

LA PRESENCIA DEL MENSAJE EDUCATIVO  
EN LA CONCIENCIA DE LOS ESTUDIANTES:  
RESULTADOS DE LA SOCIALIZACIÓN  
EN UN MODELO JURÍDICO DOMINANTE

*Carlos Alberto Lista\**  
*Silvana Begala\*\**

### Introducción

Este trabajo da continuidad a un proyecto de investigación realizado sobre la formación de la conciencia jurídica a través del discurso pedagógico dominante en una agencia educativa particular, la carrera de Abogacía de la Universidad Nacional de Córdoba. En la primera etapa nos centramos en los aspectos objetivos del mensaje educativo que se transmite a nivel macro y micro institucional, para lo cual analizamos las características de la agencia y lo que sucede en las clases en las que se dictan distintas materias definidas como de “dogmática jurídica”.

En esta segunda etapa nuestro interés se focaliza a nivel del sujeto, en los efectos que el mensaje educativo tiene en la generación de determinada forma de conciencia jurídica en los alumnos. El marco de este trabajo es entonces el proceso de socialización que se lleva a cabo en la enseñanza jurídica y sus efectos en la formación de la conciencia de quienes pasan por él.

El análisis se realiza con una perspectiva sociológica desde la propuesta teórica de Basil Bernstein, la que según sus propias palabras consta de un número relativamente reducido de conceptos, con base en los cuales elabora una serie de modelos analíticos, la mayoría de ellos de elevado nivel de abstracción, con el objetivo de “describir las prácticas de organización, discursivas y de transmisión constitutivas de toda acción pedagógica y mostrar el proceso mediante el cual se produce una adquisición selectiva” (Bernstein 1998, p. 35).

\* Profesor titular de Sociología Jurídica de la Universidad Nacional de Córdoba.

\*\* Auxiliar docente de Sociología Jurídica de la Universidad Nacional de Córdoba.

El concepto central en torno al cual se estructura nuestro marco teórico es la idea de "código" propuesta por Bernstein, quien lo analiza desde distintos niveles: institucional, interaccional y subjetivo. Mientras a nivel interaccional el "código" constituye un principio de selección y combinación de "significados relevantes", "formas de realización" de esos significados y "contextos evocadores"; a nivel institucional (macro) los significados se transforman en "prácticas discursivas", las realizaciones en "prácticas de transmisión" y los contextos en "prácticas de organización" (BERNSTEIN 1998, p. 138; BERNSTEIN 1990, p. 51).

Para poder derivar relaciones empíricas a partir de todos estos conceptos, Bernstein propone un segundo tipo de desplazamiento, desde la perspectiva objetiva hacia la subjetiva. Así, los "significados relevantes" se traducen en "orientaciones del sujeto hacia los significados", los "contextos evocadores" en prácticas de interacción especializadas y las "formas de realización" en producciones textuales.

Con esta estrategia Bernstein (1990, p. 56) intenta poner en evidencia la forma en que, en su propuesta, lo macro se integra con lo micro y de qué manera lo estructural (objetivo) se manifiesta en la conciencia (subjetivo).

Una vez adquirido a través del proceso de socialización, el "código" se constituye en un dispositivo de posicionamiento del sujeto; que regula cómo piensa y cómo ocupa el lugar en el que está. Quien posee el "código" puede generar en toda ocasión, de manera espontánea, lo que vale como comportamiento aceptable.

Dado que en este trabajo nos ubicamos en un nivel micro de selección de "formas de realización", a partir de la producción textual de los alumnos, realizada a partir de una serie de casos reales que les fueron presentados, nos proponemos identificar, desde una perspectiva subjetiva, elementos que nos muestren cuáles son las orientaciones hacia los "significados relevantes" transmitidos en el "código" propio de la carrera de abogacía de la Universidad Nacional de Córdoba.

### **1. La socialización profesional**

En la teoría de Basil Bernstein, el "código" de conocimiento educacional, como principio regulador de las prácticas, se adquiere tácitamente

durante el proceso de socialización y traduce la distribución del poder y los principios de control que gobiernan la institución educativa. El "código", como principio regulador, supone la existencia de "reglas"<sup>1</sup> y son estas "reglas" las que otorgan a la carrera de abogacía su fisonomía particular, y diferencian a sus principales agentes (los alumnos y los docentes) de los de otras carreras. La vigencia de las prácticas consolida las reglas y éstas, a su vez, refuerzan las prácticas. En consecuencia, la socialización es fuertemente reproductora del "código".

El proceso de formación profesional, podría encuadrarse en lo que Berger y Luckmann (1968) definen como socialización secundaria, y la adquisición de los "códigos", como un proceso de internalización de "submundos institucionales"<sup>2</sup>, cuyo alcance y carácter se determina por la complejidad de la división del trabajo y la distribución social del conocimiento especializado.

Estos submundos institucionales constituyen realidades coherentes, caracterizadas por componentes cognitivos, normativos y afectivos que, si el proceso es exitoso, son internalizadas y experimentadas como tales por el sujeto, llegando a formar parte de su conciencia. Se produce una identificación subjetiva con el rol y las normas inherentes a él, que se manifiestan en "maneras de ser, de pensar y de actuar" comunes a todos los que han sido "objeto" de las mismas experiencias de aprendizaje y, en consecuencia, logran manejar el mismo "código".

