

CONCEPCIONES PEDAGÓGICAS, NÚCLEOS JURÍDICOS Y METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA PARA EL ANÁLISIS DE LAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA DEL DERECHO EN LA CARRERA DE ABOGACÍA DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Autora: María Ruiz Juri¹
Comisión: Estudios Básicos.

Palabras claves: Prácticas de enseñanza-Enseñanza del Derecho- Didáctica de la enseñanza del Derecho-Concepciones pedagógicas- Núcleos Jurídicos- Metodologías de enseñanza.

Resumen: Este artículo presenta las principales contribuciones de una investigación que tuvo por objeto analizar recurrencias y diferencias en las prácticas de enseñanza del Derecho de profesores de asignaturas representativas de disciplinas jurídicas de la carrera de Abogacía de la Facultad de Derecho de la Universidad Nacional de Córdoba. En función del marco teórico elaborado, del trabajo de campo y del análisis realizado se construyó la red conceptual CONUME cuyas dimensiones son: concepciones pedagógicas, núcleos jurídicos y metodologías de enseñanza. A partir de estas dimensiones se desplegaron categorías que permitieron describir y analizar las prácticas de enseñanza del Derecho con el objeto de caracterizarlas poniendo en relación las dimensiones y categorías construidas. En el análisis se avanzó en el reconocimiento de las prácticas de enseñanza del Derecho como prácticas complejas y situadas, que, según las concepciones pedagógicas, varían en función del enfoque, los roles y propósitos de enseñanza. A su vez, la enseñanza de los núcleos jurídicos varía conforme su complejidad y estructura disciplinar y se relaciona con las dimensiones y categorías didácticas. Finalmente, las metodologías de enseñanza se diferencian según su centralidad, orientación, modalidades, y el origen y finalidades de los recursos didácticos que se proponen. En la investigación, se reconocieron tres formas características de llevar a cabo las prácticas de enseñanza del Derecho poniendo en relación las concepciones pedagógicas, los núcleos jurídicos y las metodologías de enseñanza. Se espera que estas caracterizaciones de las recurrencias y diferencias identificadas entre categorías jurídicas y didácticas sean útiles a los fines de formular definiciones didácticas contextualizadas. La Didáctica de la enseñanza del Derecho requiere de esquemas interpretativos que surjan del análisis de las propias prácticas de enseñanza del Derecho a los fines de consolidar sus categorías. A partir de la investigación se realizan algunas contribuciones a esta didáctica específica y se propone una agenda de problemáticas y líneas de acción sugeridas para profundizar en su estudio.

Introducción

Los desafíos de enseñar en la universidad son diversos y complejos, y pueden analizarse a partir de distintas dimensiones. A su vez, la articulación y múltiples tensiones entre lo social, lo político, lo institucional y lo didáctico, en el marco de una sociedad global e intercultural,

¹ Dra. María Ruiz Juri Prosecretaría Académica de la Facultad de Derecho. Profesora Titular de Didáctica de la Enseñanza de las Ciencias Jurídicas. Profesorado en Ciencias Jurídicas. Directora del Proyecto: mariaruizjuri@unc.edu.ar

sostienen prácticas de enseñanza que requieren de estudio y sistematización para poder aproximarse a su comprensión.

En este trabajo final de tesis se estudiaron las prácticas de enseñanza del Derecho en la universidad para analizar recurrencias y diferencias en la forma cómo los profesores resuelven la transmisión de conocimientos. Los principales interrogantes que le dieron origen a esta investigación fueron los siguientes: ¿cómo conciben la enseñanza del Derecho en la universidad los profesores?; ¿cuáles son sus concepciones pedagógicas?; ¿cómo dan cuenta de tales concepciones en sus prácticas de enseñanza?; ¿qué núcleos jurídicos priorizan al momento de enseñar?; ¿qué caracteriza a sus metodologías de enseñanza?

Estas preguntas posibilitaron una aproximación para conocer los fundamentos pedagógicos, didácticos y epistemológicos del despliegue metodológico que realizan los profesores al enseñar Derecho en la universidad. Al decidir focalizar la investigación en el campo de la Didáctica en el nivel universitario y, particularmente, en la Didáctica de la enseñanza del Derecho se tornaron aún más específicos los interrogantes iniciales y surgió la pregunta acerca de si era posible aludir a ciertas caracterizaciones, en el sentido de modelos jurídicos y didácticos, que construyen los profesores para enseñar Derecho en la universidad y, conocer: ¿qué enfoques, roles y propósitos fundamentan sus prácticas de enseñanza?; ¿qué significa para los profesores enseñar Derecho en la universidad?; ¿cómo se podrían caracterizar a las metodologías de enseñanza que llevan a cabo para enseñar Derecho?; ¿qué relaciones se pueden reconocer entre sus concepciones pedagógicas, los núcleos jurídicos que enseñan y las metodologías de enseñanza que ponen en juego?; ¿con qué aspectos de las disciplinas jurídicas se relacionan las opciones metodológicas? Las respuestas a estos interrogantes aspiraron a encontrar proposiciones iniciales, tal vez provisionarias y no generalizables en esta primera etapa de una investigación a la que interesa dar continuidad a futuro.

