

## Capítulo V



# La formación universitaria en Derecho de Familia en las universidades públicas de la provincia de Buenos Aires

*Burdeos, Florencia y Pagotto, Natalia*

## Introducción

El presente capítulo es el resultado de un estudio sobre el proceso de formación universitaria en la materia “Derecho de Familia y/o Sucesiones”.

El estudio se centró en la formación universitaria de la asignatura en las diferentes facultades públicas de la provincia de Buenos Aires, a través del análisis de los planes de estudio de la carrera y los programas de la materia específica.

Las facultades públicas de la provincia de Buenos Aires que fueron estudiadas son: la Universidad Nacional de La Matanza (en adelante UNLAM), Universidad Nacional del Noroeste de la Provincia de Buenos Aires (en adelante UNNOBA), la Universidad Nacional del Sur (en adelante UNS), la Universidad Nacional de Lomas de Zamora (en adelante UNLZ), la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (en adelante UNICEN) y la Universidad Nacional de Mar del Plata (en adelante UNMDP).

En primer lugar, efectuamos un estudio comparativo de la ubicación de la asignatura en los distintos planes de estudio y de los programas existentes en la actualidad. Luego, analizamos la formación universitaria en Derecho de Familia y/o Sucesiones en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata (en adelante UNLP), desde la mirada de sus distintas cátedras, comisiones y métodos de enseñanza. Posteriormente, hicimos una comparación con los programas de las demás facultades provinciales.

En una segunda etapa de la investigación, comparamos los métodos de enseñanza propuestos en los programas de la materia en las distintas facultades, para luego finalizar con una valoración acerca de cuál se considera el más adecuado para la formación de la asignatura, en función de sus resultados.

El “Derecho de Familia” en los Planes de Estudios de las carreras de Abogacía. Estudios

Realizado un estudio comparativo de los planes de estudio de las facultades de derecho de las universidades públicas de la provincia de Buenos Aires <sup>1</sup>, pudimos observar que:

- solo dos de ellas (UNNOBA y UNLZ) enseñan la materia dividida en sus dos ramas, como lo son Derecho de Familia y Derecho Sucesorio; el resto de las universidades, inclusive la UNLP, dictan ambos temas en forma conjunta, es decir, en una sola materia, con diversas denominaciones; <sup>2</sup>
- en las facultades de UNLAM, UNS, UNICEN y UNMDP la materia se dicta en forma cuatrimestral, a diferencia de la UNLP en la que es semestral; en los dos casos en que las materias se dictan en forma separada, cada una de ellas se extiende a un cuatrimestre <sup>3</sup>;
- en la mayoría de las facultades, la asignatura está prevista en el quinto año (UNLP, UNS, UNICEN, UNMDP) de la carrera de abogacía; en cambio, en las facultades en las que se encuentra dividida están previstas en el cuarto año de la carrera (UNNOBA) o una en el cuarto año (Familia) y otra en quinto año (Sucesiones) en el caso de la UNLZ.
- en cuanto a las materias que se exigen como correlativas, en el caso de la UNLP, UNLAM y UNMDP es necesario haber aprobado “Derechos Reales”; en la UNS, se requiere la materia “Derecho Reales y de los Contratos” y en la UNICEN, haber aprobado “Derecho de los Contratos”; mientras que en la UNNOBA, se exige “Derechos Reales” para ingresar a Derecho de Familia, y esta última, para ingresar a Derecho Sucesorio y en la UNLZ se requieren “Derecho de las Obligaciones” y “Derecho Procesal Civil y Comercial” para acceder a Derecho de Familia y “Derechos Reales” para ingresar a Derecho Sucesorio.

En cuanto a la estructura de la materia, podemos resaltar –de la entrevista realizada a un profesor titular de nuestra facultad– la importancia de que estas dos asignaturas (Familia y Sucesiones) se dicten en

---

1- Para un estudio más completo de los planes de estudio de las universidades públicas con sede en la Provincia de Buenos Aires, ver Bianco, Carola y colaboradores, “La formación profesional de los abogados en la Provincia de Buenos Aires: análisis comparativo desde los planes de estudio vigentes”, en Anales, Año N° 7, N° 40, Nueva Serie 2009/2010, págs. 619-631.

2- Así, la asignatura se denomina “Derecho Civil V” en la UNLP y en la UNLAM; “Derecho de Familia y Sucesiones” en la UNS y en la UNICEN y, por último, “Familia y Sucesiones” en la UNMDP.

3- Sin perjuicio de ello, se advierte que la duración de la o las asignaturas es relativa, toda vez que la cantidad de horas totales que insume su dictado varía en cada facultad. Por ejemplo, en la UNICEN la materia tiene prevista una cantidad de 90 horas en total; en la UNLZ se prevé una cantidad de 64 horas para Derecho de Familia y 80 horas para Derecho Sucesorio (lo que da un total de 144 horas) y en nuestra facultad, UNLP, donde su dictado es semestral tiene prevista una cantidad de 144 horas.

forma conjunta. Ello es así, toda vez que si bien se trata de temáticas diferentes, se encuentran estrechamente vinculadas pues el problema de la continuidad de la familia cuando se produce el fallecimiento de uno de sus integrantes es y ha sido un motivo de preocupación familiar que ocupa y ha ocupado a todas las sociedades. Además, el titular entrevistado subrayó que el contenido de derecho sucesorio está íntimamente ligado con el contenido de derecho de familia, por ejemplo, en lo que respecta al derecho de representación, la sucesión intestada, legítima, indignidad, desheredación.

En ese contexto, concluyó que

separar las materias es pretender separar lo inseparable porque, de alguna manera, aun siendo jóvenes todos estamos pensando en qué vamos a dejar o qué va a pasar con nuestros bienes, o cómo vamos a contribuir a ayudar a nuestros hijos y demás, así que yo creo que uno de los principales problemas de las familias es el derecho sucesorio.

Desde otro punto de vista, en cuanto a la duración de la materia (semestral o cuatrimestral) cabe mencionar que -en el caso de nuestra cátedra- aún dándose ambas temáticas en forma conjunta (a continuación una de otra), su enseñanza se estructura en dos ejes centrales, que se dictan uno antes del receso invernal y otro, con posterioridad a éste y la cantidad total de horas (144) no difiere cuantitativamente de aquellos casos en que la materia se da en dos cuatrimestres, como ocurre, por ejemplo, en la UNLZ.

En cuanto a las correlatividades, el profesor titular entrevistado señaló que representa una gran dificultad para la enseñanza de la parte procesal que le compete a nuestra materia el hecho de que, al cursar la asignatura, muchos alumnos aún no hayan estudiado Derecho Procesal Civil, toda vez que ésta materia no es correlativa de Derecho Civil V.

En el plan de estudios de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP Derecho Civil V -que abarca el estudio de Derecho de Familia y Sucesiones- es una asignatura ubicada, en el plan de estudios vigente, en el quinto año de la carrera de Abogacía. La materia correlativa que se exige para poder cursar o rendirla es Derecho Civil IV (Derechos Reales).

Actualmente (a partir del año 2010), el lapso de dictado de la materia es semestral y tiene prevista una cantidad total de 144 horas, distribui-

das en seis horas semanales.

Durante un breve período de tiempo (2005-2009), se crearon algunas comisiones y pre-evaluativos<sup>4</sup> cuatrimestrales, que subsistían con algunas comisiones semestrales.

La disparidad de alumnos inscriptos (la gran mayoría se anotaba en las cursadas cuatrimestrales) y la dificultad para abarcar la totalidad de los contenidos de las dos materias que integran la asignatura, motivaron motivó que -a fines del año 2009- los profesores titulares de las tres cátedras existentes en la facultad presentaran una solicitud para que la totalidad de las comisiones fueran semestrales, pedido que fue resuelto favorablemente.

En este punto, es importante señalar que la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP ha iniciado en mayo de 2011, un proceso de reforma al plan de estudios vigente, fundado en “la necesidad de actualizar contenidos, modificar correlatividades, enunciar objetivos y propósitos, revisar metodologías y evaluar un mejor desarrollo de prácticas profesionales ya establecidas conforme a las nuevas demandas de la sociedad” y en que “el actual Plan de Estudios –originario de 1958- no tiene explicitados el Perfil de Título, los Alcances del Título y demás elementos de las actuales exigencias técnico-pedagógicas...”.

