



Algunas cuestiones para el debate pedagógico en la formación de los posgrados en Derecho. Análisis de la organización curricular de los posgrados en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires

Sebastián Scioscioli

INDICE

I. Consideraciones preliminares

II. Los modelos de formación de abogados y su relación con la concepción del derecho y la estrategia de enseñanza

III. La evolución de la formación de posgrado en derecho. El caso de la Universidad de Buenos Aires

IV. La organización curricular y el espacio pedagógico en el posgrado de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires

V. Conclusión. Los desafíos pedagógicos pendientes en los posgrados de derecho

VI. Referencias bibliográficas

Algunas cuestiones para el debate pedagógico en la formación de los posgrados en Derecho. Análisis de la organización curricular de los posgrados en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires.

Sebastián Scioscioli¹

I. Consideraciones preliminares

Cada vez resulta más frecuente detectar en el ámbito de las universidades la preocupación por mejorar los diversos aspectos que se vinculan con la enseñanza y las estrategias pedagógicas en el posgrado. Sin duda, la posibilidad de contar hoy con una comisión que se centre exclusivamente en estos temas en el marco de este Encuentro es prueba fehaciente de ello.

En la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires ha existido recientemente un proceso tendente a la actualización del plan de estudios de la carrera de Abogacía y con ello se ha planteado, asimismo, una intensa y crítica revisión no sólo en los contenidos sino también en los métodos de enseñanza, las actividades de aprendizaje y los métodos correlativos de evaluación de esta enseñanza. Esta tendencia no resulta aislada, tal como lo demuestran los actuales trabajos de investigación que en igual sentido se vienen realizando en la Universidad Nacional de La Plata (Cardinaux & González: 2004).

Junto a este proceso, se han desarrollado paralelamente, distintas líneas de investigación que tuvieron como objeto de reflexión las tendencias en la formación de docentes en el ámbito universitario para la formación y el perfeccionamiento de los abogados. Por esta razón en una primera parte, intentaremos formular una breve exposición y análisis de los modelos de formación de abogados presentes, de sus prácticas pedagógicas resultantes y del espacio para la reflexión existente en ellos. Esta parte servirá luego como marco introductorio a partir del cual nos será posible revisar algunos aspectos vinculados con la organización y gestión curricular de los posgrados en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires. Por último, intentaremos esbozar algunas propuestas y conclusiones que contribuyan al desafío pedagógico en los cursos de posgrado de derecho.

II. Los modelos de formación de abogados y su relación con la concepción del derecho y la estrategia de enseñanza

Conviene comenzar esta parte, atendiendo a que cuando hablamos de formación, hacemos referencia al conjunto de actividades que tienen por finalidad que una persona pueda adquirir los conocimientos necesarios para poder desempeñarse en una función o empleo (Souto: 1996). Las formas a partir de las que se diseñan y se llevan a cabo dichas actividades dan vida a variados modelos de formación jurídica. Por su claridad conceptual y sencillez, tomaremos a los efectos de poder realizar una breve síntesis de estos modelos, el trabajo recientemente publicado de las Dras. Nancy Cardinaux y Laura Clérico (2005) del que resulta posible señalar al menos tres grandes clasificaciones en relación con los citados modelos. Una primera toma como

¹ Abogado. UBA.

criterio distintivo el perfil de abogado para el que se forma de acuerdo con las demandas que provienen del estado. Otra lo hace desde la forma en que se concibe el derecho y finalmente una tercera, formula distinciones desde una perspectiva crítica del derecho tomando como criterio diferenciador, desde un punto de vista externo al derecho, la relación del derecho con otras disciplinas.