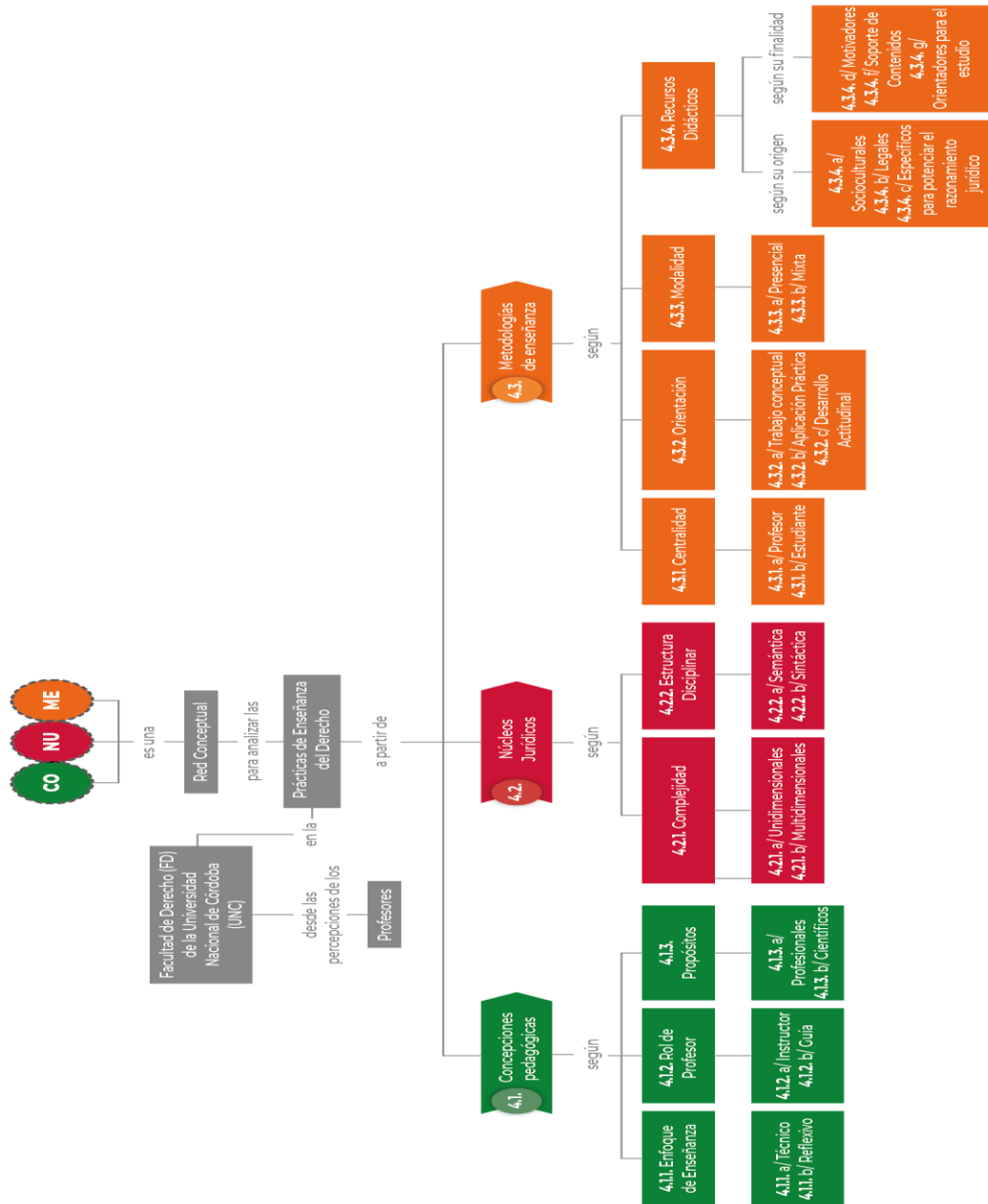
Decisiones metodológicas

Las decisiones metodológicas de esta investigación fueron seleccionadas en coherencia con el problema de investigación; identificar y comprender rasgos comunes y diferentes de la enseñanza del Derecho en la universidad para conocer cómo resuelven la transmisión los profesores de Derecho. Esto exigió la opción por estrategias metodológicas que permitieran la comprensión del hecho educativo en el mayor nivel de profundidad que fuese posible lograr.

En consecuencia, esta investigación se llevó a cabo desde metodologías cualitativas que permiten observar y analizar testimonios a partir de entrevistas no estructuradas, considerando la narrativa y el análisis del discurso del profesor. Es decir, se han tomado en cuenta diferentes estrategias metodológicas para la construcción de la evidencia empírica (Sautú, 2003). Asimismo, no se pierde de vista la perspectiva contextual, la de las condiciones que enmarcan las prácticas educativas en la institución universitaria. En este sentido, tal como propone Litwin (2005), el análisis de las formas de enseñanza en la institución universitaria es una preocupación central en las investigaciones didácticas. Al respecto, la autora señala que “el lugar, el modo y las condiciones donde se inscriben esos problemas no implica solo el reconocimiento del punto de partida sino que se constituyen en el ámbito que da significación a las prácticas” (Litwin, 2005, p. 17). Las prácticas de enseñanza en las universidades asumen una gran complejidad ya que es un nivel educativo donde se ponen en juego la necesidad de formar a futuros profesionales, investigadores y se pretende hacerlo considerando las misiones fundamentales de estas casas de altos estudios: la docencia, la investigación y la extensión. A su vez, en el caso de las universidades públicas argentinas sabemos que se enfrentan con el gran desafío de promover la permanencia de los estudiantes especialmente en los primeros años de una carrera universitaria donde, tal como se señaló en la introducción de este trabajo, el rol docente y las prácticas de enseñanza y de evaluación se constituyen una tarea fundamental.