En ese marco, se crearon comisiones temáticas, se establecieron reuniones periódicas de debate y se invitó a los docentes, graduados y alumnos a formular propuestas de modificación.

Así, en el marco del presente y como autoras de este trabajo y docentes de la materia, en conjunto con el profesor titular de la Cátedra II, en ocasión de la reunión de la Comisión de Derecho Privado —especialmente convocada para debatir la necesidad de introducir reformas a la asignatura Derecho Civil V— presentamos un aporte, en el que se hizo hincapié en la importancia de que la materia siga siendo semestral,

4- Según el Régimen de Cursos Pre-evaluativos (aprobado por el H.C.A. el 28/11/2002) son cursos con un cupo de 50 alumnos que tienen como objetivo evaluar al alumno durante un curso de dos a tres meses de duración (art. 6º) antes de ser evaluado en forma definitiva en la mesa examinadora final (art. 9). Los alumnos deben aprobar el curso con una calificación de 4 puntos o más para estar en condiciones de rendir en la mesa “final” como alumno de un “preevaluativo” (art. 5º). El docente debe contar con dos calificaciones por alumno como mínimo, y al momento del examen final dichas calificaciones sólo cumplen la función de “notas de concepto” sin ser vinculantes en absoluto (art. 7º). De este modo, el alumno que no aprueba el curso puede perfectamente rendir y aprobar la materia en la mesa examinadora como “alumno libre”, y aquel alumno que ha aprobado el curso “preevaluativo” puede rendir y desaprobado el examen final en la misma mesa.

que se aborden en forma conjunta los contenidos de derecho de familia y sucesiones y que, dentro de las correlatividades, se incluya la materia Derecho Procesal Civil. Asimismo, se destacó la eficacia del método de casos como estrategia de enseñanza, con una breve referencia a la experiencia de la cátedra.

Esta propuesta fue acompañada en su conjunto por la cátedra III. En cambio, la cátedra I presentó un proyecto distinto, solicitando la división de la asignatura en dos materias independientes (Derecho de Familia y Derecho de Sucesiones).

Comparten también esta misma idea Marisa Herrera y Verónica Spaventa, que proponen como “eje central” para la futura enseñanza del Derecho de Familia, su “divorcio” con el Derecho Sucesorio. Al respecto señalan que

El efecto más perverso de este vínculo simbiótico, consiste en dejar fuera de la protección constitucional del art. 14 bis una multiplicidad de formas familiares (sólo la familia matrimonial está legalmente habilitada para transmitir la herencia) y elude incorporar una perspectiva que incorpore las diferencias sociales de clase al conocimiento de esta área de la dogmática jurídica.” Además, entienden que esta asociación “impide dedicarle el tiempo necesario a la enseñanza de cada una de estas especialidades”, dado que “es imposible estudiar estas dos materias en un solo cuatrimestre. (Herrera y Spaventa, 2006, 147).

El proceso todavía está en marcha, por lo que habrá que esperar para conocer el resultado final de la futura reforma del plan de estudios.

### **Los Programas de la materia**

En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP existen tres cátedras de la asignatura, dos de las cuales (la I y la III), utilizan un mismo programa, que fue elaborado en el año 2002. En cambio, la cátedra II tiene un programa propio que fue reformado en el año 2010, conforme las pautas de elaboración aprobadas por la Resolución N° 356/09.

El programa de la Cátedra I (también utilizado por la III), no contiene fundamentación, objetivos ni formulación de propuestas metodológicas, sino que está formado sólo por los contenidos de la materia. Éstos, se dividen en dos grandes partes: programa de estudio y programa de examen.

El primero, se divide en dos ramas: Derecho de Familia, compuesto por catorce unidades y Derecho de Sucesiones, integrado por quince unidades. El segundo, se compone de quince bolillas, con los mismos contenidos, pero con los puntos combinados (“programa mosaico”), a excepción de la última bolilla que se integra en su totalidad con contenidos relativos al Régimen Jurídico de la Niñez y Adolescencia.

A su vez, advertimos que esta última bolilla del programa de examen no se encuentra incluida en el programa de estudio, lo que demuestra que ha sido agregada con posterioridad (en función de las reformas legislativas que sustituyeron el paradigma del Patronato de Menores por el Sistema de Promoción y Protección Integral de la Niñez y Adolescencia). Esta falencia puede traer como consecuencia que el alumno —al no estar incluida la unidad en el programa de estudio— sea evaluado en la mesa de examen sobre un tema que desconocía.

Además, es importante resaltar que la utilización del “programa mosaico” constituye en sí mismo un criterio de evaluación, que tiene como objetivo una valoración integral de los conocimientos del alumno y es especialmente elaborado al efecto, combinando los contenidos del programa de estudio. Con base en ello, el hecho de incluir una unidad temática en el programa de examen —que no está incorporada al programa de estudio— implica una ruptura en el régimen de evaluación propuesto, no sólo porque dicha unidad no es acorde con el sistema mosaico sino porque significa evaluar al alumno sobre una temática que no fue objeto de estudio <sup>5</sup>.

Por último, al final del programa contiene una enumeración de la bibliografía general, dividida en sus dos ramas principales y luego, un detalle de bibliografía específica, separada en capítulos, cuyo número no coincide con el de las unidades temáticas previamente mencionadas <sup>6</sup>.

5- A ello cabe agregar que la información acerca de la destreza y los saberes exigidos en las mesas de exámenes libres circula por medio de canales informales, por lo que formalmente los alumnos concurren a las mesas de examen solamente con la información que surge del programa (Yaltone, id. nota n° 10); a esto se suma que, en principio, el alumno no tiene contacto con los docentes previo a la mesa libre, lo que 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” (conf. Cardinaux, N. y M. González, “El derecho que debe enseñarse”, en *Academia*, Año I, N° 2, Facultad de Derecho, Universidad de Buenos Aires, 2003, pág. 137).

6- Se observa que el número total de unidades temáticas es de 29 y el número de “capítulos” bibliográficos es de 31. Por otra parte, tampoco se justifica esta diferencia en la nueva bolilla agregada al programa de examen, sobre la que no se cita bibliografía alguna.

El programa de la Cátedra II, como mencionáramos precedentemente, fue actualizado en el año 2010, conforme a las pautas de elaboración aprobadas por la Resolución N° 356/09 del Consejo Directivo.

Antes de su actualización, no contenía un programa de examen, lo que motivaba que en las mesas libres se utilizara el programa antes descripto.

En el programa actualmente vigente se incorporó la pertinencia de la materia en el plan de estudios, una referencia teórica, la metodología elegida, los objetivos, las estrategias de evaluación y un plan de actividades.

El contenido también se divide según las dos ramas principales, estando compuesta la parte de Derecho de Familia de 31 bolillas y la de Sucesiones, de 24. A su vez, consta de un programa de examen, también elaborado conforme al sistema “mosaico”, que combina los contenidos de ambas ramas en un total de diecisiete bolillas.

En cuanto a la bibliografía, contiene una enumeración de la bibliografía general y además, en cada una de las unidades temáticas se incluye bibliografía específica, jurisprudencia y una referencia a casos prácticos<sup>7</sup>.

A continuación, haremos una comparación de éste último programa<sup>8</sup> con los programas de la asignatura utilizados en las facultades descriptas en el apartado I del presente capítulo.

De la lectura detenida de cada uno de los programas obtenidos, observamos que:

- En lo que se refiere a la estructura del programa, dos de las facultades (UNMDP y UNS) incluyen sólo contenidos; todas las demás contienen también una formulación de los objetivos de la materia, algunas agregan la metodología de enseñanza (UNLP, UNLAM, UNNOBA y UNICEN) y en algunos casos se incorporan también los criterios de evaluación (UNLP, UNLAM, UNLZ y UNICEN).
- En cuanto a los contenidos, algunas contienen una distinción entre el programa de estudio y el programa de examen (UNLP, UNLAM, UNNOBA y UNMDP) y todos se estructuran sobre la base de sus dos ramas principales de la materia: Derecho de Familia y Derecho de Sucesiones, variando en cada uno de ellos la extensión que se dedica a cada una.
- En lo que se refiere a la indicación de la bibliografía, sólo una de ellas no contiene mención alguna (UNMDP); algunas sólo indican la bibliografía general

7· Los casos prácticos que se indican como relevantes para cada unidad temática se proponen en base a la bibliografía indicada en el programa de estudio.

