

## EL DERECHO QUE DEBE ENSEÑARSE

*Nancy Cardinaux\* y Manuela G. González\*\**

### 1. Introducción

El plan de estudios vigente para la carrera de Abogacía en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de la Plata fue formulado en 1953 sobre la base del plan que en ese momento regía en la Universidad de Buenos Aires. Desde 1953 hasta la actualidad se han realizado algunas modificaciones a ese plan, pero sin alterar su estructura básica. Para obtener el título de abogado, los estudiantes deben aprobar 31 materias, un seminario y dos cursos prácticos. Todas las materias de la carrera son obligatorias y se organizan en un sistema de correlatividades que marcan los recorridos que los alumnos deben hacer.

En el año 2001 se inició un proceso de reforma del plan de estudio, que comenzó con la presentación por parte del Decanato de la Facultad de un proyecto de reforma. En cuanto al contexto en el que esta reforma se pone en marcha, hay que aclarar que se da dentro del marco del proceso de autoevaluación de la Universidad, con vistas a la evaluación externa que llevará a cabo la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria -CONEAU-.

En este artículo relevaremos algunos de los inconvenientes que tuvo este proceso de reforma y las opiniones y argumentos de profesores y alumnos sobre el proceso mismo y sobre la estructura del plan propuesto. Por último, haremos un análisis crítico de los presupuestos sobre los que se asienta el nuevo plan de estudios.

### 2. El proceso de reforma

#### 2.1. *Los consensos de la comunidad académica.*

Durante los casi cincuenta años de vigencia del plan de estudios, hubo varios intentos de producir reformas del plan de estudios, pero sólo

\* Profesora de Sociología Jurídica (LBA, Universidad Nacional de La Plata).

\*\* Profesora de Sociología Jurídica (Universidad Nacional de La Plata).

tuvieron éxito aquellas que no conmovieron la estructura del plan. En las últimas décadas, el plan de estudios fue objeto de un debate que se avivó cada vez que se presentaron proyectos de planes de estudios. Podríamos hipotetizar que, como resultado de ese extendido e intermitente debate, se produjeron en la comunidad académica dos consensos:

- a) un "consenso positivo" que expresa la necesidad de un cambio, reforma o actualización del plan de estudios, y
- b) un "consenso negativo" que obtura la posibilidad de que cualquier proyecto sea aprobado.

En ambos casos, operan como referentes los cambios de planes de estudio que se implementaron en las principales Facultades de Derecho de las Universidades Nacionales. A la hora de sostener el "consenso positivo", se percibe que si otras casas de estudio a las que se considera pares han producido reformas estructurales, la Universidad de La Plata debería seguirlas en ese mismo camino. El "consenso negativo" resalta en cambio las desventajas que esas reformas han tenido, destacando que si algún día se reformara el plan, la orientación debía hacerse en un sentido diferente al de sus pares.

Este consenso positivo y negativo, que es sostenido en forma simultánea por la comunidad académica, eleva la pretensión de originalidad de cualquier nuevo plan de estudios, al que impide tomar el modelo de otros planes de estudio vigentes en las Universidades Nacionales. Es interesante señalar aquí que los planes de estudios son percibidos como parte fundamental de la "identidad" de una institución educativa, por lo cual es razonable que sus integrantes presenten un alto grado de resistencia al cambio. Sin embargo, por otro lado, hay acuerdo acerca de las ventajas que el cambio trae aparejadas. Un análisis de los argumentos esgrimidos permite determinar en qué medida se resiste al cambio porque se percibe que afecta a la "identidad institucional" o porque no se acuerda con los fines o los medios que propone la reforma.

En el primer caso, suele defenderse el actual plan de estudios y sus ventajas con respecto a la propuesta, sin imaginar propuestas alternativas que pudieran reconducir la reforma. En el segundo caso, aparecen estas propuestas que ponen en tela de juicio ya sea los propósitos de la reforma o los instrumentos que utiliza para implementarla.

## 2.2. *Los disensos de la comunidad académica.*

El proyecto de reforma que actualmente está en discusión ha generado un amplio debate al interior de la comunidad universitaria. Varios profesores elaboraron documentos presentando distintas controversias, los alumnos se expresaron a través de distintos medios y el Decanato mantuvo reuniones con los claustros en los que presentó el plan y tomó nota de los argumentos de los asistentes.

