

**La enseñanza del derecho en Argentina.
Agendas, discusiones y perspectivas en la
investigación sobre educación jurídica**

*The teaching of law in Argentina. Agendas,
discussions and perspectives in legal education
research*

*L'ensenyament del dret a Argentina. Agendes,
discussions i perspectives en la investigació sobre
educació jurídica*

1

Matias Manelli

Abogado y Profesor para la Enseñanza Media y Superior en Ciencias Jurídicas (Universidad de Buenos Aires). Magister en Ciencias Sociales con Orientación en Educación (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales) y Doctorando en Derecho Político (Universidad de Buenos Aires).

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9247-1317>

E-mail: mmanelli@derecho.uba.ar

Resumen: El presente trabajo tiene por finalidad recapitular y sistematizar los distintos aportes e investigaciones desde los cuales se abordó la cuestión de la educación jurídica en las últimas décadas en Argentina. Al respecto, en este trabajo los distintos desarrollos llevados adelante desde la academia jurídica son agrupados en (i) aportes teóricos desde la pedagogía del derecho, (ii) aportes empíricos desde la perspectiva de la sociología jurídica y (iii) aportes teóricos y empíricos en clave didáctica. A partir de la sistematización del estado de la cuestión, se presentan interrogantes sobre las perspectivas disciplinares y conceptuales implicadas, sus respectivos alcances y las áreas de vacancia implícitas, así como también las posibilidades de apropiación de las perspectivas de educación comparada y de institucionalización de un programa de investigación transdisciplinario.

Palabras claves: Derecho, educación jurídica, pedagogía jurídica

Abstract: The purpose of this paper is to recapitulate and systematize the different contributions and investigations from which the issue of legal education has been addressed in recent decades in Argentina. In this regard, in this work the different developments carried out from the legal academy are grouped into (i) pedagogical contributions, (ii) sociological contributions and (iii) didactic contributions. From the systematization of the state of the art, questions are presented about the disciplinary and conceptual perspectives involved, their respective scopes and the implicit vacancy areas, as well as the possibilities of appropriation of the perspectives of comparative education and of institutionalization of a transdisciplinary research program.

Keywords: Law, legal education, legal pedagogy

Resum: L'objectiu d'aquesta investigació va ser analitzar la traducció de la Llei 21.091 d'Educació Superior (ES) de Xile a les pràctiques d'inclusió adreçada a estudiants de primera generació de dues universitats regionals. Es va fer un estudi de cas múltiple, considerant documents globals i locals com a font d'informació. Es va aplicar una anàlisi qualitativa de contingut. Els resultats evidencien la producció de tres categories: a) prescripcions de pràctiques inclusives a la universitat, b) autoritat pedagògica i dominació juridicoeconòmica i c) allò invisibilitzat: pràctiques arbitràries excloents. Es conclou que la Llei 21.091 d'ES de Xile, produeix prescripcions objectives que se sustenten en un habitus jurídic, sent aquest habitus reproduït als documents locals com a pràctiques per regular la relació entre agents des d'una perspectiva de distinció de classe.

Paraules clau: Dret, educació jurídica, pedagogia jurídica

I. Pedagogía y educación jurídica: diagnóstico crítico y perspectivas generales de reforma

Los estudios sobre educación jurídica que pueden enmarcarse en la pedagogía¹ son aquellos que presentan consideraciones acerca de los principios generales de la enseñanza del derecho, en un registro eminentemente teórico y ensayístico -con una significativa recepción de estudios de la academia norteamericana-. En este primer grupo encontramos estudios predominantemente propedéuticos o ensayístico-críticos (en menor medida, empíricos), que reflexionan sobre la formación de profesionales del derecho y los perfiles resultantes² en el nivel universitario y el

1 La pedagogía es la disciplina que aborda el fenómeno de la educación en general, lo que incluye: (i) las condiciones macro (institucionales) y micro (relacionales) para la enseñanza y el aprendizaje, (ii) el contenido (qué se debe enseñar), (iii) los propósitos (para qué se enseña aquello que se enseña) y, por último, (iv) los métodos y recursos para la educación (cómo y con qué materiales de enseñanza y se aprende de forma más eficaz). En este sentido, la pregunta sobre la pedagogía del derecho remite a los discursos relativos a estas tres dimensiones, en referencia al derecho como disciplina a ser enseñada: las condiciones sociales e institucionales involucradas en su enseñanza, las características del derecho como objeto de enseñanza y las formas bajo las cuales este contenido es transmitido.

2 Las discusiones relativas a la cultura jurídica y la cultura profesional atraviesan el campo de la educación jurídica a nivel global. Al respecto, Pérez Perdomo (2019) reconoce al discurso profesionalista, vinculado con el desarrollo de conocimientos y competencias y una racionalidad específica como estructurante de la educación jurídica en el nivel universitario. Esta imbricación no existió en un primer momento en los modelos de los países del *common law* como Inglaterra y Estados Unidos, donde se educaba primariamente en términos de oficio y no desde un saber sistematizado (las universidades brindaban una formación jurídica en clave humanista y no práctica), mientras que la formación en instituciones especializadas sí atravesó a los sistemas continentales (de tradición romanista) desde

discurso pedagógico dominante. Estos estudios reconstruyen desde una perspectiva crítica la forma de concebir y enseñar el derecho en la formación superior, identificando una impronta formalista en la enseñanza del derecho, que se presenta como un sistema completo, no redundante y consistente que siempre da la respuesta justa (Böhmer, 2003), a la clase magistral expositiva³ como método de enseñanza predominante (Cardinaux, 2013) y al perfil litigante (y en menor medida, el judicial)⁴ como prioritarios en las propuestas institucionales (Cardinaux y Clérico, 2005). El aprendizaje de los estudiantes se circunscribiría, según esta visión, a la recepción, retención y reproducción de las normas jurídicas vigentes en un determinado tiempo y lugar, sin indagar las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales que dieron origen a esas reglas. Este discurso dominante obedece a varios factores, problematizados por distintos estudios del campo, ya sea la propia organización de contenidos de las carreras de abogacía, las características específicas del campo jurídico, donde el monopolio de las profesiones jurídicas define lo jurídico y, del mismo modo, la forma de ser enseñado, o bien las condiciones institucionales en las cuales se forma en derecho.

Tanto para el diagnóstico crítico del discurso pedagógico jurídico como para la articulación de principios para su reconfiguración, trabajos como el de Duncan Kennedy (2014), desde el colectivo de los *Critical Legal Studies* (CLS) sobre la educación jurídica en Estados Unidos, han sido de notable influencia en la discusión en Argentina. Estos trabajos cuestionaron la impronta instrumental del discurso jurídico y su rol en la preservación del *statu quo*, el carácter

su conformación. Ambas tradiciones se han visto interpeladas por el campo de la educación jurídica en las últimas décadas, y en ambas tradiciones esta imbricación supuso una tensión, visible en la experiencia argentina.