El éxito del proceso de socialización, que se traduce en la incorporación de los significados apropiados y la producción de la conducta esperada supone, en suma, la identificación subjetiva con el rol profesional. El mantenimiento de esta identidad depende, básicamente, de la coherencia del discurso y la continuidad de las relaciones sociales dentro del campo semántico de que se trate.

Cuando el proceso de socialización es eficaz, los estudiantes no sólo adquieren competencias específicas, sino que desarrollan a la par

<sup>1</sup> Se trata de las "reglas de reconocimiento" y las "reglas de realización"; las primeras permiten seleccionar el significado relevante en un contexto dado, las segundas permiten producir la conducta considerada legítima en ese contexto.

<sup>2</sup> La idea de "submundos institucionales" no tiene carácter peyorativo, alude a conjuntos normativos correspondientes a sectores especializados de la vida social.

habilidades, creencias y valores, en una palabra, cosmovisiones, y una manera especializada de ver al mundo y a sí mismos.

Planteada de esta manera, la estructura de la socialización profesional no implica un mero conjunto de roles, sino más bien una serie de relaciones sociales reguladas por el "código", mediante las cuales se produce la incorporación subjetiva de una realidad social objetiva; y por lo tanto una determinada manera de definir la realidad por parte del sujeto. El proceso de socialización implica crear en el estudiante, mediante una acción coherente, regular y duradera, una disposición general del espíritu y de la voluntad que le hagan ver las cosas bajo una luz determinada (DURKHEIM, 1992).

## 2. El "código" de la carrera de abogacía

Si la conciencia se conforma durante el proceso de socialización mediante la incorporación del "código" que rige la institución, para describir el producto de ese proceso es necesario observar las prácticas que vehiculiza y objetiva el "código". Distinguimos con Bernstein tres tipos de ellas: las discursivas, de transmisión y de organización. En la etapa anterior de nuestra investigación (LISTA y BRÍGIDO, 2002) hemos observado empíricamente algunos componentes del "código" en estos tres tipos de prácticas.

### Las prácticas de organización

Los "códigos" que se adquieren a nivel micro, son generados y reproducidos a nivel macro. Lo que ocurre en una clase, por ejemplo, entendida ésta como un contexto de micro-interacción, toma "códigos" producidos y reproducidos a nivel institucional (de la Facultad) y de campos externos a ella, como son, por ejemplo, el profesional o el ámbito social. Los significados que intercambiamos en el contexto de la clase devienen de prácticas discursivas y organizacionales a nivel institucional. La agencia actúa como un macrocosmos, al estructurar un sistema de poder interno a la institución, que reproduce el discurso dominante y mantiene una forma de ver y hacer las cosas profesionalmente.

Las prácticas organizacionales constituyen el contexto de la transmisión cultural; desde este punto de vista, pueden ser consideradas como una de las "formas de realización" del discurso pedagógico. Los significados son relevantes y las realizaciones son legítimas según el contexto. El proceso de socialización apunta a que el individuo que está siendo socializado logre identificar los "significados relevantes" en ese contexto y pueda producir la conducta adecuada al mismo. En otras palabras, tal como lo señalamos antes, la socialización implica el aprendizaje del "código" propio de la institución y las reglas inherentes a él.

Los resultados obtenidos del análisis de estas prácticas manifestadas en el *currículum* "oficial" (el plan de estudio, los programas y en los objetivos de los profesores) proveen evidencia empírica sobre la unidimensionalidad del modelo pedagógico vigente, con una presencia hegemónica del modelo iuspositivista<sup>3</sup>.

### Las prácticas discursivas

Tomando las ideas de Bernstein consideramos que el discurso pedagógico de la carrera de abogacía permite la circulación y apropiación del discurso jurídico, que es el que tiene por objeto el fenómeno jurídico,

<sup>3</sup> No es sencillo sintetizar los aspectos centrales del pensamiento positivista jurídico, dado que, como es de esperar, no existe una única versión del mismo y que a pesar de su estabilidad e influencia, algunos de sus postulados y principios han sido revisados y sometidos a crítica tanto por representantes del mismo, cuanto por quienes adoptan una posición antipositivista. No obstante podemos afirmar que sus características principales son: centralidad de los textos jurídicos como significado privilegiado y privilegiante, de lo cual se deriva que "conocer la ley" constituye una regla fundamental de reconocimiento académico y "reproducir la ley" la consecuente regla de realización; utilización complementaria de la interpretación doctrinaria mediatizada por el docente y subsidiaridad de la jurisprudencia; manejo e interpretación de los textos jurídicos (ley, doctrina, jurisprudencia) centrados en el docente y no en el alumno, con fuerte control de aquél sobre el mensaje transmitido, lo que refuerza el carácter dogmático de la enseñanza; separación y aislamiento de los textos de sus contextos de producción y aplicación, junto a un escaso interés por la historicidad del fenómeno jurídico; énfasis en la lectura y análisis del texto jurídico con fines instrumentales y no con fines críticos; disociación entre la teoría y la práctica jurídicas, con absoluto predominio de la primera sobre la segunda, lo cual resulta contradictorio con los objetivos de la carrera y el perfil del egresado que se plantea la institución; predominio de la transmisión de contenidos instruccionales sobre el desarrollo de habilidades y entre éstas, clara priorización de las cognitivo-instrumentales más simples (conocer y comprender el derecho) en relación a las más complejas (analizarlo y sintetizarlo), con intentos excepcionales por desarrollar en los estudiantes de habilidades cognitivo-críticas y expresivas.