CONUME. Concepciones pedagógicas, núcleos jurídicos y metodologías de enseñanza

Entre los principales aportes de la investigación que aquí se presenta se encuentra el desarrollo y profundización de una red conceptual denominada CONUME que se sintetiza en el siguiente esquema:



Algunos de los interrogantes iniciales de la investigación se relacionaron con las concepciones pedagógicas de los profesores de Derecho y, en este sentido, interesó conocer cómo conciben los profesores la enseñanza del Derecho en la universidad; cuáles son sus concepciones pedagógicas; cómo dan cuenta de tales concepciones en sus prácticas de enseñanza; qué enfoques, roles y propósitos fundamentan sus prácticas de enseñanza; qué significa para los profesores enseñar Derecho. Las respuestas a estos interrogantes adquieren mayor sentido cuando se los relaciona con la especificidad disciplinar de la enseñanza del Derecho, aspecto que se ha desarrollado y se retomará en estas conclusiones.

Como parte constitutiva de estas concepciones, en la investigación se reconocieron enfoques, roles y propósitos de enseñanza. Con respecto a los enfoques de enseñanza, tras el trabajo de campo se encontró que si bien hay casos donde prima el enfoque técnico, en menor medida, y otros, en los que predomina el reflexivo. Por lo general ambos conviven y se pueden reconocer en las prácticas de enseñanza. El enfoque reflexivo se relaciona con inquietudes metodológicas que alientan a los profesores a realizar revisiones en las asignaturas a los fines de resolver problemas prácticos tales como la dispersión bibliográfica, dificultades en la comprensión de determinados contenidos, las limitantes del tiempo o la extensión de contenidos previstos en el programa de estudios.

En cuanto a los roles del profesor, en las prácticas observadas se priorizó por lo general el rol de instructor. Si bien los profesores reconocen las potencialidades de ser guías y mediadores en la enseñanza, señalan que los condicionantes institucionales tales como la extensión de los contenidos que se deben transmitir, previstos en los programas de las asignaturas, y el escaso tiempo de cursado funcionan como limitaciones para ejercer un rol de guía que posibilite mayor acompañamiento a los estudiantes.

Con respecto a los propósitos de la enseñanza, se priorizaron los denominados profesionales que alientan a la formación para el ejercicio del abogado litigante o la función de juez. Si bien hubo algunas excepciones donde se dio cuenta de pretensiones en la enseñanza con propósitos científicos estos no fueron preponderantes.

Otro de los interrogantes, que se consideró central para cualquier aspiración de avance hacia una Didáctica de la enseñanza del Derecho, fue conocer *qué núcleos jurídicos* están presentes en las asignaturas porque es desde ellos que se puede pensar en una Didáctica de la enseñanza del Derecho.

En esta investigación, los núcleos jurídicos que se identificaron hicieron referencia a conceptos, procedimientos, valores y actitudes que se espera aprendan o desarrollen los estudiantes durante la carrera de Abogacía. Se trata de conceptos inclusores que recorren la enseñanza en toda la carrera. Los núcleos identificados son: 1. *Instituciones jurídicas*; 2. *Decisiones jurídicas*; 3. *Conflictos jurídicos*; 4. *Procesos judiciales*; 5. *Mirada histórica crítica de la disciplina* y 6. *Metodologías jurídicas*. Tal como se señala en el punto c) de estas conclusiones, estos son solo algunos de los núcleos que se llegaron a identificar en esta investigación pero seguramente surgirán otros a medida que se profundice el estudio y será sumamente interesante avanzar en esta indagación.

Con respecto a las relaciones identificadas entre las dimensiones de CONUME, éstas se establecen entre las dimensiones y categorías pedagógicas, es decir, entre las *concepciones pedagógicas* y las *metodologías de enseñanza* y, a partir de ambas dimensiones pedagógicas y sus respectivas categorías, se avanza hacia los *núcleos jurídicos*. Núcleos jurídicos no se toma como punto de partida de relaciones sino que es objeto de relaciones con las dimensiones pedagógicas. Estas relaciones se establecieron de esta manera, dado que en esta tesis la finalidad es didáctica, y los núcleos jurídicos fueron identificados y considerados un primer nivel de relaciones de lo didáctico. Pero, considerando que se parte de la premisa que la centralidad de la enseñanza está dada en gran medida por el contenido que se enseña y más aún, posicionándose esta tesis desde una incipiente Didáctica de la enseñanza del Derecho, en una nueva línea de investigación en la que las concepciones y metodologías ya cuenten con un análisis previo, los núcleos jurídicos de enseñanza deberían ser el punto de partida del análisis didáctico en el sentido de una didáctica específica.

Los núcleos jurídicos se definen a través de contenidos, generalizadores e inclusores, que pueden ser enseñados con diferente *nivel de complejidad* o en sus aspectos disciplinares *semánticos* -solo conceptuales- o *sintácticos* contemplando el método interno de construcción y validación de esos conocimientos.