3 Palma y Elgueta (2018) ofrecen una clasificación que diferencia entre tres tipos de clase magistral, de implicancias pedagógico-didácticas diferentes: (i) Clase magistral experta: que remite al forma de conferencia, en general orientadas estrictamente a la socialización de conocimiento producido profesionalmente en el ámbito académico-científico; (ii) Clase magistral meramente expositiva: que remite al formato reconocido en términos generales como la dominante en la enseñanza del derecho, donde el foco está en el rol docente y no se prevé la articulación de diálogo o intercambio alguno con los estudiantes y (iii) Clase magistral formativa: esta última, a diferencia de las anteriores, pondera un rol activo de los estudiante, se articula en términos dialogados y promueve una perspectiva integral sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, que implica otro espectro de competencias y supone el monitoreo de los procesos cognitivos que tienen lugar en el aula. Esta diferenciación resulta útil como tipología para distinguir entre las clases magistrales en tanto las propuestas de enseñanza que podemos registrar en el plano empírico, probablemente, comprendan distintos grados de interacción según el caso. En este punto, aludimos a la clase magistral meramente expositiva. Asimismo, los autores desarrollaron un registro empírico de percepciones estudiantiles acerca de estas estrategias de enseñanza.

4 Este diagnóstico, a su vez, es matizado por estudios posteriores que analizan las reformas curriculares de los planes de estudio (ya sea desde el análisis de caso o desde una perspectiva comparada) e identifican otros perfiles en el orden prescriptivo, más allá de la centralidad del modelo litigante (Delas y Manelli, 2021).

descontextualizado de la práctica profesional de esta forma de enseñar, el sustrato ideológico conservador del abordaje aparentemente neutral del derecho -centrado en el derecho privado y procesal como área primordial-, y la tematización aislada de contenidos estrictamente jurídicos respecto de perspectivas interdisciplinarias que contribuirían a problematizar al derecho como objeto de estudio y enseñanza.

Estas críticas supusieron la incorporación de nuevas perspectivas a la enseñanza del derecho, que se plasmaron en reformas de los planes de estudios que incorporaron asignaturas de otros campos como la filosofía política y una mayor inserción del derecho público en el plano curricular (Fiss, 1999). Estas críticas se expresaron en la incorporación de nuevas perspectivas a la enseñanza del derecho, mayormente centradas en la reconfiguración del perfil ideológico de los profesionales jurídicos (Pérez Lledó, 2011) y por ende supusieron un aporte a la discusión pedagógica (al postular nuevos principios para formación jurídica) pero no derivaron en la formulación de estrategias didácticas concretas para la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos de la disciplina.

En esta misma línea se pueden considerar los abordajes relativos a la inclusión de la perspectiva de género en la educación jurídica (Mackinnon, 2005; Bergallo, 2008; Lobato y Flores Beltrán, 2019; Krasnow, 2019; Ronconi y Ramallo, 2020), los cuales diagnostican también la matriz patriarcal en el discurso jurídico y sus proyección en las instituciones y prácticas jurídicas. Estos abordajes se orientan a la redefinición de supuestos pedagógicos y discursivos que operan en la enseñanza del derecho y robustecieron la discusión en el campo, dando lugar a la incorporación de contenidos conceptuales o procedimentales (como la incorporación del lenguaje inclusivo) o asignaturas específicas asociadas a dicha agenda. Sin embargo, constituyen, por definición, insumos para la discusión pedagógica (es decir, sobre principios que deben regir la enseñanza o la organización de las instituciones académicas) antes que programas de investigación didáctica funcionales a dichos principios.

En este sentido, a modo de síntesis, es posible establecer dos lecturas. La primera sostiene que estos estudios contribuyeron a diagnosticar la tradición imperante en la educación jurídica en nuestro país, a tono con tendencias regionales y globales, tanto en cuanto a las condiciones de producción del discurso pedagógico jurídico imperante como su rol en la reproducción del orden

social en sus distintas dimensiones. En general, muchos de estos estudios presentan una dimensión propositiva o normativa, en la que se postulan principios en torno a las competencias y principios que deben regir la formación jurídica, pero su preocupación no está en precisar propuestas didácticas sino más bien en plantear perspectivas de reforma de los planes de estudio, los contenidos enseñados y las habilidades promovidas en la formación de abogados/as, en pos de perfiles ideológicos que contrasten con la tradición precedente. En estos casos, los abordajes críticos de mayor proyección fueron producidos, desde el campo jurídico, por académicos y docentes de derecho, con escasa recepción y discusión basada en la pedagogía general. Dicha separación permite reconocer, entonces, propósitos teóricos que se enmarcan en la pedagogía pero se alejan de la didáctica⁵.

Bernstein (1988), desde la sociología de la educación, sostiene que las perspectivas críticas del sistema educativo en su conjunto están orientadas a comprender cómo las relaciones de poder externas son transmitidas por el sistema, pero no cómo se transmite cultura (con independencia de cuál sea esta) desde los dispositivos pedagógicos. Esta lectura alcanza a las teorías críticas sobre el discurso pedagógico jurídico y, desde luego, no va en detrimento del valor de estas aproximaciones que expresaron una preocupación e interrogantes sobre el modo en el que se forman abogados/as y proyectando perspectivas alternativas. La distinción marcada en este punto, por otra parte, sí permite ilustrar específicamente la vacancia que se desagrega de estos enfoques: la escasa contribución a la didáctica de la disciplina, que podría producirse en diálogo con estas perspectivas.

II. Sociología Jurídica y enseñanza del derecho: programas de investigación empírica sobre condiciones institucionales y modelos de formación

5 En el marco de una reconstrucción de la didáctica contemporánea, Davini (2003) sostiene que la producción didáctica se ha dividido en producciones teóricas generales y comprensivas, ancladas en la contingencia de la situación áulica (en detrimento de reglas de acción objetivas) y didácticas especiales desarrolladas de forma fragmentaria. En este sentido, en lo que respecta a la producción didáctica, es posible sostener que la situación de la pedagogía y didáctica del derecho es semejante a la situación de otros campos disciplinares, lo que constituye un rasgo estructural del nivel superior.

La sociología jurídica en Argentina ha desarrollado líneas de investigación relativamente consolidadas sobre educación jurídica en las últimas décadas. Dichas líneas comprenden abordajes empíricos que exploran las características institucionales y las condiciones para la configuración de los discursos y prácticas implicados en la formación jurídica.

Al respecto, se han desarrollado en este marco distintos proyectos de investigación radicados en universidades nacionales y financiados por diversos programas y agencias, concentrados mayormente en tres instituciones: la Universidad de Buenos Aires (UBA), La Universidad Nacional de Córdoba (UNC) y la Universidad Nacional de la Plata (UNLP)⁶.