En relación con la primer clasificación, cabe decir que todos los modelos que aquí se encuadren suponen que los abogados son formados de cara a las demandas que el estado genera a la profesión. Así pues, se pueden diferenciar dos grandes modelos. Por un lado, el modelo alemán que formaría abogados – jueces. En este caso, la perspectiva del que litiga está fuertemente influida por la del juez. Y por el otro lado encontraríamos al modelo norteamericano, donde el énfasis se encuentra en mayor medida en la formación del abogado litigante o asesor para el ejercicio liberal de la profesión. Este último modelo se encuentra muy presente en nuestra facultad seguramente debido a la tradición de que el ejercicio liberal de la profesión ha constituido por años la base de la formación. No obstante, la incorporación como veremos más adelante de estudios de posgrado dirigidos a aquellos que ejercen o aspiran a ejercer la magistratura, con planes de estudios que no profundizan los adquiridos en la carrera de grado sino que tienen un matiz muy diferente, parece estar marcando algunos cambios en este sentido.

Pasando a la segunda clasificación, en los modelos de formación jurídica según la concepción del objeto de enseñanza, el criterio definitorio es la relación que se supone que establece el estudiantado con el objeto de enseñanza, es decir, depende de la concepción que se tenga del derecho, de cómo se lo conozca o se lo deba conocer. Así, en el marco de estos modelos se encuentra presente el modelo del “aprendiz”, que implica una concepción del derecho como práctica y según la cual la mejor forma de aprenderlo es al lado de quien practica el derecho. De este modo, la práctica se reduce muchas veces al conocimiento de procedimientos y documentos utilizados, al litigio o bien a una mera técnica que olvida que cualquier análisis crítico de dichas prácticas requiere una reflexión teórica. Algún resabio de este modelo suele estar presente en el perfil de algunos docentes universitarios de derecho. Ello deviene de que la mayor parte de éstos sólo se dedican parcialmente puesto que su principal actividad profesional no es la docencia sino otra (el del litigio, el juzgado, la empresa, etc.)

También encontraremos, dentro de esta segunda clasificación, el modelo de formación jurídica como receptor, retenedor y reproductor de reglas jurídicas y que requiere la ejercitación de la memoria o la adquisición de técnicas mnemotécnicas para memorizar el derecho. A diferencia del modelo anterior, el derecho no es práctica sino un conjunto de reglas jurídicas vigentes en un determinado lugar y tiempo, plasmadas en códigos y las reglas jurisprudenciales, que deben ser memorizadas y reproducidas por el alumno. En este sentido, no se indaga acerca de las condiciones sociales, económicas, políticas o culturales que dieron origen a la norma, por lo que la enseñanza y el aprendizaje resulta descontextualizado y asimilado a una operación automática.

Se encuentra presente, continuando dentro de esta segunda clasificación, aquel modelo que supone que el derecho puede ser sistematizado en un conjunto de principios y reglas coherentes. La formación jurídica se limita a permitir racionalizar el derecho a través de su sistematización en principios que luego sirvan para resolver casos particulares. Finalmente, y como una crítica al anterior, surge el modelo de formación jurídica como “resolvero” de problemas y casos. Bajo esta concepción, aunque el derecho pueda ser sistematizado, nunca alcanza a conformar un cuerpo coherente de normas que frente a cada caso suministre una solución por adelantado.

Dada la naturaleza cambiante del derecho, el estudiantado debe en suma aprender las habilidades y destrezas que permitan aplicar, interpretar el derecho para resolver problemas o casos, lo cual implica también aprender a persuadir, argumentar y razonar. A través del manejo de estas competencias, frecuentemente estimuladas mediante el uso del método de casos, se considera que el estudiante está formado cuando ha aprendido a actuar como un abogado.

Un último grupo de modelos se encuentran dentro de la tercera gran clasificación referida a los modelos de formación jurídica crítica. Todos ellos atienden como crítica común a los anteriores modelos el hecho de que ninguno de aquellos asume una perspectiva externa a la práctica del derecho sino que, con mayor o menor grado de sofisticación y desarrollo, implican una “reproducción” de la práctica reinante que presenta sesgos de dominación y jerarquía. Dentro de esta clasificación, todos sus modelos de formación se enfrentan a una concepción jurídica dogmática que consideran dominante. En términos de quienes los apoyan, se afirma que ni el docente ni el alumno formado por aquel son conscientes de esto, ya que la forma de toma de conciencia deviene no de una profunda reflexión acerca de la misma disciplina que se está enseñando – el derecho – sino desde el estudio de ésta como política o desde su comprensión desde la sociología, la economía, la antropología, entre otras. Dentro de esta clasificación, es posible distinguir al menos tres modelos.