En cuanto a su complejidad, los núcleos jurídicos que se desarrollaron en las diferentes asignaturas se trabajaron principalmente desde una perspectiva unidimensional que progresivamente parecería tender a contemplar cada vez más dimensiones que complejizan el entendimiento del Derecho y la formación del razonamiento jurídico, tales como la dimensión sociocultural, ética, antropológica, entre otras. Hubo algunos casos que dieron cuenta de un abordaje multidimensional de los núcleos jurídicos en los cuales más allá de la enseñanza de la norma y textos legales en general, se reconoció el interés por parte de los profesores en abordar otras dimensiones de lo jurídico.

En cuanto a la estructura disciplinar de los núcleos jurídicos, la mayoría las prácticas de enseñanza tuvieron en común desarrollar una estructura semántica por sobre una estructura sintáctica, lo cual, en relación con las metodologías de enseñanza, hizo más evidente el trabajo conceptual por sobre la aplicación práctica, el aprendizaje de *Metodologías jurídicas* y el desarrollo actitudinal.

Otro de los interrogantes apuntó a *caracterizar las metodologías de enseñanza del Derecho*, aspecto que cobra sentido cuando se lo vincula a la enseñanza de la especificidad disciplinar a través de los núcleos jurídicos.

A partir de lo observado, las metodologías de enseñanza utilizadas con mayor frecuencia son la exposición dialogada, el método del caso y el estudio guiado. Este último en menor medida que los dos anteriores. Además, se vio que algunas asignaturas implementan el trabajo grupal, el método comparativo, las narrativas, los debates, las visitas educativas, a modo de observación de situaciones o contexto, y simulaciones, pero esto no constituye la generalidad y se trata de metodologías que sirven a los fines de la enseñanza de los distintos núcleos jurídicos. Esta investigación tiene la intención de proseguir su curso indagando la especificidad del tratamiento de las metodologías utilizadas para la enseñanza de cada núcleo jurídico identificado y de los que posiblemente se lleguen a reconocer a futuro.

En el transcurso de la investigación, se reconoció que en las asignaturas que se corresponden con las disciplinas de Derecho Público y asignaturas que integran Derecho Privado, Público y Penal, se desarrolla una mayor diversidad de metodologías de enseñanza que en las demás disciplinas jurídicas, y se trabajan en mayor medida los núcleos jurídicos desde la multidimensionalidad. Este hecho podría deberse a las características de la estructura disciplinar y a los objetivos que esperan lograrse en estas asignaturas, en las que el aprendizaje va más allá del contenido estricto de la norma.

Tal como se sintetizó en párrafos anteriores, se utilizaron cuatro categorías para analizar las metodologías de enseñanza: según dónde se ubique la centralidad, la orientación, la modalidad y los recursos didácticos que incorporan. Con respecto a la centralidad de las metodologías de enseñanza se considera que, en general, en la mayoría de los casos, residió en el profesor con una gran impronta e interés por otorgar cada vez más centralidad a los estudiantes, a incentivar su participación y las relaciones entre ellos al momento de construir conocimientos, en el marco de un clima ameno de clase y de comunicación en general con los estudiantes.

Se pudieron reconocer relaciones entre las concepciones pedagógicas y las metodologías de enseñanza. En los casos en los que se observó un enfoque reflexivo y un rol de guía por parte del profesor se identificó, en mayor o menor medida, un expreso interés por diversificar las metodologías de enseñanza y otorgar mayor centralidad a los estudiantes.

En cuanto a la orientación de las metodologías de enseñanza primó el trabajo conceptual, seguido en menor medida por la aplicación práctica y también por el desarrollo actitudinal, el interés de los profesores por esta última orientación fue recurrente en todas las entrevistas realizadas.

En la carrera de Abogacía se trabaja con el aula virtual como complemento a la presencialidad. Ello conduciría a pensar en una modalidad mixta, pero su uso se caracteriza más como repositorio de contenidos y pocas o nulas propuestas de interacción entre estudiantes y profesores. Son

principalmente dos las asignaturas en las que se proponen intercambios con los estudiantes a través del aula virtual y se incentiva la resolución de actividades prácticas, en estos casos donde se lleva adelante un trabajo comprometido y sostenido con este recurso didáctico, los profesores dan cuenta de un enfoque reflexivo y centrado en el estudiante.

Finalmente, con respecto a los recursos didácticos, en sus prácticas de enseñanza los profesores utilizan en mayor medida los recursos legales que son soporte de contenidos tales como leyes, reglamentos, decretos, doctrina, fallos y jurisprudencia y, en menor medida, utilizan aquellos específicos para potenciar el razonamiento jurídico que sirven a los fines de orientar los procesos de estudio, tales como las guías de estudio, los esquemas y los mapas conceptuales. En todas las aulas virtuales de las asignaturas se reconocieron videos elaborados por los miembros de las cátedras que tienen por objeto presentar el contenido de la asignatura e introducir a contenidos considerados fundamentales de cada unidad didáctica. Además, se encontraron algunos ejemplos en las clases observadas y en las aulas virtuales sobre uso de recursos didácticos socioculturales tales como artículos periodísticos, fragmentos de películas, obras de arte y letras de canciones. Éstos se usaron principalmente como motivadores del aprendizaje para iniciar el abordaje de una unidad didáctica, desarrollar un contenido utilizando dicho recurso didáctico como ejemplo o metáfora, o bien para cerrar un tema. Entre esta clase de recursos los que más se utilizan en el marco de las clases son los artículos periodísticos principalmente en las prácticas de enseñanza de las asignaturas de Derecho Público (Derecho Constitucional y Derecho Administrativo) para abordar el núcleo jurídico *institución jurídica*, en particular el Estado.