Las opiniones y argumentos de los claustros fueron canalizados de distinta manera. Los claustros de graduados y alumnos se manifestaron básicamente a través de los canales de representación instituidos. Los docentes, en cambio, no solamente intervinieron en forma directa en la discusión posterior a la presentación del proyecto, sino que además fueron encuestados durante la elaboración del proyecto.

Esta encuesta a docentes planteó resistencias por cuanto sólo fue dirigida a una muestra de los profesores titulares. Además, no se hicieron públicos los criterios en base a los cuales se seleccionó la muestra, lo cual generó reacciones tanto entre los profesores no consultados como entre quienes lo fueron. Así lo refleja en un documento dirigido al Decanato por una profesora, señalando que respondió a la consulta suponiendo que todo el cuerpo docente iba a ser consultado, o al menos estaba comprendido dentro del universo del cual se seleccionó una muestra.

Más allá de que la muestra haya sido realizada en función de criterios que la tornen representativa o no, lo cual es difícil tratándose de un universo tan pequeño como el de los profesores titulares, lo cierto es que su mención en el proyecto de reforma originó una primera fuente de tensiones. Aclaremos aquí que dicha consulta pudo tener como finalidad no sólo recabar ideas y propuestas de los profesores, sino también medir el grado de apoyo o resistencia que los encuestados presentarían al proyecto, insumo que sin duda es necesario cuando se está promoviendo un cambio como el aquí tratado. Si fue así, hay que acotar que la aplicación del instrumento de medición de tal apoyo o resistencia terminó generando por sí mismo un alto nivel de resistencia.

Quedaron por lo tanto excluidos de esta primera consulta una parte de los profesores titulares, el resto del cuerpo docente, los graduados y los alumnos. Tanto sobre la percepción de los profesores como de los

alumnos se han realizado varios trabajos de investigación en la Facultad, que no parecen haber sido tenidos en cuenta a la hora de proponer la reforma<sup>1</sup>. Pero más allá de la comunidad académica, está claro que si entendemos que los abogados cumplen una función social, en el diseño de la carrera está interesada la sociedad toda. Desde luego no resulta sencillo determinar cuáles son los canales de participación y reglas de ese público extendido a un diálogo que se da dentro del claustro universitario, pero queda claro que al menos debe ser anticipado el impacto que el nuevo perfil de abogado que se formará tendrá sobre la sociedad en la que se va a insertar.

### 2.3. *Las etapas de la reforma.*

En los lineamientos para la evaluación institucional aprobados por Resolución 094/97 de la CONEAU se establece: "Las carreras y planes de estudio deben ser congruentes con los fines enunciados por la institución. Su organización académica se corresponderá al perfil del egresado buscado, y este será acorde a las expectativas generales de la sociedad y las de los estudiantes." Podríamos desgajar este lineamiento en cuatro acciones a llevar a cabo:

- a) *Clarificación de los fines de la institución.* Sólo desde una visión ingenua puede parecer fácil determinar cuáles son los objetivos que se propone la carrera de Abogacía, porque bien sabemos que ello requiere un diagnóstico que determine no sólo los fines estatutarios sino los fines reales que sostienen y reproducen –en forma latente o manifiesta– los distintos actores que componen la institución. Esta clarificación requiere una situación de diálogo argumentativo en la que se puedan debatir públicamente las distintas concepciones acerca de qué tipo de Facultad queremos formar y fundamentalmente la función que dicha institución debe y pue-

<sup>1</sup> El proyecto de reforma ha sido objeto de debate luego de presentado en ámbitos jurídicos y académicos externos a la Facultad. Dentro de estos ámbitos, cabe destacar la acción que desplegó el Colegio de Abogados de La Plata, que de alguna manera podemos entender que asume una posición de enunciación propia de los egresados de derecho.

de cumplir en la sociedad actual y la futura. Si bien este es un debate que no se agota en la instancia de reforma de la organización, pues requiere de un monitoreo constante, no se puede obviar en una ocasión en la que todos los actores están predispuestos a elaborar argumentos, hacerlos públicos y debatirlos con quienes contraargumenten;