El primero de ellos, que denominaremos como el de los “decisores”, parte de una concepción realista, en donde el profesional del derecho tiene que saber tanto de hechos como de derecho. Así pues, el estudiante deberá formarse en un conocimiento que le permita determinar cuáles son los condicionamientos sociales que tienen las resoluciones judiciales así como también la creación de derecho. En definitiva, de lo que se trata aquí es de mirar críticamente el razonamiento judicial con el objetivo de explicarlo y también anticiparlo. Por su parte, bajo la perspectiva del modelo de los “investigadores”, la formación del abogado pasa a requerir del fomento de una visión crítica que incorpore no sólo el estudio de las ciencias sociales que le permitirán describir y explicar fenómenos sociales relacionados con el derecho, sino también un análisis filosófico e histórico del derecho. Más que la teoría, aquí se impone el conocimiento de procedimientos que permitan descubrir qué se esconde detrás de cada norma y de cada conducta orientada normativamente. Finalmente, bajo la concepción de los “activistas para el cambio social” se contempla un amplio espectro que arranca desde quienes entienden que el abogado tiene un importante rol que cumplir en aras de lograr una sociedad más justa a través de una ampliación del acceso a la justicia a los sectores más desaventajados hasta aquellos que propugnan por verdadero cambio que atienda a la necesidad de una reforma total del sistema de justicia y una crítica severa al derecho.

Estas tres grandes clasificaciones se pueden también leer en clave de la forma que la reflexión ocupa en la formación y perfeccionamiento del abogado. Entendida como una fase sustantiva en el proceso de aprendizaje por el cual las personas exploran sus experiencias de manera consciente para poder dirigirse hacia una nueva comprensión y un nuevo comportamiento, la práctica reflexiva asume aquí roles muy diversos en cada uno de los modelos de formación. Puede observarse mediante un simple análisis que la reflexión puede tener desde una casi nula participación (como ocurre en el modelo receptor) hasta un protagonismo absoluto (como ocurre en los modelos de formación jurídica crítica).

III. La evolución de la formación de posgrado en derecho. El caso de la Universidad de Buenos Aires

Sin duda, la creciente preocupación por mejorar las aristas pedagógicas en el ámbito de los posgrados ha corrido en paralelo al sorprendente crecimiento tanto de la oferta cuanto de la demanda de posgrado en los últimos años. Lo acontecido en el ámbito de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires parece ser fiel testimonio de ello. En efecto, en los últimos años la cantidad de estudiantes en el posgrado se ha incrementado considerablemente. Mientras que en el año 2000, existían en el posgrado un total de 900 alumnos² (35 en el doctorado, 52 en los estudios de maestría y 813 en carreras de especialización) en el año 2004 se duplica esa cifra alcanzando un total de 1.996 estudiantes (existiendo 95 en el doctorado, 164 en las maestrías y 1.603 en las carreras de especialización).³ El crecimiento del posgrado no es menos espectacular por el lado de la oferta. Mientras que para el año 2000 existían en la Facultad sólo 9 carreras de especialización y una maestría (además del doctorado), actualmente la oferta académica contempla 4 maestrías (otras 4 ya han sido aprobadas por la Universidad y se espera que comiencen a funcionar a mitad de este año), 11 carreras de especialización y más de 30 programas de especialización. El siguiente gráfico ilustra la oferta actual del posgrado en la Facultad de Derecho de la U.B.A.