8· Señalamos que, dado que el Titular de la Cátedra II, de Derecho Civil V en la UNLP es el mismo que en la UNLAM, los programas son iguales.

(UNNOBA y UNICEN); otras agregan, además, bibliografía específica respecto de cada unidad temática (UNLP, UNLAM, UNLZ y UNS) y sólo dos incorporan también casos prácticos (UNLP y UNLAM).

También es interesante resaltar —respecto a la actualidad de los programas—, que todos incluyen las modificaciones legislativas más importantes en los temas de matrimonio (ley 23.515), filiación y patria potestad (ley 23.264) y adopción (ley 24.779), pero ninguno ha llegado a incorporar las últimas reformas sustanciales en el derecho de familia como la ley que modifica la mayoría de edad (ley 26.579), la ley de matrimonio igualitario (ley 26.618) y la ley nacional de salud mental (ley 26.657).

Sin perjuicio de ello, de las entrevistas realizadas a diversos docentes de la materia es posible concluir que dichas temáticas han sido incorporadas a los contenidos de las clases y se piensa incluirlas en una futura actualización de los programas.

## Los nuevos temas del Derecho de Familia

Resulta muy interesante resaltar que algunos de los programas estudiados contienen una nueva estructura de contenidos como, por ejemplo, el tema de la orientación sexual en el programa de la UNLZ que incluye, en una de sus bolillas, a las uniones de hecho heterosexuales y homosexuales.

Algunos autores indican como “silencios conceptuales que dominan el aula” a la “no referencia expresa a otras formas de organización familiar (familias homosexuales o heterosexuales ensambladas y monoparentales o surgidas de una convivencia de parejas)...” (Herrera y Spaventa, 2006, p.148)

Asimismo, el programa de la UNMDP, contiene unidades temáticas como las siguientes:

- la “Constitucionalización del derecho de familia”, donde se incorporan como contenidos los tratados internacionales de derechos humanos, de jerarquía constitucional, relacionados con la asignatura;
- una unidad denominada “Lo público en el derecho de familia”, que contiene un punto extenso sobre el tema de violencia familiar; la trata de personas; la igualdad de género, la relación del niño y la familia;
- otra unidad titulada “Derecho a la vida: nuevas formas de fecundación. Bioé-



tica y derecho de familia <sup>99</sup>, que incorpora todo lo atinente a la naturaleza del embrión, el caso del feto anencefálico, las técnicas de fertilización asistida; la bioética y el derecho de familia: genoma humano, manipulación genética, el derecho a disponer del propio cuerpo, la eutanasia, el testamento vital, entre otros.

Algunos de estos temas han sido señalados también por Herrera y Spaventa como “ejes centrales” sobre los que debe fundarse la enseñanza del Derecho de Familia, entre los que enumeran: “la publicización de lo privado”; “la constitucionalización o humanización o internacionalización del derecho de familia”, el concepto de “diferencia”, la “mirada del feminismo deconstructivista”, entre otros (Herrera y Spaventa, 2006).

Por otra parte, en las entrevistas a los profesores titulares de la materia se los interrogó acerca de la necesidad de incorporar o suprimir contenidos de la materia.

Todos los profesores entrevistados consideraron importante incorporar la ley 26.618, porque —en su opinión— trae aparejada una reformulación de los conceptos de familia, de filiación y del matrimonio, entre otros.

No obstante, uno de ellos señaló que —con la formulación actual del programa— puede considerarse igualmente incluida la temática, toda vez que la ley 26.618 adoptó la técnica legislativa española de cambiar las palabras pero no la forma de la institución.

Este mismo profesor consideró también que algunos temas deberían tener algún “aggiornamiento” en el programa, teniendo en cuenta los tratados de derechos humanos, por ejemplo, en lugar de hablar de patria potestad debería aludirse a “responsabilidad parental” y también debería aggiornarse el tema de la capacidad de las personas privadas de razón en los términos de la ley 26.657.

Es importante tener en consideración que algunos autores entienden que “estas temáticas aportan un sustrato fáctico-jurídico para ser abordado en un nivel superior como el de posgrado”, mientras que otros resaltaron que

tal concepción parte de un presupuesto falaz que confunde ‘novedad’  
... con transformación sustancial. Y pensamos que estas problemáticas

99. Al respecto, Marisa Herrera y Verónica Spaventa destacaron que “el derecho a procrear o no, a la identidad, a disponer del propio cuerpo, a idear y desarrollar el propio plan de vida, a morir con dignidad, formalmente no fueron integrados a los programas de Derecho de Familia que actualmente se desarrollan en la carrera de grado [en la UBA]”, que “tampoco encuentran acabado tratamiento las problemáticas vinculadas a los desarrollos científicos, biotecnológicos” y que “estos descubrimientos han impactado en el derecho de familia” (Herrera y Spaventa, 2006, p. 132).

poseen una fuerza irruptiva capaz de provocar un quiebre en el modo en que se desarrollaba el conocimiento del Derecho de Familia, como así también en el objeto de ese saber. En la forma, en el cómo se enseña, en tanto invita a cuestionarse lo dado. Respecto del fondo de la materia, en tanto desestructura un programa curricular en todas sus dimensiones. (Herrera y Spaventa, 2006, p. 133).

Dada la trascendencia que tiene el análisis de si los temas que pueden considerarse “omitidos” o “ausentes” en los programas de derecho de familia y sucesiones de las universidades mencionadas deben incorporarse en la enseñanza de grado o si pueden ser materia de postgrado<sup>10</sup>, será objeto de estudio particular y profundizado en futuro trabajo de investigación.

## Metodologías de enseñanza

Actualmente, frente a la deserción de alumnos que se advierte en Facultades como la de Ciencias Jurídicas y Sociales (Gonzalez y Cardinaux, 2010, p. 113) y frente a la crisis en todos los niveles educativos, consideramos de gran relevancia hacer hincapié en la necesidad de profundizar un cambio en las metodologías de enseñanza que se implementa en las distintas universidades públicas, debido a la incidencia que ésta puede tener en dichos resultados.

Nos encontramos con variadas críticas, profundas y valederas respecto de la pérdida de interés y de objetivos en los alumnos, a menudo justificando situaciones de desidia en el propio aprendizaje. No hay dudas de que es un punto que merece un análisis profundo, pero pocas veces se efectúan críticas razonadas a los métodos de enseñanza.

Incluso, la llamada “libertad de cátedra” se ha convertido en una especie de libre albedrío del docente, donde ni la institución, ni intermediario alguno puede acceder. A menudo suele pensarse que influir,

10- Así, en un trabajo sobre expansión de los postgrados en la formación jurídica se ha determinado que los temas emergentes que no son contemplados en la formación de grado también se han constituido en un factor inductor del postgrado, que le permite tener gran cantidad de estudiantes; como ocurre, justamente, con la Maestría de Derechos Humanos, cuya cantidad de alumnos ha crecido en función de los temas que aún con la reforma constitucional de 1994, no han sido incorporados en la currícula (ver González, Manuela G., Marano, M. Gabriela, “La expansión de los posgrados en el área de formación jurídica”, ponencia presentada en el I Congreso Argentino y Latinoamericano de Postgrados en Educación Superior, San Luis, del 13 al 15 de mayo de 2010).

proponer o exigir determinados cambios en la forma de transmitir o enseñar —aún ante resultados desfavorables experimentados en gran cantidad de alumnos o incluso cursos enteros— es una especie de “falta de respeto” o desvalorización de la tarea o trayectoria del docente.

En primer lugar, resulta interesante señalar que la enseñanza universitaria —si bien requiere título de abogado para ejercerla— no requiere, de modo previo y para acceder a ella, la realización de la carrera en docencia <sup>11</sup>. Partiendo de esta base es que, en muchos casos las fallas en la metodología pueden tener su origen en la ausencia de reflexión pedagógica y didáctica y de formación sobre la formulación de propuestas didácticas, lo que trae aparejado una pérdida y desgaste de la tarea educativa, además de su baja calidad.