En la mayoría de las asignaturas, las metodologías descriptas en los programas de estudio se pusieron en juego en las clases observadas y tienen relación con lo que surgió en las entrevistas. No obstante, en los relatos de los profesores se reconocen además otras propuestas e iniciativas que se llevan a cabo para la enseñanza del Derecho que no se explicitan en los programas de estudio. Algunas de ellas, al decir de Litwin (2008) se podrían considerar en ocasiones innovaciones que, se quedan en la *periferia* de las propuestas de enseñanza ya que no tienen continuidad todos los años y principalmente porque lo que allí se propone no siempre es para trabajar contenidos curriculares previstos en el programa de estudio. En ocasiones se trata de metodologías que van por fuera de la carga horaria prevista en la asignatura, por ejemplo visitas a tribunales o bien a algún otro organismo público o privado.

Con respecto a la pregunta sobre *cómo se podría caracterizar a las metodologías que se llevan a cabo para enseñar Derecho*, en función de las dimensiones y categorías construidas como parte de la red conceptual CONUME se encuentran algunas recurrencias y diferencias en las prácticas de enseñanza del Derecho. Al iniciar la investigación se partió de la premisa de la complejidad de dichas prácticas de enseñanza y, durante el proceso de trabajo de campo, emergieron algunas conclusiones relacionadas con las principales recurrencias y diferencias en las prácticas de enseñanza del Derecho. En este sentido, se elaboraron tres caracterizaciones sobre las prácticas de enseñanza que se mencionan a continuación. A los fines de sistematizarlas se utilizan las tres dimensiones de CONUME y las categorías que resultaron más significativas para establecer las relaciones. A partir de allí se elaboraron las siguientes caracterizaciones que no resultan excluyentes ni tampoco agotan las posibilidades, pero sí expresan lo que se ha analizado.

En primer lugar, se reconoció que hubo prácticas de enseñanza donde predominó un enfoque de enseñanza reflexivo y propósitos de enseñanza científicos. A su vez los núcleos jurídicos se abordaron de manera multidimensional y hubo complementariedad de las estructuras semánticas y sintácticas. En estas prácticas se llevaron a cabo metodologías de enseñanza centradas en el estudiante y orientadas a la complementariedad del trabajo conceptual, la aplicación práctica y el desarrollo actitudinal. Se identificaron aquí recursos didácticos socioculturales, legales y específicos para potenciar el razonamiento jurídico. Esta caracterización muestra cierta coherencia y línea de continuidad entre las concepciones jurídicas y pedagógicas en cuanto al

modo de comprender al Derecho y a la enseñanza, ambas, desde una perspectiva compleja y multirreferencial.

En la segunda caracterización se observó lo contrario, aunque también coherencia en cuanto minimizar la complejidad o la referencialidad en términos de un enfoque de enseñanza técnico y con propósitos profesionales. A su vez, en función de la complejidad, los núcleos jurídicos se trabajaron de manera unidimensional y con una estructura principalmente semántica. Las metodologías de enseñanza estuvieron centradas en el profesor y orientadas al trabajo conceptual, utilizando para ello recursos didácticos en mayor medida legales. En esta segunda caracterización se observó, a diferencia de la anterior, un enfoque de enseñanza técnico y con propósitos profesionales y metodologías de enseñanza centradas en el profesor. A su vez, se reconoció un abordaje unidimensional del Derecho desde una estructura sintáctica. Aquí la línea de continuidad estaría dada por una mirada unidimensional hacia el Derecho pero también hacia su enseñanza.

Finalmente, una tercera caracterización que se reconoció en las prácticas de enseñanza fueron aquellas construidas a partir de un enfoque de enseñanza reflexivo, con propósitos de enseñanza profesionales. En estas prácticas de enseñanza se llevaron a cabo principalmente metodologías de enseñanza centradas en el estudiante y orientadas al trabajo conceptual, utilizando para ello recursos didácticos socioculturales, legales y específicos para potenciar el razonamiento jurídico. Aquí se reconoció el trabajo con núcleos jurídicos de complejidad unidimensional y predominio de la estructura semántica. En esta tercera caracterización se reconoce una concepción pedagógica desde un enfoque reflexivo, con propósitos profesionales y una metodología centrada en el estudiante, pero a diferencia de la primera caracterización, a los núcleos jurídicos se los aborda desde la unidimensionalidad y desde una estructura semántica.

Una conclusión que puede resultar relevante que se construyó al poner en relación las tres caracterizaciones precedentes fue que el enfoque reflexivo de enseñanza, y una metodología centrada en el estudiante no necesariamente implican un abordaje multidimensional de los núcleos jurídicos, tal como sí lo presupone el modelo jurídico multidimensional propuesto por Martínez Paz (1996) y la concepción dinámica del Derecho que sostiene Witker (2019).

De la misma manera, el abordaje unidimensional del Derecho (Martínez Paz, 1996) y la concepción estática del Derecho (Witker, 2019) no implican necesariamente un enfoque técnico de enseñanza centrado en el profesor, como se puede deducir de ambos aportes, que fueron antecedentes valiosos para esta investigación.