En el caso de la carrera de Abogacía de la UNLP, existen aportes que analizan (desde distintas perspectivas) el plan de estudios de la carrera, los programas de estudios, las estrategias de enseñanza y criterios de evaluación de los docentes de la carrera, así como las percepciones de estudiantes y docentes sobre el proceso de enseñanza, además de las condiciones de ingreso (González y Cardinaux, 2010).

Por su parte, en el caso de la UNC existen aportes relativos al análisis del plan de estudios, el perfil de egreso y las tradiciones pedagógico didácticas (Brígido y Lista, 2004; Lista, 2008), mientras que desde la UBA se registran estudios sobre la política institucional de formación y capacitación docente (Molinari y Ruiz, 2005; Cardinaux et. al, 2005), las políticas de educación universitaria en Argentina expresadas en la legislación y la jurisprudencia (Ruiz y Cardinaux, 2010) y la formación de jueces y juezas (Cardinaux y Clérico, 2019), entre otros.

Con independencia de las dimensiones y enfoques asumidos en cada una de estas líneas de investigación, que tienen como objeto el análisis curricular, la comprensión de las características institucionales, la reconstrucción de las percepciones de los agentes y la caracterización de las dinámicas áulicas, todas las indagaciones tienen un denominador común: las aproximaciones empíricas realizadas desde el campo sustentan, en líneas generales, el diagnóstico sobre el

⁶ Se pueden considerar también otros casos institucionales de menor producción, como el de la Universidad Nacional de La Pampa (Zaikoski, 2015) o bien estudios a mayor escala que llevan adelante un análisis comparado como es el caso de Kandel (2018) que analiza las formas de institucionalización de los derechos humanos en las universidades argentinas incluyendo la dimensión de su enseñanza.

modelo dominante de enseñanza del derecho, esencialmente formalista, en línea con los aportes más ensayísticos, referidos en el apartado anterior.

El alcance (y las limitaciones) de estos estudios es identificado, también, al sistematizar la producción académica en espacios institucionales especializados. En este punto podemos destacar dos espacios referentes en el país.

El primer caso a mencionar es el de la Revista científica⁷ *Academia. Revista sobre enseñanza del derecho*, editada por el Departamento de Publicaciones de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires desde 2003, que ha sistematizado aportes nacionales y regionales que se corresponden con distintos aspectos que forman parte de enseñanza del derecho, como el discurso jurídico, las representaciones de los actores intervinientes en el sistema, la matriz institucional donde se inserta la formación jurídica, la formación judicial, los perfiles y, en menor medida, la didáctica (Beloff y Clérico, 2011). La producción académica que integra esta publicación está destinada casi exclusivamente al nivel superior, es desarrollada en su gran mayoría por profesionales del campo jurídico y constituye aportes subsidiarios respecto del área de interés y trabajo de los profesionales implicados (ya sea porque no se dedican a la investigación y producen desde su experiencia como docentes o porque se dedican a la investigación pero producen en el área de educación jurídica complementariamente a la producción estrictamente disciplinar). Esta característica no se limita a esta u otras publicaciones especializadas, sino que es un rasgo característico del campo de la educación jurídica.

El segundo espacio es el del *Congreso⁸ Nacional de Sociología Jurídica*. Dicho evento académico cuenta con una comisión de Enseñanza del Derecho, conformada en el año 2000, y

7 Para completar una mirada regional sobre las publicaciones referentes en América Latina, podemos mencionar los casos de (i) la *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, editada desde 2014 en la órbita de la Universidad de Chile, que publica investigaciones y estudios sobre educación jurídica en el nivel superior, promoviendo a la formación y consolidación del campo específico y (ii) la *Revista de Pesquisa e Educação Jurídica* (Brasil), creada en 2015, que publica estudios sobre educación jurídica en un espectro que incorpora, además, trabajos sobre la producción científica en el campo jurídico, metodología de la investigación, proyectos institucionales, curriculum, pedagogía y didáctica. En un relevamiento de las revistas de la región que incluye el caso de *Academia*, González Aguilar (2022) identifica como eje de preocupación común el de los métodos de enseñanza del derecho y, como vacancia, la falta de sistematización y evaluación del impacto de estas estrategias en la formación de abogados/as, cuestión que se retomará en el siguiente apartado.

8 Como espacios de discusión y producción de conocimiento en el ámbito de la educación jurídica a nivel regional, se pueden mencionar los casos de (i) el *Congreso Internacional Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, promovido desde la Universidad de Chile* y la *Red Internacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del*

se erigió como una instancia de producción y discusión que contribuye a la conformación del campo de la educación jurídica. En una sistematización de los aportes efectuados a 10 años de su creación, González, Marano, Bianco y Carrera (2011) identificaron tres grandes ejes en el área: a) estudios que asumen una mirada internalista de los procesos institucionales, enfocada en las representaciones de los actores, los procesos pedagógicos, aspectos conceptuales-didácticos y propuestas de cambio; b) estudios realizados desde una perspectiva externa, que exploran los rasgos de los perfiles implicados en las profesiones jurídicas y los diálogos entre el ámbito institucional académico y el plano social en general y c) las políticas institucionales en el ámbito universitario (con énfasis en las facultades de derecho), más allá de la cuestión estrictamente educativa.

En este espacio, en línea con lo planteado hasta el momento, y conforme el periodo relevado por las autoras, la mayor parte de la producción proviene de personas con formación de base en derecho, con una representación significativa (aunque muy menor) de profesionales de las ciencias de la educación y otras ciencias sociales. En este sentido, y teniendo en cuenta las líneas y el registro de estos trabajos, los cuales se asemejan al de las publicaciones especializadas, es posible sostener que no se registra una fuerte vocación transdisciplinaria en el campo de la educación jurídica en el país.

Las aproximaciones que asumen una mirada externalista del derecho, específicamente desde la sociología jurídica pero también a partir de categorías propias de las ciencias de la educación, son llevadas a cabo, en el mejor de los casos, por personas con perfiles con formación jurídica de base, que luego se formaron en otros campos y reflexionaron sobre el fenómeno desde marcos distintos al de la propia disciplina (Cardinaux y Clérico, 2005). En el caso de los aportes de la sociología jurídica producidos por equipos consolidados, en las tres universidades que mencionamos, prima la formación interdisciplinaria pero, no obstante, en la producción realizada por fuera de estos circuitos, menos institucionalizada, priman aproximaciones con

Derecho, que se organiza desde 2012 y (ii) El *Centro de Estudios sobre la Enseñanza y el Aprendizaje del Derecho (CEEAD)*: organización mexicana independiente, privada y sin fines de lucro fundada en 2008, que se dedica a la investigación, desarrollo, implementación y evaluación de iniciativas de reforma para la educación jurídica y el ejercicio profesional del derecho en su país. En la órbita del CEEAD se organiza, además, el *Congreso CEEAD sobre Educación Jurídica*, el cual se ha constituido en un espacio destacado para el debate regional en la materia. Particularmente en México, la educación jurídica se ha constituido como agenda de investigación relativamente consolidada desde dicho espacio (Pérez Hurtado y Rivera Villegas, 2022).

menor vocación transdisciplinaria, en línea con los trabajos agrupados en el apartado I, de escaso diálogo con la bibliografía especializada en educación.