En este marco, realizamos una investigación orientada hacia cuáles son las metodologías propuestas en los programas de la asignatura Derecho Civil V en las distintas facultades objeto de estudio.

Efectuada una primera lectura de los programas, advertimos que varias universidades (UNLP; UNLAM; UNLZ) utilizan el “método de casos” para la enseñanza del Derecho de Familia y Sucesiones. Éste consiste en la utilización de trabajos prácticos en los que se plantean problemáticas reales volcadas pedagógicamente para la resolución por parte de los alumnos y su corrección en clase mediante la interacción de los alumnos con el docente.

El “método de casos” permite, en términos generales, que el alumno ponga en marcha un mecanismo de búsqueda de la norma que se combina con su funcionamiento, su interpretación y su aplicación de acuerdo al momento sociocultural y al marco en que se produce el conflicto. Sus potencialidades son múltiples, como abordaremos más adelante.

Ello aparece como un punto de especial relevancia si tenemos en cuenta que el profesor titular entrevistado le adjudicó una mayor importancia a la metodología utilizada que a los contenidos de la materia. En

---

11: La Resolución del HCA N° 353, del año 2000, que reglamenta el art. 26 de la Ordenanza 179, establece en su artículo 11 que los aspirantes a docentes en todas las categorías deben poseer “título universitario de igual o superior nivel de aquel en el cual pretenden ejercer la docencia”. Sin perjuicio de ello, es importante destacar que el haber realizado la carrera docente tiene especial relevancia al momento de concursar para un cargo docente. Así, el art. 13 de esta Resolución determina que “Se deberá tener en cuenta de manera preferente: a aquel aspirante que acredite tener título de Docente Universitario Especializado en Derecho”. En este sentido, sería interesante estudiar si debiera exigirse como requisito esencial (como el título de abogado) para ser docente universitario.

este sentido, señaló que:

Yo creo que los contenidos no son lo importante, a mi me parece que lo más importante en la enseñanza de una materia son las habilidades que el alumno debe desarrollar como abogado y, que los contenidos son una excusa para desarrollar esas habilidades, o sea, el alumno tiene que saber criticar una sentencia y, para criticar una sentencia obviamente, que tiene que saber el contenido teórico de la materia pero, a su vez, tiene que tener la habilidad de tener la capacidad de criticar algo que le viene dado. El contenido es importante pero el contenido en función de habilidades: de pensar un caso, de resolverlo, de pensar una solución, una conveniencia, ofrecimiento de prueba, o sea que, son cosas que el abogado hace todos los días y que la facultad no enseña...

Dicho esto podemos enumerar —en nuestra experiencia docente— distintos obstáculos que se interponen a la hora de poner en práctica el “método de casos”.

En primer lugar, nos hemos encontrado con una gran resistencia del alumno a esta forma de enseñanza que se manifiesta de distintas maneras: con las bajas que se producen al conocer el método de la cursada, las quejas relativas a la falta de tiempo para cumplir con los trabajos prácticos de clase a clase y por último, con la resistencia “a razonar y pensar” en la aplicación de la norma, la jurisprudencia y la doctrina. En gran parte, ello se debe a la falta de costumbre a enfrentar un proceso crítico, selectivo y razonado de estudio, donde —además de la memoria— tienen un rol fundamental sus propias habilidades y destrezas.

En esta inteligencia, Salanueva y González señalan que estas formas de enseñar, sin discusión, sin crítica, sin reflexión, conducen a pensar que no hay derecho fuera de los códigos, de las doctrinas de autores que son escritas y reescritas, glosadas y postglosadas una y mil veces, por los repetidores docentes (Salanueva, y González, Manuela, 2010, pág. 614).

Ello también fue destacado por el profesor titular entrevistado, al explicar que

Muchas veces nos pasa con los alumnos que lo que están acostumbrados a hacer es repetir, entonces te encontrás con alumnos que ni siquiera leen el código porque están acostumbrados a leer los artículos de las transcripciones que hace el autor dentro de los manuales. Están hasta

desacostumbrados a leer el Código directamente; lo miran a través de interpósitas personas como son los autores que, en general son los libros de la cátedra y ahí, para mí, no hay aprendizaje...

A lo expuesto se suma también la oposición de los docentes a incorporar distintas metodologías de enseñanza, que impliquen un mayor compromiso y desafío por parte de ellos <sup>12</sup>.

### La metodología de enseñanza en los programas de la asignatura

Al efectuar una profundización de la investigación acerca de la metodología de estudio utilizada para enseñar el Derecho de Familia y Sucesiones en las distintas facultades de las universidades públicas, advertimos que solamente dos de los programas estudiados (UNS y UNICEN) no incorporan ninguna propuesta metodológica. El primero de ellos, se limita a efectuar una breve descripción de su estructura y contenido y el segundo, sólo enuncia los objetivos generales y la fundamentación, para luego describir sus contenidos.

Los demás programas de la materia de las universidades de UNLP, UNLAM, UNLZ y UNNOBA proponen el “método de casos” como metodología a utilizar en la enseñanza del Derecho de Familia y Sucesiones, sin perjuicio de que se observan diferencias en el contenido que incorporan bajo este rótulo.

Así, en el programa de la materia de la UNLZ, bajo el título “Metodología del Trabajo” se expresa que:

La formación del egresado de una facultad de derecho va a ser puesta a prueba, en la actividad profesional, judicial o administrativa **por medio de casos**, por ello se trabajará sobre casos ya sean elaborados por el docente o tomados de casos reales de jurisprudencia, en sus numerosas variantes [el subrayado es propio]. La tarea podrá estar centrada en el estudio, comprensión y aplicación del marco legal, en la consideración de alternativas de interpretación y soluciones posibles, en el análisis de los

---

12: En este sentido, podemos mencionar que, en oportunidad de presentar el aporte de la Cátedra a la reforma del plan de estudios, incorporamos una sugerencia con relación a la metodología de estudio, la que fue desestimada con el argumento de que cada docente elige cuál es el método que le resulta mejor utilizar, por lo que ello no “debería” formar parte de los contenidos de una futura reforma del plan.

hechos y selección de los que son jurídicamente relevantes, en la evaluación de los medios de prueba ...

En lo que se refiere a las formas de evaluación, dicho programa diferencia la evaluación “formativa o de desempeño” de la “cognitiva”. La primera, tendrá en cuenta la participación en clase y la realización de trabajos prácticos individuales y grupales. Especialmente se hace hincapié que en los trabajos se evaluará su redacción, interpretación, lógica aplicada a su resolución, argumentación, presentación, análisis de las distintas posturas y lectura del material específico para cada clase. La segunda, consistirá en dos exámenes semiestructurados, con sus respectivos recuperatorios.

En los programas <sup>13</sup> de la UNNOBA, bajo el título “Metodología Pedagógica” se incluye la metodología general y particular. En la primera, se señala que se adoptará

un criterio amplio, teniendo en cuenta que la enseñanza del derecho participa del sentido genérico de todo nivel universitario: promover una formación intelectual y cultural superior, además de un crecimiento personal y social; y tiene una finalidad específica: la capacitación jurídica. Comprendiendo en este último concepto las diversas actividades en que se pueda proyectar la formación del abogado: profesional, judicial, administrativa, legislativa, entre otras. El derecho es además una ciencia práctica, **no pudiendo un sistema de normas y su doctrina jurídica estudiarse de su aplicación, pues carecería de sentido** [el subrayado nos pertenece]. La formación está dirigida a formar un profesional eficiente, sin excluir el crecimiento e irradiación cultural que toda formación de nivel superior del sistema educativo posee.