- b) *Diseño de un plan de estudios adecuado para lograr los fines propuestos.* Aquí se impone un razonamiento instrumental<sup>2</sup> que evalúe si el plan de estudios es una herramienta adecuada para lograr los fines propuestos. Sabemos que el plan no obrará por sí mismo, y por ello será necesario también hacer un estudio evaluativo acerca de la implementación del plan y su impacto sobre las prácticas pedagógicas y didácticas. Si tales prácticas no son apropiadas para cumplir los fines que el plan se propone, deberán ser ellas también objeto de reformulación;
- c) *Determinación de las expectativas de los estudiantes y de la sociedad en general sobre el perfil de egresado a formar.* La función social que el egresado cumplirá es prioritaria a la hora de que una Universidad pública decida qué tipo de abogado está formando. En el caso de los abogados, podríamos determinar que en tiempos de crecientes reclamos de justicia fáctica y formación de subjetividades sociales que demandan una argumentación práctica que las transforme en subjetividades jurídicas con capacidad para demandar prestaciones positivas, la lectura de las expectativas sociales actuales y su comparación con las que se dirigían a los operadores jurídicos cuando el plan actual fue adoptado, hablan a las claras de la necesidad de clarificar estas expectativas. En cuanto a los estudiantes, está claro que en su formación está la clave del diagnóstico de la eficacia del actual plan y sus opiniones

<sup>2</sup> Esta acción desde luego supone un alto grado de conocimiento técnico y por ello asignamos a una razón de tipo instrumental la labor a desarrollar aquí. Mientras que la clarificación de la que antes hablábamos se desarrolla en el marco de una racionalidad comunicativa, aquí es preciso determinar cuáles son los medios más adecuados para lograr los fines que la institución se propone.

son relevantes en tanto podemos verlos como representantes de aquellos futuros estudiantes que serán los receptores del nuevo plan<sup>3</sup>;

d) *Creación de un plan acorde a las expectativas de la sociedad y de los estudiantes.* Una vez establecidas las expectativas de la sociedad y de los estudiantes, será preciso poner en ejercicio una razón prospectiva<sup>4</sup> que permita diseñar un plan que junto con otros instrumentos permitirá formar el o los tipos de abogado que la sociedad y el futuro alumnado demandan. Está claro que las expectativas que se habrán de tener en cuenta no sólo son las que actualmente se pueden relevar, sino también las que se prevé que en el futuro se gestarán. Un plan de estudios se hace para el futuro, pero también es gestador de futuros posibles, y en ese sentido es importante determinar en qué sentido la formación de abogados con determinado perfil puede incidir sobre las prácticas que se dan en el mundo jurídico.

Michael Reisman sostiene que el diseño de un plan de estudios de una carrera de derecho debe seguir los siguientes pasos:

- Identificar preferencias sociales (objetivos).
- Proyectar contextos de futuros posibles (proyecciones futuras).

<sup>3</sup> Además de esta representatividad virtual, los estudiantes tienen una posición de enunciación claramente diferente de las de los demás claustros, y necesaria a la hora de debatir qué se enseña y cómo se enseña en sus Facultades. Así lo sostiene Habermas: "a los estudiantes les conciernen de manera inmediata las decisiones sobre sus estudios. Pero sus intereses y experiencias no coinciden con las de los profesores. Adquieren cualificaciones y se apropian informaciones (así como reglas para generarlas) en vista de una futura praxis profesional; por ello la conexión objetiva en que la ciencia se inserta cobra para ellos, en general, una actualidad distinta de la que posee para sus profesores. Por otra parte, en las instituciones docentes los estudiantes hacen acopio de experiencias que les confieren competencia en cuestiones didácticas". HABERMAS, Jürgen. *Teoría y Praxis*. Altaya. Barcelona, 1994. p.359.

<sup>4</sup> Juan Carlos Agulla asigna a esta razón prospectiva la función de controlar u organizar el cambio. Ella incorpora la evaluación histórica, pero la supera al elaborar el modelo al cual se quiere llegar. Para que el objetivo sea asequible, "esta razón prospectiva tiene que estar 'encarnada' en una 'inteligencia' decidida, lógica y coherente (agente del cambio social), capaz de jugarse en el acto de conocimiento, ya que la meta quizás nunca se alcance totalmente, pues siempre en política (como en pedagogía) se puede más de lo que se cree, aunque menos de lo que se desea". *El Hombre y su Sociedad. La Formación de la Persona Sociológica*. Docencia, 1991. Buenos Aires, p.59.

- Delimitar tareas profesionales que serán desarrolladas en esos contextos (inventario de tareas).
- Diseñar el plan de estudios para la formación en esas tareas (diseño de plan de estudios).
- Desarrollar procedimientos óptimos de aprendizaje (optimización del aprendizaje)<sup>5</sup>.

Reisman enfatiza la necesidad de comenzar por realizar "proyecciones imaginarias" del futuro para diseñar un plan de estudios. Los especialistas en diseño curricular sostienen que instalar un currículo en la escuela primaria o media suele llevar al menos diez años. Entendemos que en la Universidad no debe llevar menos tiempo. Si bien los diseños curriculares son un reflejo del tiempo en el que fueron creados, es imprescindible que se propongan de cara al futuro.