De esta organización del estado de la cuestión en el campo se puede desagregar, en línea con lo marcado respecto de *Academia*, una producción relativamente menor dedicada a la investigación didáctica, y a ello se suma la relativa ausencia de una perspectiva inter o transdisciplinaria en el abordaje de la educación jurídica.

Por otra parte, si bien las aproximaciones desde los equipos consolidados en el área de sociología jurídica proporcionaron material empírico significativo para la reconstrucción del discurso pedagógico jurídico, esto no se proyecta en la producción del Congreso, que no ha conformado agendas consolidadas. Por fuera de la investigación más institucionalizada, las aproximaciones no cuentan con abordajes empíricos, lo cual resulta un obstáculo a tener en cuenta. En este sentido, no se trata de un problema privativo del campo del derecho, pero pone sobre la mesa las limitaciones propias del campo de la educación jurídica por fuera de los espacios y referentes a los que se aludió hasta el momento.

En línea con lo referido en el apartado I, también podemos sostener que la preocupación estrictamente didáctica aquí también ocupa un lugar menor. El gran aporte empírico de la sociología jurídica no se centra en analizar o producir recursos didácticos; más bien, al abreviar de las teorías sociológicas de la reproducción, busca caracterizar las tradiciones institucionales (y, en su caso, su correlato didáctico) y los discursos constitutivos del campo jurídico⁹. Si bien existen múltiples estudios que se preocupan por cuestiones que hacen a las condiciones institucionales de la formación jurídica, predominan en esta área las investigaciones que analizan a la universidad como institución en su relación con la realidad social (ya sea el Estado, la sociedad, la comunidad, la escuela secundaria, el Poder Judicial, el mercado o el mundo

9 Al respecto, Bourdieu (2000) brinda un aporte sustancial para la comprensión de la especificidad del campo jurídico, al plantear que “La función de mantenimiento del orden simbólico que el campo jurídico contribuye a asegurar es, como la función de reproducción del campo jurídico mismo, de sus divisiones y sus jerarquías, y del principio de visión y división que está en su fundamento, el producto de innumerables acciones que no tienen por fin el cumplimiento de esa función y que incluso pueden inspirarse en intenciones opuestas, como los intentos subversivos de las vanguardias que, en definitiva, contribuyen a determinar la adaptación del derecho y del campo jurídico al nuevo estado de las relaciones sociales y a asegurar así la legitimación de la forma establecida de esas relaciones. Es la estructura del juego, y no un simple efecto de agregación mecánica” (p.223)

laboral, entre otras), lo que explica la postergación de las investigaciones sobre didáctica. En el siguiente apartado, en este sentido, se rastrean las discusiones estrictamente didácticas reconocibles en el caso argentino.

III. Didáctica y enseñanza del derecho: en busca de una didáctica específica

11

En un balance reflexivo de la investigación sobre educación legal para el nivel universitario en Argentina, Cardinaux (2015) sostiene que la existencia de un programa consolidado y transdisciplinario, centrado en la conformación de una didáctica especial -todavía incipiente- es una cuenta pendiente en el campo jurídico. Esto, en línea con lo diagnosticado respecto de los trabajos agrupados en los apartados anteriores, puede explicarse en tanto las investigaciones en el área son llevadas a cabo exclusivamente desde el campo jurídico; son desarrolladas por abogados/as que ejercen la profesión docente con distintos grados de dedicación y, en la mayoría de los casos, el rol docente es subsidiario respecto de los otros roles profesionales comprendidos en el campo jurídico.

En este marco, agrupamos los trabajos que desarrollan la dimensión didáctica y presentan estrategias y técnicas de enseñanza del derecho, ya sea desde la discusión teórica o bien desde la reflexión en torno a experiencias prácticas de enseñanza relevantes. Los estudios, en este caso, son en su mayoría propedéuticos y tienen distintos grados de integración con las disciplinas correspondientes a las ciencias de la educación (específicamente, la pedagogía y didáctica general).

Aquí identificamos cierta tradición marcada por la preocupación de académicos del campo del derecho por las formas en las que se enseña y, al respecto, se reconoce, en línea con lo mencionado en el primer apartado, la influencia de la academia estadounidense. En este punto, el método de casos¹⁰ se presenta como técnica de enseñanza distintiva para la formación de

10 La misma fue impulsada desde la Universidad de Harvard como institución referente por parte de Christopher Langdell a finales del siglo XIX. La producción de libros de casos como recurso didáctico para el abordaje primario de casos legales, cuya dinámica áulica depende del diálogo permanente con los docentes (Gordon, 2002).

profesionales del derecho y como forma alternativa a la tradición formalista de enseñanza¹¹. A ello se suman múltiples trabajos que versan sobre el uso de distintas estrategias de enseñanza que contrastan con la perspectiva formalista, y en línea con el diagnóstico crítico respecto del modelo de enseñanza dominante, articulan propuestas que pueden considerarse de didáctica normativa (Cols, 2007) y presentan métodos para la enseñanza del derecho.

Al respecto, el primer punto a destacar es que muchas de estas propuestas remiten al diagnóstico crítico referido al modelo de formación jurídica imperante (el formalista) pero no parecen funcionar como instancia didáctica de los lineamientos pedagógicos que reponen. Tal vez el caso paradigmático, en este punto, sea el caso de los CLS y, por ende, la visible influencia de la academia norteamericana en la discusión local, referida en el apartado I. Allí, sostuvimos que la propuesta contrahegemónica al modelo imperante no se traducían en estrategias didácticas concretas. En un artículo que pondera los aportes de este colectivo, Robert Gordon (1999) presenta una serie de claves para la enseñanza del derecho de la perspectiva de los CLS: la explicitación y sometimiento a discusión de distintos campos doctrinarios, formas de argumentación y fundamentos puestos en juego en la resolución de conflictos jurídicos a efectos de visibilizar los artificios narrativos y el sustrato ideológico (por ende no meramente técnico) de dichos procedimientos.

Esta perspectiva de enseñanza implicaría también tematizar, desde la filosofía política, la proyección de estos discursos en la vida social y la organización institucional de una comunidad (como puede ser el caso de un estándar en materia contractual perjudicial para las personas de menos recursos) para pensar en alternativas y políticas públicas específicas. Conforme su reconstrucción, la incorporación de tópicos tales como teorías de argumentación jurídica, filosofía política, ética profesional o aportes de las ciencias sociales en general no deberían circunscribirse a cursos independientes, sino que deberían insertarse en las asignaturas estrictamente jurídicas.

11 Clérico (2004) sistematiza los recursos y aportes producidos en Argentina, y distingue los casos donde no se cuenta con formación para implementar la técnica de los casos en los que no se apela a dicho método producto de la reflexión sobre los objetivos de la asignatura, el tipo de contenido seleccionado y la ubicación de la materia en el plan de estudios. Esta consideración no suele estar presente en la discusión didáctica dentro de la disciplina, donde los recursos y estrategias se ponderan en sí mismos y no en relación con el contenido.