es decir, el conocimiento especializado que define lo que es jurídicamente relevante (e irrelevante) y prescribe la manera de abordarlo. En la transmisión, el discurso pedagógico "recontextualiza" y reelabora el discurso jurídico, transformándolo y reubicándolo.

Dentro del discurso pedagógico pueden distinguirse, al menos analíticamente, el discurso instruccional y el discurso regulativo. El instruccional, crea competencias y habilidades especializadas. Las reglas de este discurso son las que determinan los conocimientos que se pretenden transmitir y las destrezas que se aspira que los estudiantes desarrollen. El regulativo es generador de orden, relaciones e identidad profesional, es un discurso moral cuyas reglas establecen los criterios sobre el carácter apropiado del sujeto, la maneras de actuar y las posturas apropiadas. Es un discurso eminentemente socializador cuyas reglas establecen e inculcan algún tipo de moral, de control y de disciplina.

En la formación jurídica, a través del discurso instruccional, los docentes aspiran a transmitir ciertos conocimientos (por ejemplo el derecho y la doctrina jurídica) y generar ciertas habilidades, en este caso profesionales (por ejemplo conocer el derecho y aplicarlo a casos concretos). Por otra parte, en la socialización que se cumple dentro de la institución educativa simultáneamente con la instrucción jurídica, el estudiante, por su simple participación en múltiples procesos de interacción dentro de esta estructura (con docentes, pares, autoridades, etc.), incorpora reglas que en parte determinarán su manera de ser y actuar.

Nos interesa la recontextualización del discurso jurídico, o sea su circulación a través del pedagógico, con el objeto de comprender su impacto en la formación de un tipo de conciencia e identidad (formas de ser y de pensar) a medida que produce un tipo de saber especializado.

En relación con la enseñanza jurídica, el proceso de recontextualización del discurso se orienta hacia la generación de un discurso que afirma la existencia de un orden jurídico abstracto, armónico, racional y separado de la concreta, compleja, contradictoria y aparentemente caótica realidad social, cultural y política.

Es en gran parte por esta recontextualización, que se produce en el seno de las instituciones encargadas de la formación de los profesionales del derecho (además del poder de la profesión y la fuerza corporativa del

poder judicial) que la concepción positivista del derecho mantiene una influencia dominante y una gran fortaleza.

El iuspositivismo ofrece un estilo de pensamiento integrado por representaciones fuertes y atractivas y una cosmovisión que se basa en la representación de un mundo ordenado, que a su vez provee una técnica y un instrumento para la generación de dicho orden. Adquirir maestría en ambos depende del dominio de la habilidad interpretativa que, combinada con la actitud dogmática y el recurso de autoridad, ha contribuido, de manera singular, a constituir un ámbito profesional consolidado. Su existencia y poder radica, fundamentalmente, en creer que los postulados iuspositivistas son deseables y, además, realizables, y que otras alternativas de concebir lo jurídico no sólo son imperfectas, sino inferiores.

Más allá de analizar la eficacia real del modelo o criticarlo, nuestros hallazgos anteriores nos permitieron descubrir su vigencia en la cosmovisión de los docentes, esto es, en las visiones que estos transmiten mediante la práctica discursiva que desarrollan cotidianamente en el contexto de nuestra Facultad.

### Las prácticas de transmisión

El discurso jurídico que "circula" en el discurso pedagógico necesita de vehículos o medios que lo hagan público; si no hay comunicación no hay transmisión e intercambio de significados. Se puede afirmar, entonces, que los significados "se realizan" a través de formas y prácticas concretas de transmisión, las que establecen el modo en que los significados se hacen públicos y son compartidos.

Las prácticas de transmisión de contenidos instruccionales desarrolladas en las clases de las materias pertenecientes a la dogmática jurídica se caracterizan por su consistencia y homogeneidad. Si bien se detectan diferentes matices entre los diversos docentes, es dominante la presencia de un discurso instruccional inspirado en los postulados del iuspositivismo.

El método de enseñanza dominante es la "clase magistral", es decir, la exposición a cargo del docente de contenidos instruccionales dirigida a una audiencia de alumnos poco activos. Esta metodología contribuye a transmitir una visión limitada de lo jurídico a la vez que constituye una

modalidad funcional al discurso propio y típico del positivismo jurídico, el que pone énfasis en la interpretación y en la adhesión dogmática a corrientes de pensamiento, teorías y autores. Además, al centrarse en la enseñanza de contenidos descuida la importancia que las decisiones judiciales y administrativas tienen en la configuración del fenómeno jurídico, y desatiende al mismo tiempo el desarrollo de habilidades y destrezas.