Un plan de estudios es un instrumento prescriptivo que sin duda se construye sobre la estructura de la institución y las reglas que la rigen. Adaptando la terminología de Niklas Luhmann a este caso, podría decirse que ese es el "horizonte de pasado" del plan de estudios, pero es también necesario prefigurar los "horizontes de futuro", ya que se debe prever que el plan tenga un impacto sobre aquella realidad que se anticipa.

### 3. *La percepción y argumentación de los docentes.*

Ya hemos señalado que la primera resistencia que presentaron los docentes fue motivada por la encuesta suministrada a una parte de los profesores titulares. La segunda fuente de resistencia estuvo relacionada con la incorporación de materias optativas en el nuevo plan de materias. Recordemos que en el actual plan las 31 materias que lo componen son obligatorias.

Las materias que se incorporan como optativas son cinco: Derecho Agrario, Derecho de la Navegación, Derecho de Minería y Energía, Sociología del Derecho y Derecho Notarial y Registral. La mayoría de

<sup>5</sup> REISMAN, Michael. "El diseño del plan de estudios: para que la enseñanza del derecho continúe siendo efectiva y relevante en el Siglo XXI". BÖHMER, Martín (comp.). *La Enseñanza del Derecho y el Ejercicio de la Abogacía*. Gedisa, Barcelona, 1999. p.108.

los profesores que dictan estas materias y otros que dictan materias afines elaboraron documentos en los que presentan argumentos que fundamentan la inclusión en forma obligatoria en el plan de estudios de estas disciplinas.

Sin entrar aquí en el análisis de dichos argumentos, fue ésta una instancia de gran riqueza en lo que hace a la fundamentación pública de los fines que persigue cada materia y a la previsión del impacto que ella tendrá sobre los egresados. Nos interesa señalar que, más allá de la decisión que se tome sobre el carácter obligatorio u optativo de cada materia, si se considera que la apertura a la posibilidad de optar que tienen los alumnos es favorable para que sea la demanda de cursos la que oriente la oferta, no se entiende por qué esa capacidad no se abre más aún y sólo se ejerce con respecto a un número mínimo de materias, seminarios y prácticas alternativas, dejando prácticamente intacta la que se supone es la estructura "troncal" de la carrera.

La materia que nosotras enseñamos, Sociología Jurídica, se convertiría en una materia optativa que no se presenta dentro de un menú de asignaturas "no jurídicas" sino como única alternativa "no jurídica". La calificación en la propuesta de materias "jurídicas" y "no jurídicas" habla a las claras sobre la concepción del derecho desde la cual está elaborada. Si bien la Sociología del Derecho está asentada sobre una disciplina no jurídica, su objeto de estudio es jurídico y por tanto sólo puede ser considerada extrajurídica si se parte del presupuesto de que toda mirada hacia el derecho que trascienda a la norma positiva es "no jurídica"<sup>6</sup>.

El proyecto de reforma, al caracterizar al plan vigente, determina que está dirigido "a la formación de un abogado generalista y pone especial énfasis en los modos litigiosos del ejercicio profesional". La reforma se propone conservar la primera característica, pero alterar la segunda. En general, los profesores coinciden con este diagnóstico y también con el sentido de la reforma en este punto.

Los profesores incorporan al debate una cantidad de temas que no están presentes en el documento de presentación del plan de estudios o

<sup>6</sup> Del mismo modo, sería difícil sostener hoy que la teoría del derecho, la filosofía del derecho, la antropología jurídica o la historia del derecho son disciplinas "no jurídicas".



bien enfatizan puntos que son para ellos fundamentales y entienden que no han sido debidamente subrayados al elaborar la reforma. Entre estos puntos, los profesores destacan la importancia de la selección de contenidos de los programas y cuestiones pedagógicas y didácticas de muy diverso tenor.

Aunque la Facultad, en el marco de la preparación para su evaluación externa, instó a los profesores a actualizar sus programas, no siempre esa actualización importó una revisión de los contenidos. Algunos profesores estiman que se ha agregado sin quitar nada; este es justamente uno de los riesgos de una actualización llevada a cabo por actores que creen que todos los contenidos que dictan son imprescindibles, aun cuando luego no los integren en el aula. En ese sentido, una de las recomendaciones que hace una docente es que los profesores seleccionen dentro de sus programas aquellos contenidos centrales y liberen los mismos de todo aquello que resulte accesorio.