Más allá de la referencia al debate como estrategia de enseñanza en términos didácticos (Litwin, 2008), cabe preguntarse si estos lineamientos pueden articularse en asignaturas que, además, deben ponderar los aspectos mayormente técnicos (el conocimiento de la normativa, los principios y los procedimientos implicados) de dichas áreas de la disciplina considerando la jerarquización de contenidos conceptuales, axiológicos o prácticos en dichas propuestas y sus condiciones de posibilidad en propuestas institucionales como las del caso de estudio que motiva este proyecto. En todo caso, estos aportes habilitan interrogantes acerca de las disciplinas que deben estar comprendidas en la formación de profesionales del derecho y la organización curricular (es decir, la forma de secuenciar los contenidos previstos en el Plan de Estudios, las materias y la articulación entre las distintas áreas dentro del derecho). De allí surgen posibles preguntas, respecto de la posibilidad de trasplantar y producir una didáctica desde dichos marcos teóricos, por fuera del acervo de conocimiento producido en el campo educativo (lo que muestra, a su vez, los límites de estas miradas y su efecto en el campo de la educación jurídica).

Por fuera de la influencia norteamericana, que se expresa en las iniciativas relacionadas con el método de casos (Clérico, 2004), e incluso la Clínica Jurídica (Maurino, 2013) o la discusión en torno a la formación jurídica práctica (Ramallo, 2020), se encuentran propuestas que ponderan la utilización de recursos tales como el cine (Sáenz, 2015) o la literatura (Cardinaux, 2015b) y estrategias como el Aprendizaje Basado en Problemas (Marotta y Parise, 2021), las experiencias de participación en competencias y programas de extensión (Colmegna, Novelli y Polseman, 2020; Silveyra y Thus, 2021) entre otras. Estos estudios representan un contraste con la enseñanza formalista e incorporan otros recursos, estrategias de enseñanza indirectas y propuestas reflexivas del fenómeno jurídico en sus múltiples aristas, además de promover competencias y perspectivas profesionales más amplias que las propias del perfil litigante, como es el caso de la investigación científica (Cardinaux, 2008) o la asesoría en organismos de la administración pública o la administración de justicia (Delas y Manelli, 2021). Aquí encontramos aportes valiosos que, en línea con lo desarrollado hasta el momento, plantean distintas reflexiones pedagógicas y las desarrollan en proyectos didácticos en clave propedéutica.

Otras producciones, por su parte, se centran en los contenidos de enseñanza en la formación jurídica en las distintas áreas del derecho, tales como los Derechos Humanos (Pinto, 2010; Ronconi, 2017), el Derecho Constitucional (Treacy, 2004; Dolabjian, 2015; Ronconi y Vita, 2019), el Derecho Administrativo (Cicero, 2017), el Derecho de Familia (Herrera, 2017) o el Derecho del Trabajo (Sanguinetti, 2012) entre otros. La mayor parte de ellos abrevan del diagnóstico producido desde la teoría crítica y se articulan como propuestas prescriptivas basadas en experiencias docentes concretas y un diálogo variable con el campo de las ciencias de la educación, pero no se basan en investigación empírica sistematizada y a mayor escala, en contraste con la investigación producida desde la sociología jurídica que, si bien brinda un aporte empírico significativo, no se centra en la cuestión didáctica.

Como síntesis de los antecedentes reseñados, es posible sostener que en el campo de la educación jurídica hay un diagnóstico general que sostiene que la formación de profesionales jurídicos es eminentemente formalista, la cual consiste en un discurso pedagógico donde (i) prevalece la transmisión de contenidos conceptuales por sobre el desarrollo de habilidades; (ii) las fuentes y recursos privilegiados para el aprendizaje de la disciplina son los textos jurídicos en detrimento de toda consideración sobre el contexto de producción del derecho; (iii) la estrategia de enseñanza que se privilegia sería la clase meramente expositiva y (iv) las competencias promovidas, en el mejor de los casos son instrumentales y no se propician habilidades cognitivas y expresivas complejas.

Este diagnóstico general, que se sostiene desde hace décadas, ha sido matizado a partir de los aportes -ya sean estos empíricos o propedéuticos- que, con preocupaciones pedagógicas o didácticas o con mayor o menor vocación transdisciplinaria, presentan perspectivas y estrategias que confrontan con dicha tradición, lo cual habilita interrogantes sobre el grado de vigencia del modelo formalista en la enseñanza del derecho, así como también sobre las condiciones de posibilidad de trasplantar modelos didácticos provenientes de la academia estadounidense a marcos institucionales como los de la educación superior universitaria en Argentina¹². La

12 Si bien en el marco de la sociología jurídica (González et.al, 2011) existen múltiples estudios que se preocupan por cuestiones que hacen a las condiciones institucionales del nivel en el caso específico de las facultades de derecho, en relación con las políticas universitarias, predominan en este área las investigaciones que analizan a la universidad como institución en su relación con la realidad social (ya sea el Estado, la sociedad, la comunidad, la escuela secundaria, el Poder Judicial, el mercado o el mundo laboral, entre otras).

recapitulación de algunas claves teóricas, provenientes de los campos de las ciencias sociales y las ciencias de la educación, en diálogo con la producción efectuada desde el campo jurídico, puede contribuir a repensar la situación actual de la educación jurídica.

IV. Consideraciones finales

El recorrido propuesto por el estado del arte para el caso argentino ilustra distintos ejes sobre los cuales se pueden articular posibles diálogos interdisciplinarios. Uno de ellos se vincula con el posible diálogo entre las perspectivas pedagógicas producidas en el campo jurídico con las discusiones propias del campo educativo, donde la relación es más bien fragmentaria. En este punto, la discusión contemporánea está centrada en el predominio de la psicología cognitiva de orden constructivista, la cual postula que los aprendizajes significativos resultan de la interacción con los otros, pero los procesos cognitivos fundamentales se dan en el sujeto que aprende, que internaliza el conocimiento en base a sus saberes previos (Carretero, 2009). Si se identifican principios generales que se pueden asociar con estas teorías, la vinculación no es explícita, y la discusión pedagógica para la formación jurídica puede beneficiarse del establecimiento de diálogos fructíferos con sus postulados, que ponderan, por ejemplo, las actividades cognitivas comprendidas en la lectura de textos académicos, más densos en términos informativos, lo que puede proyectarse, por caso, en estrategias de lectura a partir de distintos recursos didácticos que dan lugar a procesos que se corresponden con la metacomprensión, o bien el propio abordaje de términos teóricos en las ciencias sociales en general y al derecho en su especificidad, que comprende elementos tales como los métodos formales de argumentación en abstracto y competencias argumentativas en acto para los profesionales del derecho (De Fazio, 2013).