Las prácticas de enseñanza del Derecho revisten una complejidad tal que invitan a pensar en las relaciones situadas y dinámicas entre las concepciones pedagógicas y los núcleos jurídicos que los profesores integran en sus prácticas de enseñanza, y que se expresan, de diferentes maneras, en las metodologías de enseñanza.

Las respuestas a los interrogantes, y las relaciones establecidas entre las dimensiones de CONUME, aspiraron a encontrar proposiciones iniciales, tal vez provisorias y no generalizables en esta primera etapa.

Analizar las prácticas de enseñanza desde CONUME posibilitó reconocer cómo los profesores aspiran a encontrar soluciones a los problemas de las prácticas de enseñanza que identifican. Ahora bien, podría considerarse que no siempre las propuestas de mejora en las metodologías de enseñanza que compartieron los profesores entrevistados fueron acompañadas de procesos reflexivos desde una perspectiva pedagógica, disciplinar, curricular y didáctica. Esta idea va en la misma línea que algunas investigaciones que dan cuenta de la importancia que la investigación didáctica haga hincapié en los enfoques de enseñanza de los profesores y no se circunscriban a las indagaciones sobre metodologías de enseñanza o diferentes herramientas tecnológicas como se encontró entre los antecedentes citados. La mirada desde la complejidad implica comprender a las prácticas de enseñanza como prácticas situadas, históricamente condicionadas y dinámicas.

Se podría considerar que las diferencias encontradas entre los casos estudiados se relacionan con las tres dimensiones que constituyen CONUME y no únicamente con las diferencias en los

contenidos disciplinares que enseñan o los modos de abordar los núcleos jurídicos, que se trabajan de manera muy diferente en función del enfoque de enseñanza, los roles del profesor que se asumen y los propósitos de enseñanza.

A su vez, la sola experiencia del profesor en aula, por muy intencionada y planificada que sea, no reemplaza a la reflexión pedagógica y didáctica que posibilita analizar los fundamentos de las decisiones que se asumen en términos de prácticas de enseñanza. Las prácticas de la enseñanza del Derecho en la Universidad se enriquecen a la luz del diálogo entre los aportes del Derecho, de la Didáctica General y de la Didáctica de la enseñanza del Derecho. Al elaborar el marco analítico CONUME se reconoció una integración entre estos campos, ya que es difícil avanzar en el desarrollo de la especificidad de la enseñanza disciplinar sin considerar aportes que se han venido realizando en el ámbito de la Didáctica General, como aquellos propuestos por las Litwin y Edelstein, ni tampoco desconocer la especificidad disciplinar del Derecho.

En el desarrollo de esta investigación CONUME fue la punta del iceberg que permitió comenzar a pensar en una alternativa de análisis para caracterizar algunas relaciones que hacen a la complejidad de la enseñanza del Derecho, situando en el centro los *núcleos jurídicos* y en ambos extremos a las *concepciones pedagógicas y metodologías de enseñanza*.

En las prácticas de enseñanza estudiadas, a través de las entrevistas a profesores, el análisis de los programas de estudio y la observación de las aulas virtuales, se observó cómo las concepciones pedagógicas se expresan en la manera singular como encarán los profesores la selección de los contenidos y también en las formas que asumen dichas prácticas de enseñanza.

Se considera que si los profesores logran explicitar sus concepciones pedagógicas posiblemente puedan ponerlas en tensión, analizarlas, cuestionarlas, debatirlas con colegas y estudiantes, y analizar conjuntamente cómo, desde allí, justifican las decisiones metodológicas que asumen y la forma como abordan la enseñanza de los diferentes núcleos jurídicos.

¿Con qué complejidad se trabaja el núcleo jurídico *Decisiones jurídicas*?, por ejemplo, y ¿desde qué estructura disciplinar se lo realiza? ¿Cómo se relaciona esa forma de abordar el núcleo jurídico con el enfoque de enseñanza, los roles que asumirá el profesor y los propósitos de la enseñanza? Y, finalmente, ¿con qué metodología se enseñará ese núcleo jurídico, ¿Dónde residirá la centralidad, desde qué orientación, con qué metodología se trabajará y qué recursos didácticos serán utilizados? Estos interrogantes requieren sin dudas preguntarse el *por qué*, cuya respuesta puede provenir tanto de un análisis del contexto sociocultural, político, económico, jurídico y del contexto institucional. A la vez que los fundamentos, siguiendo las primeras preguntas formuladas, remiten a analizar opciones disciplinares y pedagógicas.

En el desarrollo de una Didáctica de la enseñanza del Derecho se recupera además el concepto de profesionalidad ampliada, que concibe al profesor como agente curricular significativo que conoce, que tiene un saber y se define respecto del qué, cómo, por qué y para qué enseña (Edelstein, 2011). Ello significa asumir un marco epistémico que recupere el protagonismo de los profesores y contribuya significativamente en sus prácticas de enseñanza. Esto requiere generar aportes para que se puedan desnaturalizar prácticas cotidianas y habituales y ponerlas en tensión en un colectivo de profesores, estudiantes pedagogos y comunicadores, y otros especialistas en educación superior. Esta reconstrucción crítica a la que se sugiere promover requiere tomar especialmente en cuenta las características de los núcleos jurídicos que se enseñan, los propósitos de la enseñanza y conocer además, al decir de Edelstein (2016), los imponderables del oficio.