Sabemos que un programa, además de aquellos objetivos, contenidos y bibliografía que los profesores elaboran, está conformado por una suerte de prácticas. Y especialmente en los cursos, los programas suelen ser objeto de una selección que desecha parte de ellos y también incorpora elementos que no están allí escritos. Sin embargo, en la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de La Plata cobra vital importancia el programa "formal" por cuanto la mayoría de los alumnos rinden sus materias en forma libre, y aunque también en este caso hay una circulación de información que da cuenta de una selección de bibliografía, fuentes y hasta prelación de contenidos, en principio el alumno no tiene contacto con los docentes previo a la mesa libre y eso hace que el programa "formal" se transforme en el contrato de adhesión que firma al momento de elegir la cátedra a cuya evaluación se someterá.

Podríamos preguntarnos si estas cuestiones que hacen a la formulación de los programas, así como otras en las que se acuerda que son problemas prioritarios de la Facultad —como la escasez de oferta de cursos, las carencias pedagógicas de los profesores en la enseñanza del derecho y el desgranamiento de la matrícula—, deben ser objeto de debate en el momento de discutir un plan de estudios. Por un lado, puede argumentarse que hay que focalizar la discusión sobre el plan de estudios y a lo sumo

incorporar los demás temas al debate cuando se juzga que las decisiones que se están tomando impiden u obstaculizan los cambios que se podrían producir en cualquiera de las otras áreas. Destacamos, sin embargo, que el nivel de participación que genera la propuesta de un plan de estudios es propicio para que se incorporen al debate todos aquellos ejes de discusión que hacen a la definición de la finalidad de la institución y las expectativas que a ella dirigen los distintos sectores. Indudablemente habrá un tiempo para focalizar el debate, pero cercenarlo de entrada no parece adecuado por cuanto los límites del debate deben ser autorregulados por la comunidad de discusión y no prefigurados por quien abre el debate.

#### 4. *La percepción y argumentación de los alumnos.*

Para recabar la percepción de los alumnos sobre el nuevo plan de estudios, realizamos un sondeo en el que se pidió a 107 alumnos avanzados de la carrera de Abogacía que, luego de leer el proyecto, expresaran por escrito sus principales acuerdos y desacuerdos con la propuesta. La muestra no representativa de alumnos estuvo conformada por 60 varones y 47 mujeres<sup>7</sup>.

A continuación expondremos los resultados del análisis de los textos producidos por los alumnos. Si bien señalamos que en ningún punto hubo coincidencia de todos los estudiantes, relevaremos aquellos puntos en los que más del 75% de los consultados presta acuerdo. Estos puntos en común son los siguientes:

1. Parten del supuesto de que la Facultad actualmente forma abogados litigantes. Concuerdan en este punto con el diagnóstico que hace el nuevo plan de estudios. Vale anotar aquí que la mayoría de la planta docente de la Facultad está conformada por miembros de la administración de justicia, siendo por ende probable que el rol profesional de los docentes fuera del ámbito universitario tenga alguna incidencia sobre el enfoque que plantean del derecho desde su propio rol pro-

<sup>7</sup> En la tarea de realización del sondeo y análisis de los resultados contamos con la colaboración de la Auxiliar docente Natalia Zudaire, quien además desde su posición de estudiante de derecho aportó valiosos comentarios a nuestro trabajo.

fesional y no desde uno que les es ajeno, cual es el de abogado litigante. Es cuestionable pues desde nuestro punto de vista esta percepción.

2. Consideran acertada la decisión de seguir formando "abogados generalistas". Este es un punto sobre el cual parece haber acuerdo pleno entre los profesores y los alumnos. En una investigación anterior que tuvo como objeto de análisis a los jóvenes egresados de esta misma Facultad<sup>8</sup>, se recogió la percepción de que en una sociedad en la que las demandas de ejercicio profesional están en pleno proceso de transformación, es preferible recibir una formación general sobre la que luego se podrá operar una especialización en el nivel de posgrado o en la práctica profesional.
3. Entienden que los estudiantes no tienen en general la capacidad de elegir cuando se les ofrece un menú de materias optativas. Mientras algunos alumnos opinan que dicha incapacidad está ligada al desconocimiento de aquello que no se ha cursado o estudiado, la mayoría prevé que sus pares optarían teniendo en cuenta aspectos que no hacen a una buena formación académica, tales como la facilidad de aprobar la materia o la banda horaria en la que se ofrece. Desde luego los argumentos esgrimidos son débiles y despojan al alumno de toda capacidad e interés de decisión sobre su propia carrera. De todas maneras, hay que señalar que varios estudiantes, al referirse a la posibilidad de dar orientaciones a las carreras y ofrecer materias optativas, mencionan el plan de la Universidad de Buenos Aires como un modelo a no seguir. Este último plan es el único de otra Facultad de Derecho de una Universidad pública que los alumnos dicen conocer, y la referencia que tienen de él es negativa.
4. No manifiestan mayor interés por el otorgamiento de títulos intermedios. En general, entienden que en la actualidad

