituyen la esencia del “buen abogado”.

No se es buen abogado porque se ganen pleitos o se pudiese tener fama en el común de la gente; sino que el buen abogado será aquel que sea justo, responsable, puntual, discreto, prudente, equilibrado, racional, y su obrar resulte con apego a la constitución y a la ley. Cuanto más valores positivos incorpore a su conducta profesional, el ejercicio lo transformará en un ‘misionero’ para la vigencia de la ley y la concordia social

Pero acto seguido señala: “el abogado se debe a su cliente, en primer lugar”. Le atribuye a los abogados objetivos como ser “verdaderos agentes para la promoción de la paz social”, “velar por la vigencia del Estado de Derecho”, “la defensa de los derechos humanos y las libertades individuales”, “la búsqueda de la igualdad real de derechos y oportunidades”, así como “la recomposición social del valor justicia frente al conflicto social de un individuo en particular o de la sociedad como colectivo social”.

Introducir a los estudiantes en el mundo de la profesión de abogado se reduce a la enumeración de preceptos morales (que además no tienen un sentido neutro). No hay ninguna contextualización de la situación actual en que se desempeñan los abogados, de las transformaciones en el mundo laboral, de la precarización, del crecimiento del ámbito público como salida laboral. No hay ninguna mención a la sociedad, a sus problemas y conflictos sociales, al derrotero histórico del sistema jurídico argentino.

Luego, alude muy brevemente a la reforma universitaria de 1918, con el siguiente remate: “De modo que el ‘reformismo’ es invocado por casi todos quienes participan en la vida de las universidades públicas”.

Lo que hace, de modo nada inocente, es transformar ese proceso político en principios jurídicos ‘naturales’, “cristalizando” un acontecimiento histórico y vaciándolo de su contenido concreto.

Más adelante repasa el plan de estudios de la carrera en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, enumera ámbitos de incumbencia profesional del abogado y refiere a los Colegios profesionales y a la necesidad de matriculación para quienes ejerzan la profesión libre.

Finaliza con una mención de ciertos “abogados ilustres” (Juan Bautista Alberdi, entre otros) y vuelve sobre la ética profesional, para descargar ideas fuertes como que “la justicia es un valor arquitectónico y

debe estar presente en cualquier modelo de realización humana”, que la ética busca que la conducta del abogado “se encuentre distinguida por su rectitud, decoro, honorabilidad (...)”, que “el abogado tiene un rol privilegiado en la existencia de la vida en sociedad (...) siendo un ejemplo de rectitud para los ciudadanos”, o que “si no se comprende el sentido ético de las normas y de los abogados, ninguna sociedad tendrá un destino humanista con valores de libertad, justicia, igualdad, solidaridad, y respeto mutuo”.

En vez de presentar los problemas y dilemas que atraviesan a la profesión y someterlos al debate con los estudiantes, los autores prefieren subsumirlo todo en una cuestión “ética”, carente de cualquier arraigo en la práctica concreta de la vida real.

En el capítulo II “¿De qué hablamos cuando hablamos de Derecho?” se intenta resumir los contenidos principales de “Introducción al derecho”, que es más bien una introducción a la filosofía del derecho. Se propone indagar sobre qué es el derecho, los distintos significados del término, los tipos de conocimiento, los dilemas que plantean el derecho como disciplina (¿es una ciencia?) y el proceso de aprendizaje.

Se concentra en explicar las distintas corrientes del derecho, en particular las más influyentes durante mucho tiempo: el iusnaturalismo y el iuspositivismo. Es evidente que su autor se esfuerza por explicarlo de un modo elemental –con el riesgo cierto de caer en errores conceptuales–; pero siempre a través de descripciones dogmáticas y descontextualizadas que no permiten al estudiante detectar una evolución histórica del conocimiento humano en general y del conocimiento jurídico en particular. Luego, no incorpora las corrientes modernas, que han aportado una crítica a las corrientes clásicas y nuevos elementos para el debate sobre el derecho.