### 3. Método y datos

Dado que nuestro objetivo consiste en analizar la eficacia socializadora del discurso jurídico, nos centramos en detectar y describir las formas de realización del "código" dominante en la institución, a través de producciones textuales de los alumnos. Los datos fueron generados requiriendo a cuatro grupos de alumnos de la carrera de abogacía de la U.N.C. la resolución de un trabajo práctico en el que se les presentan cuatro situaciones reales referidas a conflictos entre actores sociales desigualmente ubicados en el sistema de estratificación social. Estos conflictos tienen como eje tensiones entre el derecho de propiedad y el derecho a la vivienda. Como consigna de trabajo se les pidió que seleccionaran una de las cuatro situaciones y diseñasen una estrategia de solución en relación a ella.

La muestra quedó integrada por 140 alumnos de abogacía que cursaron o cursan sociología en los años 2001 y 2002 y que participaron o participan de un régimen de promoción sin examen instituido por la cátedra B de dicha asignatura. Son alumnos que en términos de rendimiento tienen un nivel medio y medio-alto de la carrera, dado que para incorporarse y mantenerse en dicho régimen deben dar cumplimiento a una serie de requisitos mínimos (promedio general, asistencia a clases, trabajos prácticos y exámenes parciales con nota mínima de siete). Asimismo, en su totalidad, los alumnos que integran la muestra han aprobado, un tercio o más de las asignaturas que integran el plan de estudio, lo cual asegura que han estado sujetos a un prolongado o relativamente prolongado proceso de socialización jurídica. De hecho, algunos de ellos se encuentran muy próximos a concluir sus estudios.

La actividad requerida (seleccionar una de cuatro situaciones en las que existe una disputa jurídica en el contexto de un conflicto social y



proponer una estrategia de solución) es la inicial de una secuencia de actividades obligatorias del trabajo práctico que el alumno promocional debe aprobar. Con anterioridad a la producción de los textos, los docentes informan a los alumnos que tal actividad no será objeto de calificación, ya que su presentación es sólo preparatoria de las siguientes, sujetas a evaluación. La selección y análisis del caso y la elaboración de la propuesta fue realizada en grupos de dos estudiantes cada uno, como tarea extra aúlica y presentada en clase por escrito. De este modo se obtuvieron 70 textos elaborados por 140 estudiantes.

Los casos presentados a los alumnos son reales, tres ocurridos en 1979 en la ciudad brasilera de Recife y el cuarto en el año 2001 en la ciudad de Córdoba. Todos ellos presentan conflictos entre grupos numerosos de personas (300 familias en 2 casos, 2.000 familias en un tercero, 65 familias en el caso cordobés) que se instalan en predios desocupados, fiscales algunos y de empresas privadas otros, o hace años que están establecidos en terrenos que compra una empresa privada. Las soluciones a las que en cada caso concreto se arribó en la realidad y que los alumnos desconocían, muestran que en este tipo de conflictos, el derecho más que una herramienta neutra a ser usada por técnicos, es el campo donde se enfrentan los distintos intereses, en el cual la participación de diversos actores sociales (organizaciones no gubernamentales, el Estado, la Iglesia, abogados representantes de las partes), en diversos momentos, generan distintas prácticas y resultados diferentes. Entre estos actores, el Estado cumple un rol fundamental, no precisamente en la solución de los conflictos sino en gerenciar y dispersar las tensiones que los conflictos generan.

Mediante el análisis de las soluciones propuestas a estos casos por los alumnos, se intenta describir empíricamente la fuerza del modelo hegemónico y su impacto reproductivo en la conciencia jurídica de los estudiantes de derecho de la U.N.C.

#### **4. El éxito de la socialización: indicadores de la adquisición del "código" por los alumnos**

En la etapa previa de nuestra investigación concluimos que los significados que selecciona, prioriza e integra el "código" de la carrera de

abogacía, según lo observado en las prácticas que lo vehiculizan, están en gran medida determinados por el modelo positivista jurídico. Es desde los significados de esta cosmovisión que se determina lo que puede ser legítimamente transmitido como derecho y, por lo tanto, ser parte de los contenidos de la formación jurídica, así como lo que resulta excluido de ella, también legítimamente. El discurso pedagógico constituye un mecanismo de control de la brecha entre lo que puede ser nombrado como derecho y lo que no, a través de la transmisión de lo primero y la exclusión de lo segundo.

A continuación se describen los resultados obtenidos del análisis de los textos producidos por los alumnos, el que se realizó registrando la presencia/ausencia de los atributos del discurso dominante en la carrera en el razonamiento que ellos realizan en torno al caso seleccionado y en la fundamentación de las estrategias que proponen en relación a él.

#### 4.1. El positivismo jurídico en las producciones textuales de nuestros alumnos

La presencia hegemónica del positivismo jurídico en el proceso de socialización de la Facultad de Derecho, tanto en las prácticas organizacionales (currículum, plan de estudio y programas), como en las prácticas discursivas (discurso pedagógico y discurso jurídico) y en las prácticas de transmisión (la interacción que se produce en las clases) ha sido analizada y comprobada a través de datos empíricos cualitativos y cuantitativos en la investigación que tiene como marco este trabajo (LISTA y BRÍGIDO, 2002).