Por otra parte, para el desarrollo de esta didáctica específica es fundamental la formulación de problemas de investigación que requieren actualizarse permanentemente y abordarse de manera interdisciplinaria, procurando estudiar con mayor profundidad las múltiples relaciones entre las concepciones pedagógicas, los núcleos jurídicos, las metodologías de enseñanza desde las percepciones de diferentes actores institucionales y en el marco de un contexto sociocultural, político y económico que les otorgan sentido. Esta propuesta se realiza tras llevar adelante las entrevistas realizadas a los profesores donde surge claramente que en muchas ocasiones para la

enseñanza del Derecho no se considera suficiente el manejo del conocimiento disciplinar desde su estructura semántica.

Claves para la construcción de una Didáctica de la enseñanza del Derecho

A partir de lo que se desarrolló hasta aquí, a continuación se presentan algunas claves para la construcción de una Didáctica de la enseñanza del Derecho. Estas claves pueden entenderse como llaves de acceso, señales o mojones, en los que habría que detenerse a indagar, observar, analizar, interpretar, para poder avanzar en un camino dinámico de construcción de un conocimiento didáctico. También pueden entenderse como posibles temas de agenda de la Didáctica de la enseñanza del Derecho, donde se señalan problemáticas específicas y líneas de investigación a profundizar.

La noción de agenda se encuentra también en la propuesta que realiza Litwin (2005) para la educación superior, en relación con la Didáctica General, donde incorpora problemáticas y nuevas perspectivas de análisis de las prácticas de enseñanza, que se diferencian respecto de la agenda clásica de la Didáctica.

A partir del análisis realizado en esta investigación, entonces, se proponen algunas claves que, a modo de llaves de acceso, se espera que aporten a un campo incipiente de conocimientos y prácticas. Las claves son las siguientes:

1. Profundizar el estudio contextualizado de las relaciones entre concepciones pedagógicas, núcleos jurídicos y metodologías de enseñanza.
2. Potenciar el análisis comparado con otras didácticas específicas.
3. Estudiar en profundidad el núcleo jurídico *Conflictos jurídicos*.
4. Analizar la enseñanza de la *Mirada histórica crítica de la disciplina* como núcleo jurídico.
5. Profundizar acerca de la enseñanza de las *Metodologías jurídicas* como núcleo jurídico.
6. Identificar nuevos núcleos jurídicos.
7. Avanzar con nuevas caracterizaciones sobre las prácticas de enseñanza del Derecho.
8. Analizar otras voces sobre de las prácticas de enseñanza del Derecho.
9. Estudiar otras problemáticas relacionadas con la enseñanza del Derecho.
10. Aportar lineamientos para los procesos de selección de contenidos.
11. Estudiar en profundidad las preguntas didácticas en la enseñanza del Derecho.

Conclusiones que abren nuevas discusiones

Etimológicamente el término conclusión deriva del latín *conclusio* y significa literalmente *cierre* o *final*. En este caso, lo que concluye es el escrito de este artículo pero no se agotan las posibles reflexiones y la investigación que aspira a profundizarse a partir de un programa permanente de investigación sobre la enseñanza del Derecho que desarrolle líneas de investigación a cargo de equipos interdisciplinarios donde participen profesores de Derecho, estudiantes de abogacía, pedagogos y otros especialistas quienes, desde una mirada multidimensional de los núcleos jurídicos y de su enseñanza, podrán profundizar el abordaje de las dimensiones, categorías y problemáticas sobre las que aquí se ha incursionado.

Referencias bibliográficas

- Alves de Mattos, L. (1974). *Compendio de Didáctica General*. Kapelusz.
- Anijovich, R. (2014). *Gestionar una escuela con aulas heterogéneas. Enseñar y aprender en la diversidad*. Paidós.