Dentro del acápite de la metodología particular, se incluye una explicación respecto de la forma de trabajar en el aula, señalando que “en cada clase se realiza una exposición teórica del tema a desarrollar, con un introito del mismo en función de lo tratado en la clase anterior”, para “fijar y rememorar los conceptos ya dados y enlazarlos”. Luego, se aclara que alternativamente se complementa la clase con trabajos prácticos o de na-

13· Aclaramos que hablamos de “programas” porque en dicha facultad la asignatura se encuentra dividida en dos materias: “Derecho Privado VI (Familia)” y “Derecho Privado VII (Sucesiones)”. Sin perjuicio de ello, ambos programas son casi idénticos respecto de la primer parte que incluye la fundamentación, la metodología y los objetivos.

turalidad semipresencial, como ser la coordinación de conceptos e ideas en situaciones hipotéticas o escenificación de situaciones, análisis de casos jurisprudenciales y resolución de conflictos jurídicos, etc. Por otro lado, la confección de trabajos de campo áulicos con esquemas pre-confeccionados en situaciones de resolución práctica, fomentan la interacción intelectual con comprensión de textos y explicación de consignas.

En cuanto a la evaluación señala los criterios, cuáles serán los instrumentos con los que ésta se realizará y finalmente concluye con una “propuesta de evaluación” que supone un proceso continuo de evaluación que se desarrollará del siguiente modo:

- evaluación procesual [sic]: la misma se aplicará en forma continua y contará con trabajos prácticos individuales y grupales, ejercicios orales y escritos para la división y aplicación de los contenidos
- evaluación sumativa: se aplicará en las fechas consignadas a modo de dos parciales y un recuperatorio de sólo uno de ellos. Los mismos podrán presentarse como exámenes tradicionales mejorados o como resolución de problemáticas
- evaluación final: la asignatura se cierra con un examen integrador que comenzará con la resolución en formato escrito de ejercicios. El buen desempeño en este primero momento es condición indispensable para continuar la evaluación en esta instancia.

Si bien ambos programas hacen referencia a la resolución de casos o trabajos prácticos como una estrategia a utilizar dentro de la metodología que proponen, observamos que no se trata de la aplicación de lo que conocemos como “método de casos” en su estado puro, como veremos a continuación. Ello, toda vez que sugieren como modalidad esencial a la “exposición teórica”, la que se “complementa” con trabajos prácticos. Además, la forma de evaluación tampoco resulta acorde al método de casos, sino que podrá realizarse a través de un “examen tradicional mejorado”.

Asimismo, nos parece importante destacar que en los programas de estas dos facultades (UNLZ y UNNOBA) no se encuentra detallado el material específico a utilizar en cada clase, así como tampoco el material que se sugiere para la realización de los trabajos prácticos (legislación, doctrina, jurisprudencia, etc.).

Por otra parte, en los programas de la asignatura de la Cátedra II de la UNLP y de la UNLAM se propone como metodología de enseñanza el

“método de casos”, mencionando también sus objetivos generales y la forma en que éste se desarrollará a lo largo del curso.

En primer lugar, se proporciona una definición del “método de casos”<sup>14</sup> y se enuncian los objetivos que pretende alcanzar. En segundo lugar, se especifican las actividades que implica su puesta en práctica.

Así, el método de casos es definido como

una estrategia de enseñanza interactiva, centrada en el estudiante que requiere de los alumnos la aplicación de conocimientos previos para responder a las cuestiones que se plantean en el caso. Consiste en la escenificación de una determinada situación, que representa una problemática de la realidad, de manera que los estudiantes –proyectándose en tales circunstancias- puedan desarrollar su capacidad de análisis, identificar los antecedentes, determinar posibles opciones de solución y evaluar costos/beneficios.

Asimismo, se explica que los objetivos generales de la metodología seleccionada:

están encaminados a que el alumno no sólo adquiera el dominio de las instituciones del derecho de familia y sucesorio –entendido como la comprensión de sus características principales y la aptitud para interpretar y aplicar su normativa, doctrina y jurisprudencia- sino también a contribuir con su formación jurídica general, que comprende la capacidad de análisis de la ley y los hechos, la aptitud de argumentación, la definición de estrategias, la lectura crítica de la doctrina, la búsqueda y selección de jurisprudencia, entre otras habilidades.

De la lectura de esta descripción se observa que en estos programas sí se propone la utilización del método de casos propiamente dicho, ya que cuando se enumeran los pasos que implica su implementación no incluyen una “exposición teórica previa” sino que, una vez que el caso es resuelto por el alumno en su casa, se presenta por escrito y se plantea verbalmente en forma grupal la resolución dada por cada alumno, siendo el rol del docente el de moderar y orientarlo, clarificando las dudas y sintetizando los conocimientos aprendidos. Se señala especialmente

---

14· Si bien, no se ha dado una definición concreta del método, las opciones de su implementación han sido: el análisis de fallos por el método socrático o bien, aquel que se refiere al trabajo en clase con casos hipotéticos o reales en los cuales los estudiantes se enfrentan al desafío de comprender el caso, de buscar una o varias soluciones, de analizarlas o ponderarlas, entre otras cosas.



que “en esta estrategia de enseñanza, la principal tarea del docente comienza después de que el alumno ha estudiado, intentado comprender y se ha enfrentado con dificultades y confusiones”.

Posteriormente, en el subtítulo “evaluación” se incluyen: a) la “auto-evaluación” de los casos de clase a clase; b) la puesta en común y c) las evaluaciones parciales, en las que se especifica que también se utilizará la misma metodología de los casos prácticos. Finalmente, se señala que también será valorada especialmente la participación en clase de los alumnos.

En estos programas –a diferencia de lo señalado respecto de los de la UNLZ y la UNNOBA- los casos prácticos, la jurisprudencia y la bibliografía se encuentran especificados respecto de cada unidad temática.

En el caso de Derecho de Familia, los casos prácticos son referenciados respecto de un “libro de casos” resultando de gran relevancia a la hora de implementar este método de enseñanza, ya que, como bien lo señala Clericó “esta estrategia de enseñanza requiere del previo diseño de actividades por el docente que se pueden ver facilitadas a través del o de los ‘libros de casos’”, destacando especialmente que

no basta con cambiar la letra del plan de estudio y con la enumeración de técnicas participativas de aprendizaje, ni con la capacitación docente para el cambio de las prácticas de enseñanza; se requiere, además, un tercer elemento del desarrollo curricular: la confección de materiales de enseñanza y aprendizaje. (Clericó, 2004).

Asimismo, se advierte que la forma de evaluación está en consonancia con el método propuesto, toda vez que los exámenes parciales

consistirán en un examen escrito, a libro abierto, es decir, se plantearán problemas –similares a los resueltos en los casos prácticos- que el alumno tendrá que resolver dentro del plazo de duración de una clase, aplicando los conocimientos adquiridos hasta el momento.

### **Estrategias propuestas respecto de la metodología de enseñanza**

Dentro de los programas que proponen el “método de casos” como metodología de enseñanza, observamos que se incorporan diferentes estrategias, que se vinculan principalmente a los contenidos de la materia.

Así, tomando como punto de partida el programa de la UNLZ, se ob-

serva que en él se plantea “la solución práctica de situaciones creadas por el docente o establecidas a partir de hechos elaborados con base en casos jurisprudenciales”.

Por ejemplo, en las unidades programáticas N° 3 (Filiación), N° 7 (Tutela y Curatela), N° 10 (Régimen de Bienes del Matrimonio) y N° 11 (Disolución del matrimonio), al final del temario que abarcan, se agrega “trabajo práctico” y en el caso de la unidad N° 7 también se expresa “análisis jurisprudencial”, lo que permite inferir que será en estas unidades en las que se empleará la enseñanza por medio de trabajos prácticos.

En los programas de la UNNOBA se enuncia la realización de trabajos prácticos o de naturaleza semipresencial, “como ser la coordinación de conceptos e ideas en situaciones hipotéticas o escenificación de situaciones, análisis de casos jurisprudenciales y resolución de conflictos jurídicos, etc.”.

En cuanto al programa de la UNS vemos que –si bien como señalamos en el apartado anterior no incluye la utilización de un método específico-, dentro de la descripción inicial establece como forma de trabajo el “análisis comparativo de legislación extranjera, antecedentes, posiciones doctrinarias y tendencias jurisprudenciales de las instituciones jurídicas en cuestión, así como su relación con otras ramas del derecho”.

Sin perjuicio de ello, en ninguno de estos programas se incorpora al material a utilizar los textos de los casos prácticos, ni la bibliografía que se considera necesaria para su resolución y análisis.