En la parte final, por cierto muy pesada, se adentra en el tema del lenguaje y la comunicación, los signos y los símbolos, no registrándose ninguna conexión con lo anterior ni pertinencia para el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Además de ser el más extenso, quizá sea el capítulo más denso del libro. Pretende condensar una inmensa cantidad de información, haciendo una ensalada de conceptos y nombres –menciona más de 40 autores y pensadores del derecho– y realiza muchas citas textuales que no están seguidas de ningún tipo de análisis. Luego, el análisis de los autores más

renombrados puede ser objetado, como en el caso de Kelsen, cuyo razonamiento “positivista” es un tanto simplificado <sup>14</sup>, o el de Kant, ubicado dentro del naturalismo <sup>15</sup>.

El capítulo III se titula “Un estudio preliminar a la ciencia política, Estado y Nación. Nociones básicas sobre la legislación electoral en la República Argentina del siglo XXI” y entrelaza cuestiones de derecho político y constitucional.

Comienza refiriendo a “la política” y alguna de sus aristas: antecedentes históricos, evolución como disciplina de conocimiento y, como no podía ser de otro modo, la relación con la ética. Nuevamente se acude a supuestos principios y valores universales, y además de manera abstracta y eminentemente demagógica. No para describir el ser de la política, no para explicar el problema de la corrupción, de que la política está gobernada por intereses más ocultos que el bien común o el interés general; sino para construir un deber ser, un mundo ideal totalmente antagónico al de la realidad contemporánea; o sea para escapar a esa realidad.

Luego se acerca a los términos “Nación” y “Estado”, bien de un modo esquemático y dogmático, con “nociones conceptuales” antes que con expresiones concretas. Refiere a “tipos históricos de Estado”, abundando en múltiples variantes pero sin ninguna profundidad, con lo cual experiencias históricas terminan convirtiéndose en palabras vacías que es necesario memorizar. Profundiza en las transformaciones sufridas por el Estado en los siglos XX y XXI, sin ocultar una impronta de tipo liberal y socialdemócrata que condiciona la descripción sobre las distintas experiencias políticas del capitalismo contemporáneo.

Más adelante aborda el tema de la democracia, otra vez a partir de “nociones conceptuales”, y a los partidos políticos. Y finaliza con el derecho electoral y la legislación electoral argentina, siendo estos últimos tópicos suprimidos en la edición 2014.

El capítulo IV tiene mucha vinculación con el anterior –de hecho repite bastante. “El Estado Argentino” combina elementos de Historia Constitucional (primer año), Derecho Político (segundo año) y Derecho Constitucional (segundo año).

En primer lugar hace una distinción entre gobierno y Estado, abor-

14- Sobre el tratamiento de este autor por la doctrina del derecho puede verse Correas, O. (2004). Kelsen y los marxistas.

15- Al respecto puede verse Zaffore, J. (2012). El derecho como conocimiento.

dando sobre todo el primer concepto. A partir de allí, desarrolla la forma de gobierno adoptada por el Estado argentino según la constitución nacional de 1853: la democracia representativa y su evolución, los principios de la república, y finalmente el federalismo argentino. Primero realiza un racconto histórico (unitarios y federales), y luego un análisis de la distribución de competencias entre el Estado central y las provincias.

La pertinencia de los contenidos de este capítulo es indudable, ya que atañen a la organización política y jurídica del Estado argentino, aunque la perspectiva de los autores carece de una crítica que permita problematizarla.

Finalmente, el capítulo V es “Sociología: ¿qué es, y por qué se estudia?” y responde a los contenidos de Introducción a la Sociología. Como se apuntó, este texto fue sacado de la versión del libro del CAU 2014.