- Anijovich, R. y Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad. Voces de la educación.*
- Anijovich, R. y Mora, S. (2012). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula.* Aique Educación.
- Atienza, M. (2016). *Introducción al Derecho.* Distribuciones Fontamara.
- Atienza, S. (2012). Enseñanza del Derecho y formación de abogados. Un análisis comparado entre España y Estados Unidos de América. Universidad Internacional SEK. Ecuador.
- Ausubel, D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva.* Paidós Ibérica.
- Azar, A. (2018). Derecho como ciencia social: Concepto, caracterización y metodología. En L. Barone, *El Derecho Constitucional y Administrativo con orientación en Ciencias Económicas.*
- Azar, A. (2002). *Propuestas de metodologías jurídicas.* Advocatus.
- Badía, A. (2006). Ayuda al aprendizaje con tecnología en la educación superior. *Universidad y Sociedad del Conocimiento. Universitat Oberta de Catalunya.*
- Bain, K. (2007). *Lo que hacen los mejores profesores de la universidad.* Universitat de Valencia.
- Barrera Buteler, G. (2020). Virtualización de la enseñanza del Derecho: un proceso complejo, paradójico y épico. *Revista de la Facultad, XI(2), 333-354.*
- Bernal, C. (2013). Clases de Derecho para estudiantes activos. *Academia. Revista sobre enseñanza del Derecho, 15-42.* http://www.derecho.uba.ar/publicaciones/rev_academia/revistas/21/clases-de-derecho-para-estudiantes-activos.pdf
- Biddle, B. J.; Goody, T.L; Goodson, F. (2000). *La enseñanza y los profesores.* Barcelona: Paidós.
- Bourdieu, P; Chamboredon, J.C.; Passeron, J.C. (2004). *El oficio del sociólogo. Presupuestos Epistemológicos.* Siglo XXI.
- Brailovsky, D. (17 de mayo de 2020). El docente arquitecto y anfitrión. *La Escuela que Viene.* <https://laescuelaqueviene.org/el-docente-arquitecto-y-anfitrion/>
- Brailovsky, D. (2021). Las viejas tecnologías en tiempos de cuarentena. <https://www.youtube.com/watch?v=nhtdQjfc9YI>
- Davini, M. (2015). *La formación en la práctica docente.* Paidós.
- De Vincenzi, A. (2009). Concepciones de enseñanza y su relación con las prácticas docentes: un estudio con profesores universitarios. *Educación y Educadores, 12(2), 87-101.* http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942009000200007&lng=en&tlng=es
- Edelstein, G.(2016). La profesionalización de la enseñanza en las universidades. Un desafío del presente con mirada hacia el futuro. *Universidad Nacional de Cuyo. Diplomatura en Educación. Facultad de Ciencias Médicas.*
- Edelstein,G. (2022). Prácticas y Residencias. Memorias, experiencias y horizontes. Ponencia presentada en las I Jornadas Nacionales Prácticas y Residencias en la Formación Docente. *Universidad Nacional de Córdoba.*
- Edwards, V. (1985). La relación de los sujetos con el conocimiento. (D. d. Educativa, Ed.) <https://www.fcecon.unr.edu.ar/web-nueva/sites/default/files/u32/v-edwards.pdf>
- Elgueta, F. y Palma, E. (2020). *Aprendizaje y Didáctica del Derecho.* Tirant Lo Blanch.
- Falconi, O. (2016). Proyecto de Tesis Doctoral. El trabajo de enseñar en el Ciclo Básico de la Escuela Secundaria Estatal: construcciones metodológicas, dispositivos didácticos, grupo-clase y singularidad de los/las alumnos/as.
- Fenstermacher,G. y Soltís,J. (1998). *Enfoques de la enseñanza.* Amorrortu Editores.

- Frigerio, G. y Diker, G. (2004). *La Transmisión en las Sociedades, las Instituciones y los sujetos. Un concepto de educación en acción*. Novedades Educativas.
- Furman, M. (2022). *Las preguntas educativas entran al aula*. Fundación Santillana. https://www.researchgate.net/publication/360614348_Las_preguntas_educativas_entran_a_las_aulas
- Guber, R. (2011). La entrevista etnográfica o el arte de la no directividad. En Guber, R. *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Siglo Veintiuno Editores.
- Guber, R. y Rosato, A. (1986). La construcción del objeto de investigación en Antropología Social: una aproximación. *Congreso argentino de Antropología Social*.
- Litwin, E. (2005). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza superior*. Paidós Educador.
- Litwin, E. (2008). *El oficio de enseñar. Condiciones y Contextos*. Paidós.
- Maggio, M. (2012). *Enriquecer la Enseñanza. Los ambientes con alta disposición tecnológica como oportunidad*. Paidós.
- Maggio, M. (2018). *Reinventar la clase en la universidad*. Paidós.
- Martínez Paz, F. (1996). *La Enseñanza del Derecho. Modelos Jurídicos. Modelos didácticos*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Ríos, G. (2019). El método del caso en la enseñanza de la práctica jurídica. En M. y. González Castro, *Cuadernos de prácticas profesional I*. Advocatus.
- Rios, G. y Ruiz Juri, M. (2016). *La Enseñanza del Derecho. Orientaciones para la práctica*. Ciencia, Derecho y Sociedad.
- Rodríguez, R. (2016). De la enseñanza tradicional del Derecho a la enseñanza creativa y constructiva del Derecho. Universidad Autónoma de México.
- Ruiz Juri, M. (2016). *La integración de las Aulas Virtuales en la Enseñanza del Derecho. En caso de la Carrera de Abogacía de la UNC*. Ciencia, Derecho y Sociedad [Tesis de Maestría. Universidad Nacional de Córdoba].
- Sanchez Martínez, E. (2017). El desafío de mejorar la enseñanza universitaria. Una propuesta para promover su innovación y jerarquizar su lugar en la universidad. En M. C. (editor), *La Agenda Universitaria III. Propuestas de políticas y acciones*. Fundación Universidad de Palermo.
- Schön, D. A. (1987). *La formación de profesionales reflexivos: Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones*. Paidós.
- Schwartz, M. ; Hess, G.; Sparrow, S. (2015). *¿Qué hacen los mejores profesores de derecho?* Universidad de Palermo.
- Smrekar, M. (2020). *Anuario Estadístico 2019*. Universidad Nacional de Córdoba.
- Stufflebeam, D. (1987). *Evaluación Sistemática*. Ediciones Paidós.
- Steiman, J. (2018). *Las prácticas de enseñanza-en análisis desde una didáctica reflexiva*. Miño y Dávila.
- Vigotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.
- Wassermann, S. (1994). *El estudio de casos como método de enseñanza*. Amorrortu Editores.
- Witker, J. (2019). *Técnicas de la enseñanza del Derecho*. (U. A. México, Ed.) México. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/3/1070/1.pdf>