Por su parte, los programas de la Cátedra II de la UNLP y de la UNLAM formulan como estrategias específicas: la escenificación de una determinada situación, que representa una problemática de la realidad; ello, con el fin de que los estudiantes puedan desarrollar su capacidad de análisis, identificar los antecedentes, determinar posibles opciones de solución y evaluar costos/beneficios.

Se ejemplifican dentro de las posibles consignas a utilizar en los casos que se proporcionarán a los alumnos, las siguientes: discriminar datos fundamentales y secundarios; jerarquizar información pertinente; organizar y sintetizar información; diagnosticar situaciones complejas; analizar desde diferentes roles; asesorar; formular juicios fundamentados científicamente; argumentar y contra-argumentar con precisión; adoptar decisiones evaluando costos y beneficios; cuestionar soluciones.

## El material bibliográfico

Una vez descripto -en mayor o menor medida- el método a emplear para la enseñanza de la materia, en los programas se hace referencia a la bibliografía a utilizar, herramienta esencial para el estudio de cualquier asignatura.

De la lectura comparativa de los programas, advertimos que el nivel de detalle respecto del material bibliográfico es bastante dispar.

Así, en un nivel más genérico, en los programas de estudio de la UNLZ, la UNICEN y la UNNOBA, el material bibliográfico propuesto se limita a las leyes propias de la materia y los manuales de Derecho de Familia que podríamos denominar “clásicos”<sup>15</sup>. Sin embargo, el primero de ellos incluye también varios libros sobre Derecho de Menores y uno específico relativo a los derechos del niño en la familia<sup>16</sup>.

En segundo lugar, el programa de la materia de la UNS resulta un poco más completo que los anteriores, ya que -además de citar bibliografía general, tanto para derecho de familia como para sucesiones- incluye también bibliografía especial, en donde se enumeran libros específicos y artículos doctrinarios respecto de cada capítulo.

En cambio, el material bibliográfico que incorporan los programas de la Cátedra II de la UNLP<sup>17</sup> y de la UNLAM es más rico. Por un lado, se establece la distinción entre la bibliografía general y específica. Por el otro, además de comprender los manuales conocidos como “clásicos” y la normativa general y especial, se incluye también jurisprudencia y material doctrinario específico respecto de cada unidad temática.

En este sentido, queremos destacar y valorar especialmente la importancia de indicar y utilizar la jurisprudencia en la enseñanza del derecho y, especialmente, en nuestra asignatura. Al respecto, compartimos lo

---

15- Entre otros, los siguientes: BELLUSCIO, Augusto, Manual de Derecho de Familia, Editorial Depalma; BOSSERT, Gustavo y ZANNONI, Eduardo, Manual de Derecho de Familia, Editorial Astrea, Tomos I y II; MÉNDEZ COSTA, María Josefa y D' ANTONIO, Daniel Hugo, Derecho de Familia, Editorial Rubinzal-Culzoni, Tomos I y II, y FLEITAS ORTÍZ DE ROZAS, Abel y ROVEDA, Eduardo Guillermo, Manual de Derecho de Familia, Editorial Lexis Nexis.

16- D'ANTONIO, Daniel Hugo, Derecho de Menores; SAJÓN, Rafael, Derecho de Menores; CÓRDOBA, Marcos, Derecho de Menores y GROSMAN, Cecilia, Los derechos del niño en la familia.

17- En el programa de la Cátedra I, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, observamos similares falencias que las señaladas respecto de los programas previamente analizados, en tanto, por un lado, no incluye ninguna propuesta metodológica, ni fundamentación, ni enunciación de objetivos y por el otro, solamente incluye la indicación de la bibliografía general y de la bibliografía específica (limitada a artículos de doctrina) por cada capítulo.

afirmado por Salanueva y González (2010), en cuanto a que

el excesivo apego a textos con una sola interpretación, la que da el docente o aquella otra de la ‘posición intermedia’ que sigue repitiéndose como si fuera un recurso metodológico para ampliar el saber jurídico, no hacen otra cosa que perturbar el pensamiento de los alumnos/as y erradicar la crítica. Estas formas de enseñar, sin discusión, sin crítica, sin reflexión, conducen a pensar que no hay derecho fuera de los códigos, de las doctrinas de autores, que son escritas y reescritas, glosadas y post-glosadas una y mil veces, por los repetidores docentes. (...) Lo curioso es, la ubicación que se le da en el proceso de enseñanza-aprendizaje a la denominada jurisprudencia. Primero la ley, después la doctrina, y por allá, bastante atrás la jurisprudencia, ese es el orden mayoritariamente por los docentes en la tradición de los saberes jurídicos”.

Esta falencia se observa en la lectura de los programas estudiados - con excepción de los programas de la Cátedra II de la UNLP y de la UNLAM-, en las que no se incorpora como material bibliográfico relevante el estudio y la aplicación de casos jurisprudenciales, pese a que se menciona como objetivo “generar en el alumno la capacidad de utilizar adecuadamente la doctrina y la jurisprudencia atinentes a un problema de la materia.

Finalmente, tal como señalamos en párrafos anteriores, los programas de la Cátedra II de la UNLP y de la UNLAM también indican los casos prácticos, los que son referenciados respecto de un libro especialmente elaborado al efecto.

Como observación preliminar de este estudio comparativo, destacamos que sería conveniente que todos los programas de la materia incluyeran una propuesta metodológica, que contenga también la forma de evaluación <sup>18</sup>.

La inclusión de la metodología de enseñanza no solamente es impor-

---

18. Por ejemplo, en el Anexo I de la Resolución 356/09, sobre “Pautas para la elaboración de programas en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la Universidad Nacional de La Plata”, se establece la necesidad de incorporar, como contenido de los programas: “una referencia teórica que demuestre el posicionamiento en el dictado de la materia y su relación con las actuales corrientes nacionales e internacionales respecto de sus contenidos y modo de enseñanza – aprendizaje” y el “aporte de la materia a la formación de competencias – habilidades del alumno conforme el perfil de graduado” (art. 3, incs. 2 y 3) y “las modalidades de evaluación que se llevan adelante en la Cátedra a fin de dar cumplimiento con lo establecido en el art. 38 del “Régimen de Cursos por promoción (vigente a partir del 2006)” (art. 7).

tante al momento en que el alumno elige la cátedra en la cual va a cursar la materia, sino también –y más especialmente- a la hora de inscribirse para rendirla en forma libre, ya que la información acerca de la destreza y los saberes exigidos en las mesas de exámenes libres circula por medio de canales informales, por lo que formalmente los alumnos concurren a las mesas de examen solamente con la información que surge del programa (Yaltone, 2010); a lo que se suma que, en principio, el alumno no tiene contacto con los docentes previo a la mesa libre, lo que 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” (Cardinaux, y González, 2003).

Además de ello, pensamos que la selección del método propuesto debe acompañarse con la explicación respecto de las estrategias de enseñanza que su puesta en práctica implica, así como con la indicación del material de enseñanza y aprendizaje que sea acorde a dicha propuesta metodológica.

Así, la inclusión de la doctrina específica y la jurisprudencia dentro de la bibliografía resulta fundamental, pero no ya como doctrina o jurisprudencia que se toma de manera estanca y plasmada estáticamente, sino como herramienta que será utilizada de manera dinámica e interdisciplinaria para la resolución de casos que podrán parecerse o no a la teoría contenida en el fallo o libro.

## **El método de casos como herramienta de cambio**

En nuestra búsqueda por desentrañar los distintos aspectos de la enseñanza del derecho de familia y sucesiones en el marco de la educación universitaria, incursionamos en los objetivos que se alcanzan a través de la utilización de una metodología determinada y cómo influye esta circunstancia en la formación y desempeño, desde el punto de vista social, en el alumno.

Al respecto, es importante señalar que, en el proceso en que se intenta que los alumnos encuentren soluciones posibles al caso, se pone en marcha un mecanismo de búsqueda de la norma que se combina con su funcionamiento, su interpretación y su aplicación de acuerdo al momento sociocultural y al marco en que se produce el conflicto. Por este motivo, es que entendemos que la enseñanza por intermedio de esta me-

todología (es decir, la del “método de casos”), puede ser un generador de cambios en las prácticas de los abogados, partiendo de la reflexión en lugar de centrarnos en el conocimiento técnico acumulado.