<sup>8</sup> SALANUEVA, O. GONZÁLEZ, M. CARDINAUX, N. y otros. *La Profesión Jurídica: Nuevas Realidades*. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata. La Plata, 1999.

los jóvenes abogados que se insertan al mercado laboral lo hacen sobrecapacitados con respecto a la función que se les asigna, y por ende los abogados cumplirían las funciones que en principio estarían asignadas a los que obtuvieran un título intermedio. Esta percepción era compartida por los jóvenes egresados a los que entrevistamos en el curso de la investigación ya citada.

5. Visualizan la posibilidad de intervención en consultorios jurídicos gratuitos, clínicas jurídicas y pasantías en los tribunales como una oportunidad de adquirir práctica profesional, sin que se recalque la función social que cumplen. Esto implicaría que si se extendieran las prácticas actuales o se implementaran otras nuevas, los alumnos tenderían a valorarlas positivamente como un medio de acceder a una capacitación que reclaman, pero quedaría relegada la función que tienen estos institutos en orden a hacer valer los derechos de quienes no tienen medios de acceso a la justicia o bien hacer más eficiente el servicio de justicia. En una investigación realizada sobre la práctica profesional llevada a cabo en el consultorio jurídico gratuito de la Universidad de Buenos Aires<sup>9</sup> los alumnos también privilegiaban la función formativa del servicio jurídico gratuito por sobre la social.
6. Perciben que la formación que reciben está compuesta de materias dispersas. Esta dispersión es calificada como artificial y un obstáculo para la práctica posterior del derecho. La demanda de instancias integradoras en varios casos se traduce en propuestas de algún tipo de enseñanza práctica y en otros toma el camino al que nos referimos en el siguiente punto.
7. Demandan disciplinas "no jurídicas" que sean capaces de integrar los conocimientos jurídicos. No rescatan en general la apertura de nuevos campos de conocimiento, sino que

<sup>9</sup> CARDINALI, Nancy y GASTRON, Andrea. "El servicio jurídico gratuito bajo la lupa" Ponencia. I Congreso Nacional de Sociología Jurídica. La Plata, 2000.

perciben que la formación jurídica que reciben está desintegrada en ramas o instituciones, y entienden que las disciplinas no jurídicas pueden ayudarles a integrar esos dispersos conocimientos. En el caso específico de la Sociología Jurídica, la mayoría de quienes defienden su inserción como materia obligatoria hacen referencia a la conexión del derecho con "la realidad" que ella tematiza.

8. Plantean las demandas exclusivamente desde el tramo de la carrera en el que se encuentran y con vistas a la inserción al mercado laboral, sin tomar en cuenta el trayecto anterior de la carrera. Aclaramos que este posicionamiento, si bien puede resultar lógico en cuanto se les pidió un análisis desde su punto de vista de alumnos, no obturaba la posibilidad de que trascendiera su situación actual en la carrera para enfocar el problema desde, por ejemplo, la situación de un alumno que está comenzando la carrera o los alumnos que en el futuro la emprenderán que son, en definitiva, los destinatarios del plan.
9. Asumen un rol pasivo en la relación de enseñanza-aprendizaje y una concepción positivista del derecho. Esto queda manifestado por la importancia que asignan al aprendizaje de normas, y por la responsabilidad excluyente que asignan a los profesores sobre las falencias de la enseñanza que reciben.
10. No demandan cursos de ética profesional ni de materias orientadas a la discusión acerca de la función social que conlleva la práctica profesional. Esta incorporación que trae el proyecto sólo concitó la atención de un número no relevante de alumnos.

##### 5. Conclusiones.

En una investigación realizada en la Universidad Nacional de Córdoba, Carlos Lista elabora las siguientes hipótesis:

1. La construcción de los objetivos de la enseñanza jurídica está fuertemente condicionada por la vigencia de un modelo

teórico dominante y hegemónico, el “positivismo jurídico”, como expresión arquetípica del formalismo jurídico.