El texto comienza ensayando una definición de la sociología, primero haciendo referencia a sus características, para concluir que “la sociología es una perspectiva científica para la descripción, explicación y predicción de la vida humana en sociedad”. En esa línea, desarrolla el “carácter científico” de la sociología y lo que ello implica, y luego el papel de la “teoría sociológica”, ejemplificando con autores clásicos como Durkheim y Weber; y después distingue a la sociología de otras disciplinas. También aborda el objeto de la sociología, a partir de la pregunta “¿se estudian cosas reales?”, planteando que el papel del sociólogo es “describir la realidad”, y por eso, aunque responda positivamente a la pregunta “¿existen los valores?”, afirma que el sociólogo debe esforzarse por hacer a un lado sus valores y tratar de ser lo más objetivo posible.

Finalmente, rescata la importancia de estudiar sociología:

Son relativamente pocos los estudiantes que una vez graduados se dedican al campo de la sociología jurídica; pero todos los estudiantes y los profesionales del derecho viven en sociedad, y cada vez se hallan más implicados en diversas funciones sociales una vez que terminan su formación académica (...)

Todos tenemos que vivir en sociedad, asociados con los demás y desempeñando funciones sociales, y es evidente que los estudios sociológicos son una ayuda básica en cualquier carrera o profesión. (...) Cualquier ocupación en la que se tenga que tratar con gente, exige un conocimiento profundo de las relaciones humanas en la sociedad (...).

Por todo esto el mundo jurídico no puede prescindir del análisis de las causas que provocan ciertos fenómenos sociales. Y solo conociendo acertadamente esos factores puede haber un derecho –que en su esfera de competencia- sea útil como respuesta.

Aun con ciertas falencias, este capítulo tiene la virtud de señalar la intrínseca relación entre el derecho y la realidad social, y la necesidad de conocimiento de los elementos que la configuran: la política, la economía, la cultura. Por eso es llamativo que este capítulo no haya sido reeditado en la versión 2014 del libro del CAU.

Además, se incluyeron como Anexos la Constitución de la Nación Argentina, las actividades prácticas correspondientes a cada uno de los 5 capítulos, y una lista con todos los profesores que participaron como docentes.

En cuanto a la evaluación, se ha señalado en el apartado anterior que el hecho de que se haya reducido al contenido del libro ha condicionado todo el proceso de conocimiento, y en consecuencia la evaluación quedó escindida de las prácticas docentes innovadoras que se han pretendido implementar.<sup>16</sup>

El conjunto de las actividades realizadas a lo largo del curso no ha tenido ningún valor al momento de la evaluación. Lo único que tuvo incidencia fueron las notas de los dos parciales, que hubo que promediar para obtener la nota final de cada estudiante. Cualquiera pudo haber entregado los cinco trabajos prácticos que se exigieron presentar, pudo haber tenido un muy buen desempeño en la exposición oral grupal y/o en el juego de roles, pudo haberse destacado en la participación en clase, pero eso no tuvo el más mínimo valor.

Aunque no haya un manual que pueda resolver esta cuestión, es necesario comenzar a hacerse algunas preguntas, como: ¿la evaluación debe hacerse considerando un proceso, una evolución, o hay que ser “objetivos” y “no hacer diferencias”? ¿Entran dentro de la evaluación el esfuerzo, los problemas personales? Es decir, ¿Podrían considerarse las “discriminaciones positivas” a quienes tienen problemas en el aprendizaje? ¿O debe aplicarse abstractamente la premisa del derecho de que

---

16- Este aspecto del proceso de enseñanza ha merecido, no casualmente, un abordaje muy detenido en varios de los cursos de la Especialización en Docencia Universitaria de la UNLP. Los problemas en la evaluación son analizados en Moreno, T. (2011). “Frankenstein evaluador”.

“todos somos iguales ante la ley”? ¿Qué clase de evaluación es la que abstrae los contenidos de la currícula de las condiciones en que se desarrolla el proceso de conocimiento?

Al problema de las incongruencias entre las prácticas propuestas y la forma de evaluación, debe añadirse el contenido de lo evaluado. Ambos exámenes fueron “objetivos”, siguiendo el contenido más dogmático del libro, con preguntas cerradas cuyas respuestas dependían mucho de la memorización y no del razonamiento. A pesar de ello, el 92% de los profesores del CAU 2014 consideraron acertado el contenido evaluado en el primer TPO.