Justamente, se ha señalado como un argumento a favor de la utilización del “método de casos” que

enseña a los estudiantes a pensar como abogados (en tanto requiere de los estudiantes que lean casos, distingan el holding, analicen los argumentos utilizados para fundamentar la sentencia, y distingan puntos de vistas contradictorios, estas habilidades –entre otras- son las que pone diariamente en práctica el abogado litigante), a aprender por ellos mismos, que promueve un aprendizaje a través de una participación activa, que personaliza la enseñanza, que suministra una estrategia de enseñanza más real que otras” (Clericó, 2004: 17).

Respecto del derecho de familia y sucesiones en particular, también intentaremos dar una perspectiva del rol al que tiende a formar la UNLP, poniendo énfasis en la cuestión educativa desde la recepción del alumno y las prácticas con que acompañamos o no esa interacción.

Dentro de este marco de comprensión que pretende alcanzarse, no aparece como conveniente la consideración de la “carrera” de derecho como si cada materia fuera un compartimento estanco, cuando, en realidad, debería darse una suerte de aprovechamiento de los conocimientos o de la lógica de funcionamiento de determinados contenidos de otras materias con la que se está estudiando.

Concretamente, una de las misiones del “método de casos” consiste en “acostumbrar al alumno a reagrupar los conocimientos teóricamente ordenados en función de la solución del caso”; ello, toda vez que para resolver el caso “es menester aprovechar conocimientos a cualquier materia y a cualquier parte de ella que pertenezcan, con tal que sirvan para solucionar el caso” (Goldschmidt, 2004: 131).

El modelo, actualmente planteado, en donde el alumno no tiene demasiada participación práctica en el aprendizaje de la materia, en general, produce el aislamiento del pensamiento crítico sobre las instituciones del derecho, impidiendo la asimilación de los conocimientos, no sólo con relación a la experiencia práctica actual sino con relación a los cambios socio culturales que se producen por fuera del aula.

Con fundamento en nuestra experiencia como docentes de la Asigna-

tura, en la Cátedra II, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP propiciamos la utilización del método de casos como una manera eficiente de formar un abogado crítico y consustanciado con las necesidades de nuestra sociedad, lo que se advierte más palmariamente con relación a los temas de derecho de familia que tanta vinculación tienen con los derechos sociales y los derechos humanos.

En este sentido, entendemos que el “aprendizaje” no puede estar centrado en la memorización y en la repetición, sea oral o escrita, sino en la puesta en funcionamiento de mecanismos de adaptación de institutos e instituciones jurídicas a casos de la realidad práctica. A estos fines es que se intenta colocar al alumno en diferentes roles, con el fin de que dude y reflexiones sobre el problema que se le plantea y la legislación, doctrina y jurisprudencia que tiene para resolverlo. Incluso, muchas veces se incorporan datos irrelevantes en los casos prácticos, no sólo con la finalidad de que el alumno analice si sirven o no, sino también con la especial necesidad de formarlo integralmente, atento a que en la práctica profesional estos datos son constantemente introducidos por los clientes a la hora de, por ejemplo, entrevistarse con su abogado.

Precisamente, se ha señalado que “la importancia del ‘caso’ en el derecho se basa en que el caso permite la conexión entre la teoría, la norma y la realidad” y que “repetir, memorizar contenidos de un libro, de un artículo de doctrina o los argumentos de un fallos judicial, no implica ‘estudiar’, ‘comprender’ el derecho” (Clericó, 2004: 18).

Por lo expuesto, es que propiciamos la incorporación de las herramientas propias del método de casos, como la escenificación de una determinada situación, que representa una problemática de la realidad, de manera que los estudiantes, proyectándose y, en muchos casos tomando el rol de los personajes, puedan desarrollar su capacidad de análisis, identificar los antecedentes, determinar posibles opciones de solución y evaluar costo/beneficio (Programa de Derecho de Familia y Sucesiones, Cátedra II, UNLP).

Se ha sostenido que:

El derecho, lo mismo que el lenguaje, deben aprenderse tanto por la vía teórica, como por la vía práctica. Lo mejor es simultanear ambos procedimientos. Pero también da resultado utilizarlos sucesivamente sin que importe cuál es el orden de su sucesión (Werner Goldschmidt, 2004).

Como ya se dijo, en la aplicación del método de casos, nos hemos encontrado con una gran resistencia del alumno a esta forma de enseñanza que se manifiesta de distintas maneras: con las bajas que se producen desde el inicio, al conocer el método de la cursada; las quejas relativas a la falta de tiempo para cumplir con los trabajos prácticos de clase a clase y, por último, con la resistencia “a razonar y pensar” en la aplicación de la norma, la jurisprudencia y la doctrina. En gran parte, ello se debe a la falta de costumbre a enfrentar un proceso crítico, selectivo y razonado de estudio, donde —además de la memoria— tienen un rol fundamental sus propias habilidades y destrezas.

Sin perjuicio de ello, la gran mayoría de los alumnos que finaliza la cursada adquiere las habilidades y destrezas propuestas con el método, lo que se evidencia en los resultados de su producción, tanto en la mejora significativa de los trabajos prácticos que entregan clase a clase como en las notas que obtienen en las evaluaciones parciales.

Ello no hace más que reforzar la idea de que la utilización del “método de casos” debería extenderse —como una herramienta más, dentro de las distintas propuestas metodológicas— en la formación del abogado en todas las asignaturas, toda vez que si resulta posible obtener resultados favorables por parte de los alumnos que no tienen práctica en el método en el transcurso de seis meses —dado que nuestra materia es semestral— fácil es advertir que los cambios en la formación jurídica serían mucho más significativos si la práctica fuera sostenida a lo largo de la carrera.

Esta incorporación permitiría flexibilizar la forma tradicional<sup>19</sup> en que se ubica el educando respecto del estudiante, y, muy probablemente esta distinta disposición, cambie los estándares de litigiosidad, de la relación cliente-profesional, e incluso el perfil del abogado hacia una humanización o sensibilización de su imagen.

No obstante, advertimos que —desde la facultad y desde el rol de los docentes— existe una gran resistencia al cambio basada fundamentalmente en lo que se conoce como “libertad de cátedra”, cuando en realidad la metodología de enseñanza debería formar parte del plan de

---

19- El modelo tradicional, basado en prácticas de enseñanza en las que predomina la clase expositiva del docente, ha sido caracterizado como “enciclopédico”, debido a que más que estar orientado a proveer herramientas conceptuales para que el futuro abogado pueda encarar autónomamente el razonamiento crítico necesario para resolver problemas sobre la base de un material jurídico cambiante, pretende suministrar el máximo de información posible (Salanueva y González, 2010).



estudios, si se quiere diseñar un plan que sea adecuado para lograr los fines que se propone. Así, cabe señalar que al momento de diseñar un plan de estudios es necesario “hacer un estudio evaluativo acerca de la implementación del plan y su impacto sobre las prácticas pedagógicas y didácticas”, de modo que “si tales prácticas no son apropiadas para cumplir los fines que el plan se propone, deberán ser ellas también objeto de reformulación” (Cardinaux y González, 2003: 133).

En este sentido, entendemos que la formación desde el pensamiento crítico, es la base generadora de nuevas doctrinas, de planteos jurisprudenciales que –basados en las necesidades de la sociedad- terminan provocando un cambio también desde el punto de vista legislativo.

Así, compartimos la idea de que los planes de estudio no pueden dejar de tener en cuenta la situación social en que se enmarcan y que si se hacen

teniendo en cuenta sólo la demanda real se procederá a reproducir el sistema actual y la universidad aparecerá supeditada o dependiente del mercado de trabajo. Pero si se hace en base a las otros tipos de demandas: actividad, necesidades sociales, etc., se formará un profesional que sea capaz de atender las demandas de la mayoría de la sociedad. Es verdad que atender a las necesidades reales asegura la inserción en el mercado laboral, pero atender sólo eso determinará un profesional que no logre adaptarse a un futuro mediato y que no pueda responder a las necesidades completas de su sociedad (Follari y Berrueto, 1981).