2. Los objetivos de la enseñanza jurídica son también condicionados por la existencia de perspectivas teóricas que incorporan conocimientos que, desde el punto de vista de la ortodoxia positivista del derecho, son considerados espurios a lo jurídico y por lo tanto extrajurídicos, o ajurídicos y jurídicamente “no pensables”<sup>10</sup>.

Entendemos que estas hipótesis no son contradichas y hasta se refuerzan en este proyecto que estamos analizando. Al diagnosticar la situación producida por el actual plan de estudios, el proyecto señala cuál es el derecho que debe enseñarse:

“en cinco años de carrera de grado y ante el fenómeno del crecimiento exponencial *del derecho que debe enseñarse*<sup>11</sup> (multiplicación de leyes, decretos, resoluciones, proliferación de la doctrina y las decisiones jurisprudenciales, normativas transnacionales, etc.), y las correlativas exigencias de los ejercicios profesionales (abogacía, magistraturas, etc.), el gran desafío afina en conformar un plan abarcador de los contenidos esenciales y, que al mismo tiempo, brinde a los futuros abogados conocimientos, siquiera elementales, de los nuevos desarrollos y disciplinas (derecho ambiental, de consumidores y derechos colectivos en general, derecho bancario, seguros, comunicaciones, etc.), propios de las especializaciones y maestrías. Cómo ensamblar y administrar, en definitiva, de modo armonioso, unos saberes con otros”<sup>12</sup>.

La bastardilla que hemos introducido en este párrafo es el título de nuestro artículo. Entendemos que esta determinación del “derecho que debe enseñarse” habla a las claras de la concepción del derecho que subyace a este plan, que no es distinta a aquella que estructura el plan vigente y muchas de las prácticas que se desarrollan en nuestras Facultades.

<sup>10</sup> LISTA, Carlos Alberto. “La construcción de la conciencia jurídica: los objetivos educativos y la formación del abogado”. Ponencia. *I Congreso Nacional de Sociología Jurídica*. La Plata, 2000.

<sup>11</sup> La bastardilla es nuestra.

<sup>12</sup> *Diagnóstico e Ideas Preliminares para la Modificación del Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata*. Año 2002.

Es difícil establecer un orden de prelación entre los muchos desafíos que enfrenta nuestra Facultad. Y preferimos decir desafíos porque este término implica que la institución puede hacerles frente y elaborar estrategias que permitan superarlos. Sin pretender nosotras ser más que una voz entre las muchas voces que deben participar de este debate –y recordemos que establecer objetivos era el primer paso en el diseño de planes de estudio según Reisman– postulamos dos temas prioritarios a debatir, uno de ellos ubicado en el comienzo y otro en el final de la carrera, aunque ambos involucrados en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. El alto nivel de deserción producido en los primeros años de la carrera. Según datos de la misma Universidad, en el año 2001 egresó de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales un 34,2% del número total de ingresantes en ese mismo año<sup>13</sup>. Esta cifra es más alta que la global de la Universidad, de la que egresaron ese mismo año el 25,9% del total de ingresantes, pero más allá de la “ventaja comparativa” este es un grave problema si tomamos en cuenta que la mayoría de los desertores no opta por otra carrera y mucho menos tienen una auspiciosa entrada al mercado laboral. Casi todos ellos salen del ámbito universitario y nunca más se incorporarán al sistema educativo formal.
2. La formación de un abogado que enfoca su rol como el de un “profesional liberal” que no tiene en cuenta la función social que está llamado a cumplir como operador jurídico. Tanto el plan de estudios vigente como la propuesta de reforma enfatizan la incorporación de conocimientos y habilidades sobre las “materias troncales”, que no son otras que el derecho civil y comercial desde una perspectiva positivista y procesalista<sup>14</sup>.

<sup>13</sup> Sólo en primer año en la carrera de Abogacía se produce alrededor de un 20% de pérdida de la matrícula.

<sup>14</sup> De esta manera lo señala Ernesto Abril: “...la legislación civil y comercial es presentada como un paradigma porque se encuentra codificada y además, cuenta para su análisis con una técnica refinada y basada en principios supuestamente racionales. Por el contrario, la legislación de corte social se muestra como inorgánica, técnicamente defectuosa e influenciada por un extremado paternalismo”. “Sociología y formación jurídica” *II Congreso Nacional de Sociología Jurídica*. Córdoba, p. 756

En función de esa priorización podríamos realizar una lista de temas que deberían debatirse en el proceso de reforma con el propósito de decidir "cuáles de esas aptitudes pueden ser cultivadas más eficazmente durante la enseñanza del derecho"<sup>15</sup>.