### **La orientación político-ideológica del curso**

La orientación político-ideológica constituye un punto nodular del proceso de enseñanza del derecho. Tiene una vinculación directa con las concepciones hegemónicas de la forma general que toman las relaciones sociales en el modo de producción capitalista. Esto es, estas miradas dominantes sobre qué es el derecho (y en consecuencia cómo debe enseñarse, explicarse, aprenderse) expresan también un modo de concebir el funcionamiento de la sociedad capitalista, y son un factor clave para la reproducción del sistema.

El libro de cabecera del curso presenta un material extremadamente rico para analizar la ideología del derecho en una de sus versiones más paradigmáticas. A criterio del autor, todas las manifestaciones de esa ideología tienen un denominador común, aunque pueda ser necesario hacer distinciones.

En primer lugar, es necesario señalar que a lo largo del libro no hay ningún abordaje del mundo real y concreto en que se desempeñan los abogados. Es decir, ninguna contextualización de la situación actual y las transformaciones en el mundo laboral, de la precarización, del crecimiento del ámbito público como salida laboral, de las funciones de la justicia. No hay ninguna mención a la sociedad, a sus problemas y conflictos sociales, al derrotero histórico del sistema jurídico argentino, a la influencia que tienen la economía y la política en el ejercicio de la profesión.

El capítulo V “Sociología: ¿Qué es y por qué se estudia?”, que podría haber salvado parcialmente esta ausencia para nada casual, reproduce

el método dogmático y escolástico de las clasificaciones y definiciones abstractas propio del derecho.

En consecuencia, “introducir” a los estudiantes en el mundo de la profesión del abogado se reduce a la enumeración de preceptos morales (que además no tienen un sentido neutro) y al despliegue de una línea formalista e individualista tanto para la comprensión del derecho en general como de la profesión. Todo esto fuera de cualquier dato concreto de la vida real.

Otro aspecto muy particular a lo largo del libro es la consideración sobre determinados acontecimientos históricos. Un caso típico es el tratamiento que se realiza sobre la Reforma de 1918, suceso histórico de alcance continental, paradójicamente presentado de forma ahistórica, como si no hubiera tenido raíces y un desarrollo posterior; y, más importante, como si no pudiera ser leído en la actualidad a la luz de su desenvolvimiento en el tiempo. Se congela ese momento histórico, se “cristaliza”, se esconde el antes y el después. Y esto no es una casualidad.

En la política universitaria de las últimas décadas –y sobre todo en aquella que tiene su raíz en el radicalismo- la Reforma universitaria es presentada como el último grado alcanzable de “democratización” de la Universidad. Es decir que la forma de gobierno instaurada en 1918 –el famoso “co-gobierno” entre profesores, graduados y estudiantes- fuera la forma definitiva de organización del poder universitario <sup>17</sup>.

En consecuencia, un movimiento extraordinariamente vanguardista, que se oponía al clericalismo y a la concepción medieval-colonial de la universidad, que contribuyó a derribar los pilares más retrógrados de la universidad y que, por lo tanto, significó un salto adelante en el desarrollo histórico de la sociedad argentina, es ahora colocado en un lugar extremadamente conservador.

Como afirma Solano (1998), uno de los mayores méritos de la Reforma es que puso de manifiesto la unidad de la transformación educativa y cultural con la transformación política y social de la sociedad. La crítica al sistema educativo se proyectó como crítica al régimen social, en función

---

17· Para un mayor desarrollo puede verse Cristeche, M. (2010). “Llamar a las cosas por el nombre que tienen. La reivindicación de autonomía universitaria. Un análisis comparativo en la Reforma de 1918 y el Proceso de Democratización en la Universidad en la década actual”. En II Encuentro Internacional. “Teoría y Práctica Política en América Latina. Nuevas derechas e izquierdas en el escenario regional”, Mar del Plata, UNMDP.

de un “ideal democrático”. Dicha unidad está ausente en el tratamiento que hace el libro.