Al acervo de la psicología cognitiva podemos agregar el de la neurociencia cognitiva, que se ha desarrollado en profundidad en las últimas décadas. Lejos de falsas dicotomías que proponen desplazar un campo de conocimiento en pos de otro, Bruer (2016) sostiene que estos campos pueden articularse, en tanto comparten distintos aspectos conceptuales y metodológicos. Ya sea a partir del estudio del comportamiento para el refinamiento de modelos de control de

habilidades generales como la memoria, la lectura o la resolución de problemas o mediante la experimentación con imágenes para reconstruir los circuitos neurales que constituyen los procesos cognitivos, lo que se aborda es el fenómeno general del aprendizaje, y lo que se indaga son las operaciones mentales y las conductas exteriorizadas implicadas en el proceso de aprendizaje. Si bien esta relación está en discusión en el campo educativo, vale decir que existen iniciativas de integración y perspectivas de articulación con la teoría didáctica contemporánea (Basabe, 2007), a partir de las cuales cabe, entonces, considerar la recapitulación de los aportes teóricos y empíricos de las disciplinas implicadas en pos de una didáctica específica para el derecho (Camilloni, 2019).

El caso argentino registra aproximaciones desde las ciencias de la educación, de especialistas cuyo acercamiento al derecho obedece a áreas de desempeño profesional, como es el caso de la formación docente en la disciplina (Andreozzi, Greco y Nicastro, 2014; Anijovich y Cappelletti, 2017; Mastache y Devetac, 2017). Estos casos analizan el fenómeno de la enseñanza del derecho sin dialogar significativamente con los aportes preliminares producidos por la propia academia jurídica. Más allá del interés interdisciplinario, que también se expresa en los aportes realizados por los profesionales del derecho, este diálogo no está consolidado institucionalmente.

Otro de los ejes sobre los cuales la perspectiva transdisciplinaria será útil es el de las condiciones institucionales en las cuales se inserta la formación jurídica, es decir, la educación superior. Al respecto, las especificidades de la educación superior universitaria en Argentina, analizadas desde las ciencias de la educación en general y la política educativa, la didáctica y la sociología de la educación en particular, ofrecen algunas claves para tener en cuenta, a la hora de abordar, por caso, propuestas pedagógicas y didácticas producidas en otros ámbitos, o bien la posibilidad de implementación de las distintas iniciativas pedagógico didácticas.

Así, por un lado, podemos mencionar a las condiciones institucionales del nivel superior universitario, que se organiza a partir de la consagración de la autonomía universitaria como principio, que se desarrolló de forma no lineal a lo largo del Siglo XX (Ruiz, 2010; Ruiz y Scioscioli; 2010). Si bien el sistema cuenta con instancias gubernamentales de control a nivel nacional y centraliza pautas de evaluación y acreditación de las carreras, la desigualdad en

materia financiera y los distintos derroteros institucionales dan lugar a proyectos divergentes entre sí.

Por otro lado, hay que tener en cuenta las transformaciones en el sistema universitario a partir de la ampliación de la oferta institucional, marcado por distintas olas expansivas desarrolladas en la segunda mitad del Siglo XX y las primeras décadas del Siglo XXI, todas ellas orientadas a redefinir los propósitos del sistema, ya sea para reorientar la matrícula, mejorar las tasas de egreso, establecer propuestas de formación estratégicas para el modelo económico productivo o más específicamente descentralizar el sistema, concentrado en unas pocas instituciones tradicionales, o bien, (más recientemente), a diversificar la oferta académica, disminuir la discontinuidad de las trayectorias formativas y consolidar un perfil institucional innovador. Más allá de las especificidades de cada una de estas olas de expansión y los rasgos distintivos de las políticas implementadas en cada periodo, los distintos análisis muestran la persistencia de las mismas problemáticas (Mendonça, 2019) y los límites de las distintas estrategias institucionales, no coordinadas con el sistema educativo en términos globales e ineficaces para cambiar las dinámicas institucionales tradicionales (Chiroleu, 2018).

A estos cambios hay que agregar la significativa expansión del financiamiento¹³ de los estudiantes pertenecientes a los sectores sociales con menor expectativa de acceso, de la cual resulta la masificación del nivel y la heterogeneidad de la matrícula (Marquina y Chiroleu, 2015) con su correlato en las dinámicas áulicas en el proceso de enseñanza y la relación con los docentes (Pierella, 2014). A la vez, hay que considerar las configuraciones que asumen las experiencias estudiantiles universitarias que tienen rasgos específicos, marcados por el derrotero institucional de las universidades públicas y masivas, reconstruidas desde la historia de la educación y las ciencias sociales (Carli, 2012).

13 El nivel superior universitario en Argentina cuenta con dos sub-sistemas: (I) un sub-sistema público, de acceso gratuito y administrado por el Estado nacional, que es el circuito mayoritario, compuesto hoy por 28 universidades nacionales) y (II) un sub-sistema privado, arancelado y de significativa expansión en las últimas décadas, aunque minoritario tanto por cantidad de instituciones como por cantidad de estudiantes. Los programas de asistencia a los estudiantes de menos recursos tienen por finalidad promover el sostenimiento de las trayectorias de los estudiantes que ingresan al sistema pero no cuenta con recursos suficientes para afrontar los distintos aspectos que hacen al tránsito por un nivel educativo (como materiales y viáticos, entre otros aspectos), más allá de que el esté garantizado el ingreso irrestricto (sin mediar examen de ingreso) y gratuito (sin contemplar ningún tipo de arancel).

Asimismo, es necesario considerar las condiciones para el aprendizaje en la universidad, que implican habilidades y hábitos académicos relativos al aprendizaje, a las formas en las cuales se aprende, al monitoreo del propio aprendizaje y la resolución de problemas teóricos y prácticos de las disciplinas del caso (Carlino, 2005; Cols, 2008) que están condicionadas, a su vez y en general, por un estatus social previo y se proyecta en trayectorias desiguales (Ezcurra, 2011).

Estos aportes teóricos, a partir de una vocación transdisciplinaria, pueden oficiar de un marco para problematizar los estudios producidos desde el campo jurídico y relativizar, tanto algunos diagnósticos didácticos como las condiciones de proyección de discursos y métodos surgidos en otros contextos y, por ende, otras condiciones institucionales.

El abordaje de las cuentas pendientes en el campo de la educación jurídica en general (y la consolidación de una didáctica específica, en particular) dependerá de la conformación y sostenimiento de iniciativas del sistema científico que expresen programas de investigación transdisciplinarios para abordar la forma en la que se enseña y se aprende el derecho y, consecuentemente, formule políticas e iniciativas basadas en el conocimiento producido, de forma sistematizada.