Aquí, tomamos algunos rasgos del discurso dominante, describimos lo observado en los textos de los alumnos y utilizamos una o más frases elaboradas por ellas como indicadores de nuestras descripciones.

##### 4.1.1. Las presencias que confirman la reproducción del modelo

- Un elemento básico es el supuesto de *que el derecho es un sistema normativo que refleja y genera orden*, concepción que enfatiza la unidad, armonía y coherencia interna del derecho. Esta postura tiene consecuen-

cias ontológicas y axiológicas importantes. Al sistema jurídico se le adscribe una entidad objetiva y supraindividual, lo que implica no sólo que dicho orden *existe* (preexiste al individuo y se mantiene más allá de él) como algo “dado” con un alto grado de integración, sino que el mismo *debe ser* mantenido como tal.

Esto se observa claramente en los trabajos de los alumnos, donde se evidencia una marcada tendencia a enfatizar la vigencia de la ley más allá de su efectividad. Las “estrategias de solución”, se limitan a la búsqueda del derecho aplicable. Encontrar la norma que consagra el derecho vulnerado, o que castiga la conducta que lo vulnera es entendido como solución.

La mayoría de las soluciones propuestas consisten en la aplicación del derecho, sin analizar cuál es la contribución concreta que la norma realiza a la satisfacción de los intereses de la parte a quién pretenden representar. Confunden invocación del derecho y argumentación con estrategia, tienen habilidad para invocar el derecho en forma coherente, pero en muchos casos no identifican la vía para hacerlo efectivo. La mera invocación del derecho como solución evidencia la idea de que el derecho en sí genera orden, produce un resultado, una solución; su vigencia como orden normativo parece ser suficiente para poner fin a los conflictos.

“La protección y el amparo de la institución de la propiedad privada se extiende a lo largo de toda nuestra legislación local, nacional e internacional, por eso no queda más que **afirmar el claro y contundente derecho** \* que tiene la empresa a usar y gozar libremente su propiedad.” (Caso 53. En el contexto de una argumentación donde no se sugiere ninguna acción para la protección del derecho de propiedad).

- De acuerdo al discurso dominante *el fenómeno jurídico se reduce al derecho y éste a la legalidad vigente*. El alumno incorpora tempranamente como regla que estos textos son los centrales y que su éxito o fracaso en la carrera y en la profesión dependerá, en gran medida (aunque no exclusivamente), del dominio que tenga de los mismos y de su habilidad para expresarlos.

La visión de lo jurídico que los alumnos transmiten cuando definen el conflicto, identifican las partes, los intereses protegidos y proponen

\* La “negrita” en las citas de los textos de los alumnos son nuestras.

soluciones en los trabajos analizados es marcadamente unidimensional. En la mayoría de los casos el conflicto es descrito, no como tal sino como un hecho, (ocupación, turbación de la propiedad, usurpación, etc.) que se integra por la conducta de una de las partes y que las normas jurídicas califican como contrarias o violatorias de un derecho. Es decir, el conflicto es visto en la mayoría de los casos, no como una disputa entre actores sociales con intereses sociales contrapuestos sino como una situación en la que un derecho se encuentra vulnerado. En la mayoría de los casos el interés a partir del cual se define el conflicto es el de los propietarios.

“El conflicto que tienen en común las cuatro situaciones es la **ocupación ilegítima** de terrenos públicos o privados por parte de familias carenciadas” (Caso 45).

“El conflicto en común de las situaciones se trata de un grupo de familias que **se apropian** de terrenos que no les pertenecen según derecho, en forma clandestina, abusiva e ilícita” (Caso 63).

“Existe un conflicto común, que es la **propiedad** de la tierra y la lucha por ella que entablan las partes” (Caso 66).

La fuerza de la presencia del derecho vigente también se puede observar en el mayor recurso al derecho privado que al derecho público cuando se trata de diseñar la estrategia de solución. Al proponer el inicio de acciones judiciales como solución, en defensa tanto de las familias como de los propietarios, todas son enmarcadas en normas de derecho privado. Las normas programáticas del derecho público, enfatizadas en las argumentaciones, parecen perder fuerza cuando se trata de ponerlas en movimiento. El recurso a los tribunales para el inicio de acciones siempre es desde el derecho privado (reivindicación, desalojo, acciones posesorias, para las empresas; usucapión, acciones posesorias, para las familias).

“Estos [“los ocupantes”] podrían alegar que como habitantes de la nación tienen derecho al acceso a una vivienda digna, derecho amparado por el art. 14 bis de la C.N. y 58 de la Constitución de Córdoba, pero en este caso **el mismo no es aplicable** ya que se trata de una empresa privada propietaria de terrenos ocupados que no tiene la obligación de prestar vivienda a terceros, lo cual resulta obvio” (Caso 62 donde se propone como defensa para las familias la interposición de acciones posesorias).