La reforma del 18 fue uno de los procesos históricos más importantes de la historia argentina, y de la Universidad en particular. No sólo porque permitió la liberación (aunque fuere parcial) de una de las instituciones pilares del país de las cadenas de atraso que la ataban a los atisbos más conservadores y reaccionarios de relaciones sociales propias de tiempos precedentes, como la ‘democratización’ de las representaciones políticas, entre otros. Significó un salto adelante para el desarrollo de un factor extraordinariamente importante para el impulso de las fuerzas productivas del trabajo social y para cualquier progreso social: la ciencia y el conocimiento en general; además de que implicó la apertura de la Universidad a clases sociales en proceso de emergencia, hasta entonces absolutamente excluidas: la pequeña-burguesía y la clase obrera.

No casualmente el tratamiento que hace el libro omite dos principios claves del movimiento reformista: la Solidaridad latinoamericana e internacional y la unidad obrero-estudiantil, dos presupuestos asociados a la lucha del movimiento popular. Más aun, la “reforma” puso en cuestión el orden existente a través de medidas de fuerza contra la “legalidad” de ese entonces, lo que contradice toda la línea argumentativa de los autores.

Algo similar puede decirse del tratamiento que se hace sobre Juan Bautista Alberdi como “abogado ilustre”, escondiendo todo su bagaje como un sujeto político extremadamente realista y antidemagogo, cuyas discusiones con Sarmiento, por caso, sobre las necesidades del país están muy lejos del carácter angelical con que se lo presenta.

Por otro lado, en varios pasajes del libro -sobre todo en el capítulo II-, se recalca que no es suficiente con saber derecho, con conocer las normas jurídicas. Sin embargo, en vez de apelar a la necesidad de un conocimiento de las relaciones sociales en que se desenvuelve el derecho, de la economía y de la política, afirma que hay que tener un planteo filosófico, cuando antes había aseverado que la filosofía no constituye un conocimiento científico, sistemático y metódico, sino más bien una pura especulación.

Luego, en ese mismo capítulo se hace referencia a corrientes y autores sin duda muy importantes e influyentes en el mundo del derecho, pero no se mencionan teorías más novedosas, de autores críticos. ¿No existen autores modernos que hayan tenido suficiente influencia como

para ser por lo menos mencionados, como Rawls, Habermas, Foucault, Bourdieu, entre otros? ¿No es conveniente que los estudiantes sepan que también hay teorías críticas sobre el derecho? Ni qué hablar de una crítica del derecho en su conjunto<sup>18</sup>. El mundo jurídico se reduce a la antítesis derecho positivo – derecho natural. Es decir que las alternativas son: o la fría ley o la religión; dos nociones pre-científicas sobre el derecho.

Los contenidos que se desarrollan en el libro tienen, como no podría ser de otro modo, una impronta indudablemente política, pero son presentados de un modo encubierto, lo que dificulta la comprensión de los estudiantes. No quiere decir que no se haga política, sino que no se hace abiertamente, contra el planteo de Kennedy:

Propongo que desarrollemos nuestros cursos de primer año de manera tal que encarnen nuestras opiniones y creencias acerca de la organización presente y futura de la vida social. En particular, deberíamos enseñarles a nuestros alumnos que el pensamiento jurídico burgués o liberal es una forma de mistificación. (Kennedy, 2012:44).

Esta característica es propia del *formalismo jurídico*, que según Coorras (2006) tiene el objetivo deliberado pero oculto de “señalar el derecho” (establecer cuáles normas valen y cuáles no) con “prescindencia de cualquier valoración política”. Y a continuación el autor reflexiona:

Es una ciencia apropiada para quienes dicen querer aplicar el derecho con exactitud sin atender a sus contenidos concretos. Y la pregunta que se impone es entonces: ‘¿a quién le conviene esa actitud científica?’ Y la respuesta es política: le conviene a la burguesía, interesada en que su estado funcione lo mejor posible, sin que nadie se pregunte si eso está bien, si es ‘justo’, etcétera. Es una ciencia al servicio de la política de la burguesía, no tanto por lo que estudia, sino por lo que no estudia. (Coorras, 2006: 21)

En la misma sintonía, no hay ninguna referencia a la función ideológica del derecho, cuando su papel es muy importante, ya que penetra en el corazón del cuerpo social dando soporte legal a las relaciones sociales.