Agradecimientos

El relevamiento y análisis de la bibliografía comprendida en este trabajo se corresponde con el programa de investigación doctoral que desarrollo en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires y tiene como antecedente una ponencia presentada en el XIII Congreso Internacional de Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho. En dicho marco, agradezco a las/os colegas que han participado, con lecturas y comentarios, de la discusión propuesta en el artículo: Nancy Cardinaux, Laura Clérico, Federico De Fazio, Samanta Delas, Brenda Espiñeira y Alejandra Olave

Bibliografía

Andreozzi, M., Greco, M. y Nicastro, S. (2014). La cuestión de la autoridad en el proceso formativo de estudiantes del Profesorado de Ciencias Jurídicas. Desafíos de la formación docente universitaria. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 12 (23), 113-132.

Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). La planificación de la enseñanza en la formación de profesores en Ciencias Jurídicas. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 15 (30), 87-128.

Basabe, L. (2007). Acerca de los usos de la teoría didáctica. En Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., Feeney, S. (coords). *El saber didáctico*, (pp. 201-229). Paidós.

Beloff, M y Clérico, M.L. (2011). ¿Dictar o enseñar? La experiencia de Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho en la constitución de un espacio de reflexión sobre la práctica docente en la UBA. *Academia, Revista sobre enseñanza del derecho*, 9 (17), 163-174.

Bergallo, P. (2008). El género ausente y la enseñanza del derecho. En Rodríguez, M. y Asencio, M. (comps.), *Una agenda para la equidad de género en el sistema de justicia* (pp. 1-28), Ciepp/ del Puerto.

Bernstein, B. (1988). *Poder, Educación y Conciencia*. Sociología de la transmisión cultural. Cide.

Böhmer, M. (2003). Algunas sugerencias para escapar del silencio del aula. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 1 (1), 13-34.

Bourdieu, P. (2000). La fuerza del derecho. En *Elementos para una sociología del campo jurídico en Poder, Derecho y Clases Sociales* (pp. 165-223), Editorial Desclée de Brouwer.

Brígido, A. y Lista, C. (2004). Orden social y socialización en la carrera de abogacía de la UNC: la perspectiva de los alumnos. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 2 (3), 199-222.

Bruer, J. (2016). Neuroeducación: Un panorama desde el puente. *Propuesta Educativa*, 25 (46), 14-25.

Camilloni, A. (2007). Justificación de la Didáctica. En Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., Feeney, S. (coords.). *El saber didáctico* (pp.19-23), Paidós.

Camilloni, A. (2019). La enseñanza del derecho orientada al desarrollo de la creatividad. *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 6(1), 5–22.

Cardinaux, N. (2008). La articulación entre enseñanza e investigación del Derecho. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 6 (12), 241-255.

Cardinaux, N. (2013). Concepciones del derecho: su impacto sobre los métodos de enseñanza. En Schujman, G. y Siede, I. (Comps.). *Ciudadanía para armar. Aportes para la formación ética y política*, (111-132), Aique.

Cardinaux, N. (2015a). Las investigaciones sobre educación legal universitaria en la Argentina: diagnósticos y perspectivas. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 2 (1), 13-39.

Cardinaux, N. (2015b). Inserciones de la literatura en la enseñanza del derecho. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 13 (25), 15-35.

Cardinaux, N. y Clérico, L. (2005), La formación docente universitaria y su relación con los ‘modelos’ de formación de abogados, en Cardinaux, N., Clérico, L., Molinari, A. y Ruiz, G. (coords.). *De cursos y de formaciones docentes* (pp. 33-50), Departamento de Publicaciones (Facultad de Derecho -UBA).

Cardinaux, N. y Clérico, L. (2019). (comps.), *Formación de jueces: su adecuación a un modelo de sociedad igualitaria*, Departamento de Publicaciones (Facultad de Derecho -UBA)-, Eudeba.

Cardinaux, N., Clérico, L., Molinari, A, Ruiz, G. y Starowlansky, V. (2005). Rupturas y continuidades en la historia de la carrera docente de la Facultad de Derecho de la UBA. En:

Cardinaux, N., Clérico, L., Molinari, A. y Ruiz, G. (coords), *De cursos y de formaciones docentes* (pp. 119-156.), Departamento de Publicaciones (Facultad de Derecho -UBA).

Carli, S. (2012). *El estudiante universitario. Hacia una historia del presente de la educación pública*. Siglo XXI editores.

Carlino, P. (2005). *Escribir, leer y aprender en la universidad. Una introducción a la alfabetización académica*. Fondo de Cultura Económica.

Carretero, M. (2009). *Constructivismo y Educación*. Paidós.

Cicero, N. (2017). Explorando nuevas maneras de enseñar y aprender Derecho Administrativo. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 15(29), 31-61.

Chiroleu, A. (2018). Democratización e inclusión en la universidad argentina: sus alcances durante los gobiernos Kirchner (2003-2015), 34, *Educação em Revista*.

Clérico, L. (2004). Notas sobre los libros de “casos” reconsiderados en el contexto del “Método de casos”. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 1(2), 13-41.

Colmegna, P., Novelli, C. y Posleman, J. (2020). El aprendizaje a través de las competencias de DIDH y DIH en la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires: una mirada personal. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 18(35), 45-68.

Cols, E. (2007). Problemas de la enseñanza y propuestas didácticas a través del tiempo. Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., Feeney, S. (coords.). *El saber didáctico* (pp. 71-124), Paidós.

Cols, E. (2008). *Saber aprender y estudiar en la universidad: una indagación desde la perspectiva de los estudiantes*. Universidad Nacional de General Sarmiento.

Davini, M. (2003). Conflictos en la evolución de la didáctica. La demarcación entre la didáctica general y las didácticas especiales. Camilloni, A., Davini, M.C., Edelstein, G., Litwin, E., Souto, M y Barco, S. *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 41-74), Paidós.

De Fazio, F. (2013). La enseñanza del derecho en los Estados Constitucionales. *Academia, Revista sobre enseñanza del derecho*, 11(22), 197-213.

Delas, S. y Manelli, M. (2021). La inserción de la Metodología de Investigación en la carrera de abogacía y su relación con el perfil de las/os egresadas/os. Un análisis comparado. *Derecho Y Ciencias Sociales*, 25 (93), 81-93.

Dolabjian, D. (2015). Sobre el Derecho Constitucional (un análisis de la dogmática y de las cátedras). *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 13(25), 153-201.

Palma, E. y Elgueta, M.F. (2018). Aprendizaje y didáctica del derecho. De la clase magistral formativa y las metodologías activas. Editorial Tirant lo Blanch.

Ezcurra, A.M. (2011). Abandono estudiantil en educación superior. Hipótesis y conceptos. En Gluz, N. (ed). *Admisión a la universidad y selectividad social Cuando la democratización es más que un problema de “ingresos”*, (pp. 23-49), Ediciones UNGS.

Fiss, O. (1999). El derecho según Yale. En Böhmer, M. (comp). *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía* (25-34), Gedisa editorial.

González, M y Cardinaux, N. (comps). (2010). Los actores y las prácticas: enseñar y aprender Derecho en la UNLP, Edulp.