Un primer bloque debería estar constituido por: sistema de ingreso a la carrera, régimen de regularidad, métodos y técnicas de aprendizaje, formación continua de docentes, organización curricular del grado, y sistema de evaluación.

Un segundo bloque debería incluir temas como: conformación de la currícula, estructura de los programas, relación entre los contenidos de las asignaturas, carga horaria, y sistema de correlatividades.

Un tercer bloque podría incluir los siguientes tópicos: articulación entre los conocimientos del grado y el postgrado, producción científica de la institución, formación de los estudiantes en la investigación científica, y transferencia de resultados de la investigación científica a la enseñanza.

Un cuarto bloque se articularía en torno a estas temáticas: función de los Institutos de la Facultad, extensión universitaria, y coordinación con el resto de las Facultades que componen la Universidad.

Ante un marcado y creciente descreimiento en las instituciones, y un contexto de crisis en el cual la continuidad de la Universidad pública no está garantizada, la labor que supone la elaboración de un nuevo plan de estudios es hercúlea. Y por eso mismo, entendemos que podemos elevar las pretensiones de argumentación del nuevo plan y ampliar la comunidad de interlocutores hasta alcanzar a todos aquellos sujetos que tengan algún interés que merece protección, que son todos los sujetos de derecho -los construidos y los por construir-.

Esta situación crítica que encuadra el plan que se está debatiendo refleja las tensiones subyacentes en la relación entre la universidad y la sociedad. Así lo señala de Sousa Santos: "La Universidad se enfrenta por todos lados, a una situación compleja: la sociedad le hace exigencias cada vez mayores, al mismo tiempo que se hacen cada vez más restringidas las políticas de financiamiento de sus actividades por parte del Estado. Do-

<sup>15</sup> REISMAN, Michael, obra citada pág. 108.



blemente desafiada por la sociedad y por el Estado, la universidad no parece preparada para enfrentar los desafíos, más aún si estos apuntan hacia transformaciones profundas y no hacia reformas parciales”<sup>16</sup>.

La Universidad se convierte en un sistema cada vez más complejo que debe dar respuestas a un número creciente de demandas. Esto requiere que se fijen los criterios de selección y priorización de las demandas, así como la ampliación de los servicios que presta en un contexto donde los recursos se tornan cada vez más escasos y las demandas más acuciantes. La sobrecarga de demandas unida a la escasez de recursos no son excusas suficientes para reforzar la autopoiesis del sistema, así como la crisis no es una excusa válida para postergar el debate sino una buena razón para profundizarlo.

<sup>16</sup> DE SOUSA SANTOS, Boaventura, *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*, Ediciones Uniandes, Bogotá 1998.

## Bibliografía

*Diagnóstico e Ideas Preliminares para la Modificación del Plan de Estudios de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata.* Año 2002.

ABRIL, Ernesto, "Sociología y formación jurídica". *II Congreso Nacional de Sociología Jurídica*, Córdoba, 2001. p. 756

AGULLA, Juan Carlos, *El Hombre y su Sociedad. La Formación de la Persona Sociológica*, Docencia, 1991. p. 59.

DE SOUSA SANTOS, Boaventura, *De la mano de Alicia. Lo social y lo político en la postmodernidad*, Ediciones Uniandes, Bogotá, 1998.

CARDINAUX, N. y GASTRON, A., "El servicio jurídico gratuito bajo la lupa", Ponencia, *I Congreso Nacional de Sociología Jurídica*, La Plata, 2000.

HABERMAS, Jürgen, *Teoría y Praxis*, Altaya, Barcelona, 1994.

LISTA, Carlos Alberto, "La construcción de la conciencia jurídica: los objetivos educativos y la formación del abogado", Ponencia, *I Congreso Nacional de Sociología Jurídica*, La Plata, 2000.

REISMAN, Michael, "El diseño del plan de estudios: para que la enseñanza del derecho continúe siendo efectiva y relevante en el Siglo XXI", en BÖHMER, Martín (comp.), *La Enseñanza del Derecho y el Ejercicio de la Abogacía*, Gedisa, Barcelona, 1999. p. 108.

SALANUEVA, O. GONZÁLEZ, M. CARDINAUX, N. y otros, *La Profesión Jurídica: Nuevas Realidades*, Editorial de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata, 1999.