---

18- En el texto sólo hay una minúscula mención al realismo jurídico, pero no para desarrollar la crítica de esta corriente a la supuesta “neutralidad” del derecho y a los vínculos entre éste y el poder, sino para vaciarlo de su contenido crítico.

Más aun, dadas las características de la sociedad capitalista, en ninguna otra sociedad anterior el derecho y su ideología tuvieron tanta importancia para la construcción de la subjetividad. En efecto, ninguna sociedad anterior se propuso alcanzar la “igualdad”, la “libertad”, el “ejercicio de los derechos”, e incluso la “justicia” para todos. Ante el evidente contraste entre apariencia y esencia, es decir ante la desigualdad, la esclavitud asalariada, el desconocimiento de derechos y las injusticias, el papel del derecho se vuelve extremadamente relevante.

En efecto, los principios jurídicos consagrados por el capitalismo establecen formas para regular las relaciones sociales a partir de la negación de su contenido. Por caso, uno de sus puntos de partida es la “autonomía de la voluntad”, que presupone que todos los individuos son libres y no están atados por condiciones materiales concretas en sus relaciones jurídicas. Esto implica negar las determinaciones sociales sobre la formación y la conducta de los sujetos. En definitiva, una “autonomía” vacía, apologetica de la ideología dominante.

Lo mismo podría decirse de la “libertad contractual”, que niega la dictadura de la necesidad, o de la “igualdad ante la ley”, que oculta la desigualdad real, y que se transforma en un desigual tratamiento del derecho ante sujetos y clases sociales en condiciones absolutamente desiguales. La abstracta igualdad, en definitiva, es la negación de las contradicciones intrínsecas al modo de producción capitalista.

El libro reproduce abiertamente el discurso dominante de que las relaciones jurídicas son las generadoras de las relaciones materiales: si la Constitución dice que el país es soberano, o democrático, entonces lo es. Si el Código Civil dice que todos son libres para contratar, entonces todo contrato es justo porque expresa la libertad de quienes lo celebran.

También resulta claro al momento de abordar las formas de gobierno, como la “representación” y la “democracia”. Cual manual de escuela, el texto caracteriza distintos momentos históricos dando por hechos los postulados jurídicos, haciendo una loa al liberalismo político, como si el “respeto a las libertades individuales” fuera una aspiración universal y, más importante, se constatará en la vida real.

Se insiste en la enseñanza del derecho a partir del “deber ser”, de la transmisión de principios y fórmulas jurídicas que tienen poco o nulo asidero en la realidad. Esta práctica no es exclusiva de la Facultad de

derecho de la UNLP, sino que así se enseña el derecho como norma. Por caso, la problemática es abordada por un estudio sobre la enseñanza del derecho en la Universidad de Buenos Aires:

Estas experiencias nos obligaron a confrontar el tipo de conocimiento y habilidades adquiridas en el ámbito académico con el contacto directo y sostenido con determinadas problemáticas sociales y pusieron en evidencia las dificultades para comprender las complejas relaciones relevadas en los distintos campos de intervención, las limitaciones para dar respuesta desde el saber profesional a los innumerables conflictos planteados, la constatación de las contradicciones que encierran las respuestas de las agencias estatales (judiciales, policiales, penitenciarias), así como también las representaciones que los distintos actores tienen sobre el derecho y los profesionales de esta disciplina. Las experiencias mencionadas indefectiblemente llevan a la reflexión crítica sobre la formación como abogados y abogadas. (Pitlevnik, 2012: 9).