La fundamentación de las soluciones propuestas se hace casi en la totalidad de los casos desde los textos legales. La jurisprudencia, la doctri-

na y los principios generales del derecho aparecen en un número muy reducido de casos<sup>4</sup>.

• **El orden jurídico y los textos que lo componen son autónomos y autosuficientes.** Al afirmar su carácter objetivo, el estudiante aprende a escindir y lo que es más, a excluir la subjetividad del actor social (aun la suya propia) de la "realidad" jurídica, la que, en consecuencia, puede y debe ser pensada como autónoma, como una realidad en sí misma, independiente de los intereses, valores, emociones, ideología, intenciones y prácticas de quienes forman parte de ella.

Esto se ve en la mayor importancia que le dan a la "intención de la ley" frente a los intereses de las partes y en la necesidad de que el derecho se aplique y se cumpla, más allá de considerar si ese cumplimiento aporta solución al conflicto planteado. Quienes van más allá de la mera invocación del derecho y proponen acciones judiciales para la defensa de los intereses en juego, analizan la pertinencia de la acción invocada en relación al caso pero no consideran los efectos (en relación al tiempo, efectos sociales, o económicos) que pudieran tener, incluso en perjuicio de quienes las invocan en su defensa.

Donde con más fuerza se evidencia esta característica es en aquellos casos que, apartándose de la media, incluyen elementos extrajurídicos en la definición de la situación conflictiva (políticos, sociales, económicos, etc.), pero que al momento de pensar en estrategias de solución recurren a la acción judicial basada en el derecho privado. Los casos que incorporan posibilidades de solución extrajudicial de los conflictos, involucrando otros actores sólo se vinculan con soluciones macro y de estructura frente a la desigualdad o la pobreza, mientras que frente al caso concreto la función del derecho y el uso que de él deben hacer sus operadores se reduce al aspecto controversial-judicial.

"[...] para equilibrar la situación económico-social de todas las personas, y no sólo teniendo en cuenta la responsabilidad estatal del caso sino también instituciones intermedias que hagan posible una solución de la distribución de la propiedad de la tierra; y llamando la atención

<sup>4</sup> La doctrina aparece en sólo uno de los textos presentados por los alumnos, los principios generales del derecho en dos y la jurisprudencia en uno.

que el déficit habitacional se transforma cada vez más en una patología crónica que trasciende intereses partidistas, modelos socioeconómicos y por supuesto el afán idealista de leyes imperantes.

El mismo par de alumnos llegado el momento de proponer la estrategia de solución al caso concreto expresa:

“Como apoderados generales para pleitos del consorcio de familias ocupantes se procede a entablar **demanda por usucapión** en juicio contencioso especial contra quienes se consideren con derecho sobre el inmueble objeto de juicio.” (Caso 69)

Aun los pocos alumnos que reconocen que el conflicto jurídico es generado por situaciones sociales, mantienen la autonomía del derecho cuando proponen soluciones. Así como lo jurídico guarda independencia de lo social las soluciones también son independientes. Esta autonomía aísla al derecho de la posibilidad de intervenir directamente en los conflictos y en las soluciones sociales, y lo restringe a un campo limitado, ya que como dijimos la mayoría de los casos asocian el uso del derecho a las defensas que brinda el derecho privado.

“Las estrategias de solución al problema de vivienda de las familias carenciadas tiene un **enfoque social** y un enfoque jurídico. El primero consiste en apelar a la conciencia de que el Estado elabore planes adecuados para el acceso a la vivienda digna. El **enfoque jurídico** debe realizarse usando las herramientas legales suministradas por los arts. 4015 y 4016 del Código Civil.” [Estos artículos hacen referencia a la prescripción adquisitiva o usucapión] (Caso 19)

• Otro significado relevante transmitido por las prácticas es que **el derecho debe conservar su carácter formal**. El carácter formal del derecho tiene como consecuencia la idea *de que su texto es independiente de su práctica* y por lo tanto puede ser utilizado en forma neutra, lo que fortalece la posibilidad de definirlo como autónomo, al independizar lo que el texto jurídico “dice”, de lo que “se hace” con él, dado que cuando el derecho se pone en movimiento surgen las anomalías y las contradicciones. El aislamiento del derecho de su contexto de aplicación y en particular, de las prácticas profesionales, permite el reforzamiento de una imagen de “pureza”, que se logra sosteniendo la ficción de que las prácticas son independientes del discurso que las produce a la vez que favorece la utilización instrumental del derecho para la satisfacción de diversos intereses, aun contrapuestos.

La fuerza del formalismo jurídico en la conciencia de los alumnos se evidencia, entre otras cosas, cuando la amplia mayoría, como respuesta a la consigna de diseño de estrategia de solución, invoca el derecho, como si su sola existencia asegurase su eficacia, no completan la propuesta con las actividades que se deben desarrollar para lograr que las normas tengan efecto y si lo hacen es mediante la enunciación de la acción reconocida por el derecho de fondo, pero se encontraron muy pocas referencias al derecho procesal. Es común encontrar argumentaciones basadas en el derecho aplicable dirigida a una audiencia indeterminada o a un juez con quien se interactúa sin haberse iniciado un proceso judicial. Utilizan términos como “reclamamos”, “exigimos”, “pedimos”, “demandamos”, pero no dicen cómo invocar el derecho, cómo ponerlo en movimiento, cómo lograr hacerlo efectivo.