Maestrías

- Maestría en Derecho y Economía
- Maestría en Relaciones Internacionales
- Maestría en Teoría y Práctica en la Elaboración de Normas Jurídicas
- Maestría en Magistratura

Carreras de Especialización

- Carrera de Especialización en Derecho Penal
- Carrera de Especialización en Recursos Naturales
- Carrera de Especialización en Derecho de Familia
- Carrera de Especialización en Sociología Jurídica y de las Instituciones
- Carrera de Especialización en Derecho Administrativo y Administración Pública
- Carrera de Especialización en Derecho Laboral
- Carrera de Especialización en Asesoría Jurídica de Empresas
- Carrera de Especialización en Derecho Bancario
- Carrera de Especialización en Derecho Tributario
- Carrera de Especialización en Derecho de Daños
- Carrera de Especialización en Administración de Justicia

Programas de Actualización

- Programa de Actualización en Derecho y Servicio de Salud (Contrato y Responsabilidad Médica)
- Programa de Actualización en Derecho Concursal Profundizado
- Programa de Actualización en Derecho del Consumidor, del Usuario y de la Competencia Director:
- Programa de Actualización en Derechos de los Contratos
- Programa de Actualización en Negociación y Resolución de Conflictos
- Programa de Actualización en Derecho del Petróleo y Gas

² Datos obtenidos del censo de estudiantes año 2000 elaborado por la Secretaría de Planificación de la Universidad de Buenos Aires.

³ Datos obtenidos del censo de estudiantes año 2004 elaborado por la Secretaría de Asuntos Académicos de la Universidad de Buenos Aires.

- Programa de Actualización en Derechos Reales
- Programa de Actualización en Derecho de las Comunicaciones
- Programa de Actualización y Profundización en Derecho Penal Tributario
- Programa de Actualización en Derecho Societario
- Programa de Actualización en Derecho de la Integración y Mercosur
- Programa de Actualización en Propiedad Intelectual
- Programa de Actualización en Traductorado Público
- Programa de Actualización en Derecho Procesal
- Programa de Actualización en Derecho de los Negocios Internacionales y Comercial Contemporáneo
- Programa de Actualización en Derecho del Turismo
- Programa de Actualización en Derecho Industrial-Intelectual y de Mercado - Modalidad On-line
- Programa de Actualización y Perfeccionamiento en el Ejercicio de la Abogacía
- Programa de Actualización en Derechos del Niño
- Programa de Actualización en Derecho Informático
- Programa de Actualización en Derecho Aduanero y de la Integración
- Programa de Actualización Interdisciplinario en Derecho Alimentario
- Programa de Actualización en Derecho Constitucional y Derecho Procesal
- Programa de Actualización en Dirección y Gestión de PyMEs - Modalidad On-line
- Programa de Actualización en Derecho Civil
- Programa de Actualización y Profundización en Derecho del Arte y la Legislación Cultural
- Programa de Actualización en Teórica y Práctica en Derecho de la Relaciones Individuales de Trabajo Profundizado
- Programa de Actualización en Teoría y Práctica en Derecho de las Relaciones Colectivas de Trabajo Profundizado
- Programa de Actualización en Teoría y Práctica en Derecho de la Seguridad Social Profundizado
- Programa de Actualización y Profundización en Discapacidad
- Programa de Actualización en Prevención de Lavado de Activos
- Programa de Actualización en Solución de Controversias y Jurisdicción Internacional
- Programa de Actualización en Derecho de la Salud
- Programa de Actualización en Derecho Procesal Civil

IV. La organización curricular y el espacio pedagógico en el posgrado de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires

La organización y gestión curricular del posgrado de la Facultad de Derecho de la UBA constituye también una interesante mirada desde donde profundizar la observación en la formación del posgrado. Comenzaremos en primer lugar a realizar una breve mención a la estructura institucional del posgrado en nuestra facultad para luego pasar a los demás aspectos relacionados con la gestión y el desarrollo curricular de las diversas ofertas existentes.