Finalmente, al formalismo jurídico se le agrega la impronta iusnaturalista en el ámbito de los derechos humanos, que viene a consagrar “derechos” y formas jurídicas en tanto serían naturalmente inherentes a los seres humanos. Lo que hace, en realidad, es consagrar que este estadio histórico de su evolución social como el estado natural; y por lo tanto consagra el carácter natural del capitalismo y de la explotación como forma de reproducción social <sup>19</sup>.

La disociación entre los principios jurídicos y el funcionamiento real de la sociedad es uno de los mayores problemas que aquejan al mundo del derecho. Significa arrancarle de cuajo al derecho su pretensión de “ciencia social”, e implica no abonar a una comprensión de los fenómenos sociales sino más bien a constituirse en un obstáculo de tal empresa. Y lo más grave es que esa visión deformada y deformadora no se queda en las facultades de derecho sino que se disemina por todos los intersticios del entramado social, erigiéndose en un formidable resorte ideológico apologético del capitalismo.

---

19: Para un mayor desarrollo de la crítica del iusnaturalismo, puede verse Correas, O. (2003). Acerca de los derechos humanos.

## Consideraciones finales

Indudablemente, la instancia del proceso de enseñanza del derecho que se ha analizado en este trabajo es de vital importancia en la configuración del perfil de los futuros abogados y abogadas que estudian en la UNLP. Los primeros momentos de ese largo camino seguramente inciden de una forma particular, ejerciendo una influencia potenciada, considerando que se trata de un “mundo nuevo” al cual llegan sin demasiado conocimiento.

Lo primero que debe señalarse es que, más allá de la conveniencia de un curso de adaptación, el actual CAU es una instancia restrictiva, que además contradice todo lo que allí se enseña al violentar el principio de acceso irrestricto establecido en el Estatuto de la Universidad. Exige una carga importante de actividades concentradas en un tiempo muy reducido -y por lo tanto se necesita contar con una disponibilidad de tiempo y trabajo considerable-; y además requiere para su aprobación la aprehensión de contenidos que son de dudosa pertinencia para el desenvolvimiento posterior, y claramente no son imprescindibles, por lo menos en la primera etapa de la carrera.

Luego, en la experiencia como docente, se ha intentado proponer una lectura crítica del libro. No sólo por una cuestión de honestidad intelectual, sino también -y sobre todo- como una práctica recomendable a todos los estudiantes, como un método para enfrentarse al conocimiento producido por la sociedad, como un ejercicio que deben realizar constantemente en todas las esferas de la vida social.

Es evidente que desde el punto de vista de la organización se han hecho enormes esfuerzos en cuanto a la metodología, y de hecho la práctica de la enseñanza en el CAU ha significado un salto de calidad frente a la práctica rutinaria de los cursos regulares de la carrera, más allá de lo que se ha señalado sobre el sistema de evaluación y su disociación con el conjunto del curso. Pero el principal problema que persiste tiene que ver con el contenido de lo que se enseña y cómo se lo enseña: un área de las ciencias sociales desvinculada totalmente del conjunto de la realidad social, de los procesos históricos y los sujetos que los encarnan.

Por su parte, a pesar de desenvolverse en un “campo” bastante solidificado y hostil, la composición del plantel docente plantea la posibilidad de realizar un cambio profundo en la comprensión y la enseñanza del

derecho. Se trata de profesores jóvenes, que han vivido prácticas arcaicas en la Facultad, que pueden ser más cuestionadores de jerarquías inútiles y contraproducentes, que conocen la precarización laboral tanto en el ámbito público como en el privado, que tienen acceso a propuestas y discusiones más problematizadoras sobre el mundo jurídico y sobre la sociedad en general. Este trabajo pretende abonar en esa dirección.