La posibilidad que el empleo del “método de casos” brinda al alumno de conocer las diferentes posiciones doctrinarias e interpretaciones jurisprudenciales respecto de un tema, así como la de colocarse en diferentes roles al momento de resolver un caso (como abogado de una u otra parte, como juez, como asesor, como mediador, etc.) fomenta una visión crítica de la normativa vigente en lugar de presentarla como algo estático e inmodificable.

A modo de ejemplo, podemos citar la elaboración de casos prácticos que se ha realizado en nuestra cátedra, respecto de las dificultades que generó la sanción de la ley 26.618, de matrimonio igualitario, en materia de filiación, toda vez que no se incorporaron modificaciones expresas a este tema, a fin de que los alumnos conozcan las distintas soluciones doctrinarias propuestas y los planteos que se han realizado ante nuestros tribunales.

No podemos dejar de mencionar, en esta misma inteligencia, que la incorporación de los tratados internacionales a la Constitución Nacional –proceso que ha sido denominado “Constitucionalización del Derecho de Familia”- provocó un quiebre en el pensamiento jurídico y una nueva interpretación de todo nuestro plexo normativo interno para adaptarlo a los estándares de derechos consagrados a nivel constitucional.

Ese es, además, el punto de partida<sup>20</sup> de las principales reformas al Código Civil que actualmente se encuentran en debate ante la Comisión Bicameral en el Senado de la Nación.<sup>21</sup>

El estudio comparativo de los programas realizado revela que sólo uno ellos contiene una reestructuración de sus contenidos acorde con la llamada “Constitucionalización del Derecho de Familia”, que –como venimos señalando en los párrafos precedentes- es uno de los ejes centrales sobre los que debe basarse la enseñanza actual de la materia.

Ello, además, se vincula directamente con la discusión académica actual respecto de si los contenidos que involucraría esta “Constitucionalización o humanización o internacionalización del derecho de familia” deben incorporarse al estudio de esta asignatura –opción que nos parece la más atinada- o si debería agregarse una nueva materia al plan de estudios relativa a los llamados “Derechos Humanos<sup>22</sup>”, así como si debe formar parte del estudio de grado o ser materia de postgrado.

---

20· En los mismos fundamentos del Anteproyecto de Código Civil se señala que: “La llamada ‘constitucionalización del derecho civil’ y la incorporación de los tratados de Derechos Humanos en el bloque constitucional (artículo 75 inc. 22, Constitución Nacional) han tenido fuerte impacto en el Derecho de familia” y que “El anteproyecto sigue de cerca la evolución producida y la aparición de nuevos principios, en especial, el de “democratización de la familia”, de tanto peso, que algunos autores contemporáneos entienden que se ha pasado del “Derecho de familia” al “Derecho de las familias” en plural”.

21· La importancia de las reformas proyectadas y los cambios sustanciales que éstas implican en el Derecho de Familia y Sucesiones, motivó que desde la Cátedra II, de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP –que integramos- y en el marco del Proyecto de Investigación mencionado en la nota n° 1, se organizara un Ciclo de Charlas (que tuvo una duración de cinco encuentros, los días miércoles 29 de agosto y 5, 12, 19 y 26 de septiembre del 2012) destinado tanto a los alumnos de grado como a los graduados, en el que se debatió e informó el principal contenido de las normas proyectadas.

22· Justamente, dentro del proceso de reforma del plan de estudios, que se lleva a cabo en la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP, una de las comisiones creadas al efecto (“Comisión de diseño del perfil profesional, perfil curricular y enseñanza del derecho”), considerará “la necesidad de incluir nuevas disciplinas, entre las que se sugiere evaluar las siguientes: Derechos Humanos (...)”.

## Reflexiones finales

A través de el análisis comparativo de la ubicación de la asignatura “Derecho de Familia y Sucesiones” en los planes de estudio, observamos que debería replantearse cuáles son las materias correlativas necesarias para poder cursarla, destacando la importancia de contar con nociones básicas de derecho procesal, en virtud de la gran cantidad de contenidos de esta naturaleza que incluye la materia.

También consideramos que sería conveniente que se dicten de manera conjunta su dos ramas principales (esto es, Derecho de Familia y Derecho Sucesorio), por la íntima conexión que tienen las temáticas que se abordan en cada una de ellas y porque, los argumentos para su división basados en la necesidad de contar con más tiempo, pueden superarse a través de su dictado *en forma semestral*.

Por otra parte, del estudio comparativo de los programas, podemos concluir que todos deberían incluir una propuesta metodológica, que comprenda, además, la forma de evaluación. Ello, acompañado de una fundamentación adecuada, de la formulación de objetivos, la indicación de las estrategias educativas y del material bibliográfico acorde al método, destacando la importancia de incorporar la jurisprudencia como material relevante para fomentar el pensamiento crítico y reflexivo.

En cuanto a las diferentes metodologías de enseñanza propuestas, propiciamos la utilización del “**método de casos**” como la mejor herramienta para generar un cambio en la formación del abogado, toda vez que su aplicación genera una cierta “sensibilidad” del estudiante respecto del caso planteado que -a nuestro entender- dispara el pensamiento crítico en una etapa donde, justamente este ejercicio puede desestructurar el tipo de enseñanza clásica y el rol habitual del profesional del derecho.

Por ello, consideramos, además, que el “**método de casos**” debería ser extensivo a la formación del abogado en otras asignaturas, como una forma de flexibilizar la enseñanza tradicional y de “proveer herramientas conceptuales para que el futuro abogado pueda encarar autónomamente el razonamiento crítico necesario para resolver problemas sobre la base de un material jurídico cambiante”.

También nos parece importante destacar la necesidad de incorporar dentro de la enseñanza de grado y en el programa de la asignatura los cambios de contenido que implicó la llamada “Constitucionalización del

derecho de familia”, haciendo especial hincapié en la inclusión de las temáticas que actualmente están en debate a raíz del tratamiento del Anteproyecto de Unificación de Código Civil y Comercial en el Senado de la Nación. Ello, toda vez que entendemos que este nuevo paradigma desestructura la enseñanza del “Derecho de Familia”, desde el momento que cambia radicalmente el sustento normativo de la materia, incorporando al derecho interno el contenido de los pactos internacionales.

La formación en el derecho de familia debe ir acompañada de la flexibilización de los conceptos y la observación de los cambios socioculturales y, para esto es clave la forma de enseñanza y el compromiso que se adquiera desde los educadores para generar un abogado capaz de responder a las necesidades de nuestra sociedad.

## Bibliografía

- Bianco, C. y colaboradores (2009/2010). “La formación profesional de los abogados en la Provincia de Buenos Aires: análisis comparativo desde los planes de estudio vigentes”, en *Anales*, 7 (40).
- Cardinaux, N. y González, M. (2003), “El derecho que debe enseñarse”, en *Academia*, 1 (2).
- Clericó, L. (2004), “Notas sobre los libros de casos reconsiderados en el contexto del método de casos”, en *Academia*, 1 (2).
- Fleitas Ortíz De Rozas, A. (2008), *Derecho de Familia. Método de enseñanza. Casos y otras variantes* (2ª edición). Buenos Aires: Astrea.
- Follari, R. y Berruezo, J. (1981) “Criterios e Instrumentos para la Revisión de Planes de Estudio”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XI (1), México.
- Goldschmidt, W. (2004) “El análisis de casos como elemento imprescindible de la enseñanza jurídica”, en *Academia*, 2 (4).
- González, M. G. y Cardinaux, N. (2010), *Los actores y las prácticas. Enseñar y aprender derecho en la UNLP*. La Plata: Edulp.
- González, M. G. y Marano, M. G. (2010), “La expansión de los posgrados en el área de formación jurídica”, Ponencia presentada en *I Congreso Argentino y Latinoamericano de Postgrados en Educación Superior*, San Luis.
- Herrera, M. y Spaventa, V. (2006) “Aportes para la postergada reconstrucción de la enseñanza del derecho de familia”, en *Academia*, 4 (7).
- Salanueva, O. y González, M. (2009/2010), “Llegar a La Plata y recibirse de abogados/as, ayer y hoy”, en *Anales*, 7, (40), La Plata.