“Nuestro derecho, protegido por los arts. 14 y 17 es la propiedad y su inviolabilidad. Ante la clara violación de ésta por parte de los ocupantes **reclamamos el inmediato desalojo y la restitución** de los terrenos ilegítimamente ocupados para así poder disponer de los derechos de posesión, disposición, uso y goce que nos acuerda nuestro derecho real de dominio sobre los mismos.”

#### 4.1.2. Las ausencias que confirman la reproducción del modelo

Las ausencias, por su misma naturaleza, parecerían no aportar demasiado a la descripción, pero consideramos útil reparar en ellas porque de alguna manera refuerzan lo que está presente, a la vez que muestran lo que a partir del modelo que subyace en el razonamiento de los estudiantes no se considera, no se argumenta, no es “nombrado” como derecho o como jurídicamente relevante, todo lo cual, a partir de los textos que producen los alumnos, puede ser ubicado como discurso marginal. Estas ausencias completan la caracterización de la conciencia que el modelo hegemónico contribuye a generar.

- No parece posible justificar o evaluar el derecho por un contexto que no sea normativo y jurídico, por ejemplo, por exclusiva referencia a valores o intereses, o por las consecuencias políticas, sociales y económicas de la ley y su aplicación. Aun cuando en las prácticas profesionales

esto se realiza, tal proceso debe estar enmarcado (y enmascarado) en las formas que lo dotan de juridicidad. De no ser así, se comprometería seriamente la legitimidad de la regla que sostiene la autonomía y la autosuficiencia del derecho y de las que afirman su carácter neutro y formal.

Los alumnos que incorporan elementos extrajurídicos en la definición del conflicto, y de los intereses comprometidos en los casos presentados (desigualdad, necesidad de protección de la familia, diferente envergadura de los intereses protegidos, distinta posibilidad de defensa de los derechos según sean operativos o programáticos, etc.) y que de alguna manera creen que estos elementos deben ser tenidos en cuenta, se enfrentan con el "significado relevante", que ya tienen incorporado, de la autonomía del derecho y la necesidad de mantenerlo alejado de valoraciones. No imaginan soluciones a los conflictos que no sean controversiales y judiciales, trasladan la necesidad de considerar estos elementos extralegales a la labor del juez, aun cuando esto signifique contradecir el ordenamiento jurídico que ellos mismos han invocado al fundamentar la estrategia de solución que proponen.

Plantea como estrategia de solución para la empresa:

"[...] iniciar una acción posesoria de recuperar, ya que el demandante es poseedor legítimo y anual" [...] los usurpadores son poseedores ilegítimos, de mala fe, viciosos y al no ser poseedores anuales **no tendrían ningún derecho** que invocar ante la acción".

Y luego afirma:

"Al decidir esta cuestión el juez deberá tener en cuenta la diferente 'envergadura de los intereses contrapuestos. Sostenemos que **la justicia decidirá a favor de las familias** protegiendo así su derecho a la dignidad y protección del núcleo familiar que tiene mayor jerarquía al interés individual del propietario, el cual, dado el largo tiempo de abandono del inmueble, ha demostrado que el mismo no le reporta ningún beneficio, por lo que su pérdida tampoco le causará perjuicio.'" (Caso 71)

- En la enseñanza jurídica, la mayor importancia que se concede a la vigencia del derecho en relación a su eficacia se combina con un notable predominio del uso del litigio sobre la negociación mediadora en los conflictos jurídicos, más allá del arraigo que en el ejercicio de la profesión tienen los arreglos extrajudiciales entre las partes y sus representantes legales y la existencia de medios jurídicos para evitar el litigio.



La "claridad" con que está protegido en el ordenamiento jurídico el derecho de propiedad, y la "facilidad" y fortaleza que esto otorga a su defensa hace que cuando los alumnos asumen la posición de la empresa en muy pocos casos se propone otra solución que no sea la prevalencia de su derecho por sobre el de las familias<sup>5</sup>. De la lectura de las soluciones propuestas parecería que la única alternativa para la aplicación del derecho en el caso de la propiedad, es la exigencia de su vigencia (invocada, argumentada o reclamada judicialmente según las categorías en que podemos reunir las propuestas de los alumnos) en forma controversial, haciendo prevalecer el derecho de una parte y desconociendo el de la otra. La mayoría de los alumnos que pretenden defender el derecho de propiedad de las empresas, o la posesión o la supuesta propiedad adquiridas por usucapión de las familias, no dejan lugar para la negociación, o vías alternativas para resolver el conflicto. Muy pocos casos reconocen la posibilidad de satisfacer los intereses de las partes sin la necesidad de supresión del interés de la contraparte.

Esta idea se puede ver también en la escasa presencia de medios de resolución alternativa del conflicto, y de su presencia casi limitada a la defensa de las familias y subordinada al fracaso de una previa instancia jurídico-judicial. Sólo dos textos presentados incorporan, desde el inicio, como alternativa una instancia mediadora.