Se ha propuesto también dar cuenta de la necesidad de poner en cuestión el papel del derecho en la sociedad, de someterlo a una crítica rigurosa y abierta, de cuestionar su naturalización, su cristalización y su reproducción beneplácita a través de la enseñanza, en tanto formas jurídicas que recubren el contenido de las relaciones sociales capitalistas. Más aún en el contexto contemporáneo, en el que el capitalismo ha mostrado en toda su extensión que no es capaz de garantizar la más elemental satisfacción de las necesidades sociales, o sea el “ejercicio de los derechos” que tanto predica.

## Bibliografía

- AA.VV. (2013). Introducción al estudio de las ciencias jurídicas y sociales. Curso de Adaptación Universitaria 2013. La Plata, FCJyS-UNLP.
- Bourdieu, P. (2002) *La fuerza del derecho*. Bogotá, Siglo del Hombre Editores.
- Bourdieu, P. (2000). “El campo científico”, en *Los usos sociales de la ciencia*. Buenos Aires, Nueva Visión.
- Bourdieu, P. (1997). *Razones prácticas. Sobre la teoría de la acción*. Barcelona, Editorial Anagrama.
- Bourdieu, P. (1995). *La reproducción. Elementos para una teoría de la enseñanza*. México, Fontamara.
- Correas, O. (2006). *Introducción a la crítica del derecho moderno*. México, Fontamara.
- Correas, O. (2005). *Crítica de la ideología jurídica. Ensayo sociosemiológico*. México, Ediciones Coyoacán.
- Correas, O. (2004). *Kelsen y los marxistas*. México, Ediciones Coyoacán.
- Correas, O. (2003). *Acerca de los derechos humanos*. México, Ediciones Coyoacán.
- Cristeche, M. (2013). “¿Hacia la falsa conciencia o hacia la conciencia de clase? Consideraciones sobre la ideología en la obra de Marx”. En *Revista Latinoamericana de Crítica Jurídica*, 35. México, UNAM.
- Cristeche, M. (2010). “La lucha por el ser como lucha estratégica. Un debate con Eugenio Zaffaroni sobre el Estado de Derecho”. En *Revista Derecho y Ciencias Sociales*, N° 3, noviembre de 2010, La Plata, UNLP.

- Cristeche, M. (2010). "Llamar a las cosas por el nombre que tienen. La reivindicación de autonomía universitaria. Un análisis comparativo en la Reforma de 1918 y el Proceso de Democratización en la Universidad en la década actual". En *II Encuentro Internacional. "Teoría y Práctica Política en América Latina"*, Mar del Plata, UNMDP.
- Cristeche, M. (2008). "Sobre los ingresos eliminatorios: `yo estoy al derecho, dado vuelta estás vos'". En *Revista Praeter Legem*, 9, junio de 2008. La Plata, UNLP.
- Finocchiaro, A. (2004). *UBA c/ Estado Nacional. Un estudio sobre autonomía universitaria*. Buenos Aires, Prometeo.
- González, M. y N. Cardinaux (2010). *Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender Derecho en la UNLP*. La Plata, Edulp.
- Ibarra, M. (et.al.) (2014). *Introducción al estudio de las ciencias jurídicas y sociales: Curso de Adaptación Universitaria*. La Plata, FCJyS-UNLP.
- Kennedy, D. (2012). *La enseñanza del derecho como forma de acción política*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Kennedy, D. (2010). *Izquierda y derecho. Ensayos de teoría jurídica crítica*. Buenos Aires, Siglo Veintiuno Editores.
- Marx, K. (1974). *La cuestión judía*. Buenos Aires, Pasado y Presente.
- Moreno, T. (2011). "Frankenstein evaluador". En *Revista de la Educación Superior*, N° 160, México.
- Pitlevnik, L. (comp.) (2012). *Universidad y conflictividad social. Aportes desde la enseñanza del derecho*. Buenos Aires, Didot.
- Solano, G. (1998). "80 años de la Reforma Universitaria. Fundación del movimiento estudiantil latinoamericano". En *Revista En Defensa del Marxismo*, N° 20.
- Zaffore, J. (2012). *El derecho como conocimiento*. Buenos Aires, Editorial Astrea.