Actualmente la oferta de posgrado se encuentra a cargo del Departamento de Posgrado, dependiente de la Secretaría Académica. Este se compone de un director y un subdirector. Ambos, junto con el personal administrativo a su cargo, llevan adelante la coordinación de las diferentes áreas de posgrado recientemente señaladas: Cursos independientes, programas de actualización, programas de especialización, maestrías y Doctorado. Con excepción de este último, que está constituido por sólo una comisión integrada por destacados profesores de la facultad, todos los posgrados cuentan con una dirección generalmente a cargo de un profesor titular versado en el área respectiva. Las maestrías cuentan además con una comisión de maestría integrada también por 5 o 6 profesores. Ocasionalmente, algunas de ellas, así como los programas de actualización y especialización, prevén también el cargo de subdirector,

coordinador o secretario. Una maestría prevé también una comisión consultiva integrada por algunos de los profesores que forman parte del cuerpo docente.

Los posgrados no cuentan con un área de coordinación pedagógica. La mayor parte de los temas que conciernen a ello son resueltos principalmente por la dirección del Departamento de Posgrado y a través de reuniones informales entre los docentes. Este hecho provoca en algunos casos ciertas dificultades en el logro de una mayor articulación dentro de las ofertas de posgrado y en la generación de espacios que tengan por fin la promoción de una formación de posgrado más interdisciplinaria que habilite al alumno a tomar cursos en posgrados de otras disciplinas o carreras (sin que ello haga mella desde luego en la formación jurídica del estudiante).

En cuanto a los planes de estudios, los posgrados suelen presentar su oferta académica bajo distintos esquemas curriculares. En algunos casos recurren a la división entre “materias troncales y de libre elección”, o bien “obligatorias y optativas”. Otros establecen el diseño a partir de “módulos” o bien apelan a la organización curricular a través de distintos “ciclos”. Esta variedad también está presente en las actividades que se llevan a cabo para la elaboración de la tesis en las maestrías. Mientras que algunos las llevan adelante a través de la técnica de taller, otras implementan el seminario o bien ambas conjuntamente.

En un último apartado se podrían señalar algunas características relacionadas con las estrategias de enseñanza que en este ámbito se utilizan. En este sentido, si bien el abanico de prácticas que se implementan en el posgrado de la facultad es amplio, aún se encuentran numerosos casos en donde prevalece el modelo de formación en el que los contenidos resultan ser abordados de manera expositiva y con poca capacidad para la reflexión crítica. En estas ocasiones, los alumnos continúan asumiendo un rol pasivo en la relación enseñanza – aprendizaje y se asume una concepción extremadamente positiva del derecho. De este modo también, se dificulta el desarrollo de estrategias novedosas que impliquen nuevos desafíos cognocitivos para sus alumnos. En algunas oportunidades, asimismo, este modelo de formación “reproductor de reglas jurídicas” puede impedir la aparición de nuevos planteos, enfoques o perspectivas desde donde estudiar el fenómeno jurídico, llegando a “vaciar” en parte los contenidos del posgrado y condenando al alumno a las mismas prácticas observadas en el grado.

V. Conclusión. Los desafíos pedagógicos pendientes en el posgrado de derecho.

Es claro que existe una nueva demanda educativa en el posgrado y que en consecuencia, resulta prioritario atender al diseño de nuevas propuestas para lograr mejoras en términos cualitativos y cuantitativos. Estas propuestas deberán permitir, en primer lugar, abrir el diálogo para el debate a alumnos, docentes y autoridades en torno a los modelos de formación presentes y deseados y el tipo de abogado que en el posgrado la universidad efectivamente forma y aquel otro que debería tender a formar. Para esto también se deberá ahondar en la convicción de que para que la formación deseada pueda darse, la enseñanza no sólo debe basarse en el sólido conocimiento del núcleo central del área o rama del derecho que se estudia sino que también debe complementarse con el conocimiento y aplicación de diversas estrategias pedagógicas que permitan, paralelamente, un aprendizaje significativo y que favorezcan el logro de las pautas o estándares básicos oportunamente trazados para la mejora de la calidad de la enseñanza. En este sentido, resulta interesante traer a colación los estándares para la autoevaluación de la función enseñanza – docencia recientemente aprobados por el Consejo Permanente de Decanos de las Facultades de Derecho de las