González, M., Marano., Bianco, C. y Carrera, M.C. (2011). Estado del arte de la educación jurídica, a diez años del Congreso Nacional de Sociología Jurídica. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 9(17), 175-218.

González Aguilar, H. A. (2022). Panorama de las revistas jurídicas Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho, *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho y Revista Pesquisa e Educação Jurídica. Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 9(2), 25–42.

Gordon, R. (1999). Conferencia Brendan Brown: la Teoría crítica del derecho (Critical Legal Studies como método de enseñanza del derecho. En Böhmer, M. (comp). *La enseñanza del derecho y el ejercicio de la abogacía* (147-154), Gedisa editorial.

Gordon, R. (2002). Educación Jurídica en Estados Unidos. Orígenes y Desarrollo. *Temas de la democracia* 1 (2).

Herrera, M. (2017). Los cambios legislativos como motor para la deconstrucción de la enseñanza del derecho de las familias. Reformar para transformar. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 15 (29), 79-118.

Kandel, V. (2018). Haciendo caminos entre los derechos humanos y las universidades argentinas. En Benente, M. (comp). *La universidad se pinta de pueblo: educación superior, democracia y derechos humanos* (85-102), Edunpaz.

Kennedy, D. (2014). *La Enseñanza del Derecho como forma de acción política*, Siglo XXI editores.

Krasnow, A. (2019). La enseñanza del Derecho de las familias, infancia y adolescencia con enfoque de género. *Academia, Revista sobre enseñanza del derecho*, 17(33),73-98.

Lista, C. (2008). Una experiencia de innovación: La reforma del plan de estudio y el régimen de enseñanza de la carrera de abogacía de la Universidad Nacional de Córdoba. *Revista Cuadernos Unimetanos* (15), 196-275.

Litwin, E. (2008). *El Oficio de Enseñar. Condiciones y contextos*, Paidós.

Lobato, J. y Flores Belrán, V. (2019).El enfoque invisible. Perspectivas feministas en la enseñanza del Derecho del Trabajo. *Academia, Revista sobre enseñanza del derecho*, 17 (33), 229-256.

Mackinnon, C. (2005). Integrando el feminismo en la educación jurídica. *Academia. Revista de enseñanza del Derecho*, 3(6), 157-174.

Marotta, J. y Parise, A. (2021). El aprendizaje basado en problemas (ABP) en la educación jurídica y su aplicación en un ámbito multicultural. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 19 (38), 115-140.

Marquina, M. y Chiroleu, A. (2015). ¿Hacia un nuevo mapa universitario? La ampliación de la oferta y la inclusión como temas de agenda de gobierno en Argentina. *Propuesta Educativa*, 24 (43), 7-16.

Mastache, A., y Devetac, R. (2017). La formación jurídica: una mirada desde una didáctica analítica y reflexiva. *Academia. Revista de enseñanza del Derecho*, 15 (30), 153-180.

Maurino, G. (2013). La enseñanza del derecho en las Clínicas Jurídicas de Interés Público: cuatro preguntas para una caracterización. En Bercovich, L. y Maurino, G (comps). *Los derechos sociales en la Gran Buenos Aires. Algunas aproximaciones desde la teoría, las instituciones y la acción* (pp. 311-329), Eudeba.

Mendonça, M. (2019). Expansión y diversificación en la educación superior Argentina del siglo XX: el sistema universitario como un patchwork. *Debate Universitario*, 7 (14), 9-23.

Molinari, A. y Ruiz, G. (2005). La organización de la formación para la docencia en la Universidad de Buenos Aires en Cardinaux, N., Clérico, L., Molinari, A. y Ruiz, G. (coords.), *De cursos y de formaciones docentes* (pp. 101-118), (Facultad de Derecho -UBA)-, Eudeba.

Pérez Hurtado, L. F., & Rivera Villegas, H. (2022). Panorama de la educación jurídica mexicana. *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 9(2), 1–24.

Pérez Lledó, J. A. (2011). “Critical Legal Studies” en pocas palabras. *Teoría & Derecho. Revista De Pensamiento jurídico*, (10), 251–264.

Pérez Perdomo, R. (2019). Educación legal y culturas jurídicas: trasplantes y resistencias. *Revista Pedagogía Universitaria y didáctica del Derecho*, 6, (2), 21-35.

Pierella, M.P. (2014). La autoridad en la universidad. Vínculos y experiencias entre estudiantes, profesores y saberes. Paidós.

Pinto, M. (2010). La enseñanza de Derechos Humanos en la Universidad de Buenos Aires. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 8 (16), 9-21.

Ramallo, M. A. (2020). La tradición formalista en la enseñanza del derecho y su impacto en la formación práctica. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 7(1), 9-42.

Ronconi, L. (2017). La enseñanza en derechos humanos en las facultades de derecho en Argentina: desafíos pendientes. *Revista Pedagogía Universitaria Y Didáctica Del Derecho*, 4(1), 5-37.

Ronconi, L. y Ramallo, M.L. (2020). La enseñanza del derecho con perspectiva de género: herramientas para su profundización, Universidad de Buenos Aires. Facultad de Derecho. Secretaría de Investigación. Departamento de Publicaciones.

Ronconi, L. y Vita, L. (2012). El principio de igualdad en la enseñanza del Derecho Constitucional. *Academia. Revista sobre Enseñanza del Derecho*, 10 (19), 31-62.

Ruiz, G. (2010). La clausura del patrón universitario original: intervención, normalización y desregulación universitaria en Ruiz, G. y Cardinaux, N. (coords). *La autonomía universitaria: Definiciones Normativas y Jurisprudenciales en clave histórica y actual*. (pp. 55-104), La Ley-Departamento de Publicaciones.

Ruiz, G. y Scioscioli, S. (2010). El restablecimiento normativo de la autonomía universitaria y su consagración constitucional. En Ruiz, G. y Cardinaux, N. (coords). *La autonomía universitaria: Definiciones Normativas y Jurisprudenciales en clave histórica y actual* (pp. 105-132), La Ley-Departamento de Publicaciones.

Sanguinetti, W. (2012). Didáctica del Derecho del Trabajo. El Proceso de Bolonia y la enseñanza del Derecho de trabajo: Problema y posibilidad. *Academia. Revista de Enseñanza del Derecho*, 10 (19), 63-140.

Silveyra, M. y Thus, V. (2021). Memoria y derechos humanos en pandemia: la experiencia de “Las/os estudiantes vamos a los Juicios”. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 19(37), 241-273.

Treacy, G. (2004). Objetivos, contenidos y métodos en la enseñanza del derecho constitucional: algunas reflexiones. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho*, 2(3), 173-195.

Zaikoski, D. (2015). Educación jurídica en la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la UNLPam: entre la reforma del plan de estudios y los requerimientos de los estudiantes. *Educación, lenguaje y sociedad*, (12), 109-130.

Derechos de autor 2024 Matias Manelli



Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Atribución 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/).