Universidades Públicas. A partir de ellos, se puede ver que la enseñanza, tanto en el grado cuanto en el posgrado, debe procurar lo siguiente:

- a) La socialización de los estudiantes, es decir, que los alumnos puedan apropiarse del “sentido” que poseen las prácticas de las instituciones y de la disciplina y profesión para la cual se están formando.
- b) La apropiación por parte de los alumnos del conocimiento no ya a partir de la mera transmisión de información de carácter unidireccional y “bancario” sino a través de obstáculos, rupturas y conflictos cognitivos. Bajo este estándar, el docente de posgrado, dado su antigüedad y experticia, debería estar en condiciones de promover rupturas epistemológicas que les permitan a sus alumnos cuestionar y reformular sus modos empíricos de representar el mundo real.
- c) La promoción de situaciones de enseñanza y aprendizaje en las cuales se “aprenda haciendo”, fomentando la interacción entre el saber conceptual e informativo con la reflexión en acción y los saberes procedimentales. En este sentido, el posgrado debe inexcusablemente combinar la “clase teórica” con un mayor protagonismo de la “clase práctica”, privilegiando aquellas técnicas didácticas de grupo tales como el seminario o el taller. En estas últimas pues, existe un valor agregado, que surge de la promoción de un aprendizaje colaborativo, el fomento de la constitución de relaciones de cooperación y la aceptación de diferentes opiniones y posiciones en un marco de pluralismo científico y tecnológico.

Sin duda alguna, la variedad y complejidad de las ideas esbozadas demuestran que se necesita algo más que el sólo conocimiento de la disciplina jurídica para enseñar. Ese conocimiento, aunque crucial en esta instancia de estudios, puede no ser suficientemente aprovechado si no se piensa en forma clara y consciente acerca del cómo mejorar la forma en que se enseña y con ello, plantear una profunda revisión de las prácticas presentes y sus resultados. Creo que es éste un debate pendiente que los académicos deben atender a fin de superar las expectativas de quienes, jóvenes profesionales, se acercan y buscan en el posgrado cubrir muchas de las falencias en los contenidos y en las prácticas pedagógicas presentes en el grado.

VI. Referencias bibliográficas

- Cardinaux Nancy & Gonzalez Manuela (2004): “El derecho que debe enseñarse”, en Academia, Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires, Facultad de Derecho, UBA, Año 1, N°2.
- Cardinaux Nancy & Clérico Laura (2005): “La formación docente universitaria y su relación con los “modelos” de formación de abogados” en Cardinaux Nancy, Clerico Laura, Molinari Andrea y Ruiz Guillermo (coordinadores), *De cursos y de formaciones docentes. Historia de la carrera docente de la Facultad de Derecho de la UBA*, Buenos Aires, Dpto. de Publicaciones, Facultad de Derecho, UBA
- Consejo Permanente de Decanos de las Facultades de Derecho de Universidades Nacionales (2005): *Estándares para la autoevaluación de la Gestión Institucional y las Funciones de Enseñanza – Docencia, de la Investigación Científica y de Extensión Universitaria de las Facultades de Derecho de las Universidades Públicas*, Lomas de Zamora, Universidad de Lomas de Zamora.
- Molinari Andrea (2005): “La formación docente en la universidad”, en Cardinaux Nancy, Clerico Laura, Molinari Andrea y Ruiz Guillermo (coordinadores), *De*

cursos y de formaciones docentes. Historia de la carrera docente de la Facultad de Derecho de la UBA, Buenos Aires, Dpto. de Publicaciones, Facultad de Derecho, UBA

- Souto Marta (1996): "La formación de los profesores universitarios", en *Revista Interamericana de Gestión y Liderazgo Universitario – IGLU*, N° 11.