• No hay lugar para concebir al derecho como una yuxtaposición caótica de normas<sup>6</sup> y en estrecha vinculación con ello, como un sistema normativo próximo y de alguna manera dependiente de los usos, costumbres y prácticas sociales. El discurso dominante representa la realidad externa al orden jurídico, esto es al universo fáctico, de manera difusa, como un ámbito vital poco coherente, confuso, desordenado, conflictivo y fluctuante, cuyo ordenamiento depende de la eficacia regulativa del orden jurídico. La idea de un derecho sin orden interno y permeable a los procesos de "la realidad" se contraponen a la posibilidad de considerarlo como un fenómeno autónomo y como tal, susceptible de constituir un campo de conocimiento en sí mismo.

<sup>5</sup> Aun en los casos donde reconociendo la propiedad de la empresa no se satisfacen plenamente sus intereses. La villa que la empresa pretende erradicar está asentada en parte en terrenos fiscales.

<sup>6</sup> Esta idea es ajena a la tradición jurídica romano-germánica y a la corriente codificadora del derecho.

Esto lo podemos observar cuando los alumnos adaptan el texto jurídico a diversas situaciones fácticas, usando la fuerza de las normas constitucionales para defender a las familias en desmedro de los propietarios, y a renglón seguido usan el derecho privado para hacer lo contrario, todo ello sin negar, ni cuestionarse la unicidad del universo jurídico, ni su coherencia o entidad objetiva. Tampoco advierten y mucho menos someten a crítica, la vigencia de normas que frente al caso concreto se tornan contradictorias, una afirma lo que la otra desconoce, y que la defensa de la vigencia de una, en la realidad concreta significa desconocer la vigencia de la otra.

“Nuestra estrategia de solución está dirigida al desalojo de los usurpadores de los terrenos de nuestra propiedad, **basándonos fundamentalmente en normas legales** encontradas en la Constitución Nacional, en la Constitución provincial, en el Código Civil, en el Código Penal y en el Pacto de San José de Costa Rica [...].

Nuestra estrategia de solución está dirigida a obtener la protección de nuestro derecho a una vivienda digna [...], **basándonos fundamentalmente en normas legales** que amparan este derecho encontradas en la Constitución Nacional, en la Constitución provincial y en el Pacto de San José de Costa Rica [...]. (Caso 59)

• **No se vincula el derecho y los conflictos que se generan en su ámbito con las estructuras de poder y los procesos sociales, políticos y económicos.** Esto se relaciona con el aislamiento y el carácter marginal de los estudios históricos, económicos, antropológicos y sociológicos en el discurso dominante, más aún cuando en ellos se adoptan perspectivas críticas.

En la identificación del conflicto<sup>7</sup>, o de los intereses en juego es frecuente encontrar elementos extrajurídicos que luego no son tenidos en cuenta al momento de diseñar las situaciones. Son datos del contexto social, político y económico que no les pasan desapercibidos cuando observan la realidad, pero que al momento de mirar la misma realidad jurídicamente son dejados de lado.

<sup>7</sup> Aunque, como adelantáramos, más que conflicto de intereses la mayoría de los casos identifica situaciones generadas por una conducta de los ocupantes violatoria del derecho de los propietarios.

Luego de afirmar que:

“Hay notables diferencias (sociales, culturales, económicas, etc.) entre las partes en conflicto. Clases bajas versus grupos de interés, fuertes como empresas comerciales, multinacionales o incluso el propio Estado.”

Propone como solución para las familias:

“[...] la prescripción adquisitiva del dominio<sup>8</sup> (usucapión larga) regulada en los artículos 4.015 y 4.016 del Código Civil.

Y respecto a la empresa:

“[...] ha actuado conforme a derecho procediendo a la erradicación de las familias [...]” (Caso 56)

• Asimismo, no consideran al **texto jurídico como dependiente de los contextos y procesos organizacionales de los cuales emana** (los legislativos), **es ejecutado y reglamentado** (los políticos) y **a través de los cuales es aplicado** (los judiciales). Dentro del marco dominante, lo jurídico no es visto como un fenómeno resultante de relaciones (generalmente asimétricas y por lo tanto conflictivas) en las que el Estado tiene un rol protagónico, no sólo en la instancia judicial frente al reclamo concreto una vez vulnerado el derecho, sino también en la creación de la normas generales y en la posibilidad de manejar regulaciones particulares frente a casos concretos, como los presentados en el trabajo práctico que los alumnos debían realizar.

Si bien el Estado aparece en más de la mitad del diseño de soluciones, en la mayoría de los casos se hace referencia sólo a sus obligaciones formales en relación a la garantía que debe brindar al ejercicio de los derechos, pero separando el contexto político del jurídico.

“Si bien es cierta la necesidad de dar una solución a estas familias, de ello debe ocuparse el Estado (fundamento art. 14 de la Constitución Nacional).” (Caso 19)

“Desde el punto de vista jurídico, [en referencia a las familias] no encuentro una estrategia de solución. Puesto que las familias tendrán que acudir al Estado para que haga efectivo su derecho a la vivienda digna.” (Caso 39)

<sup>8</sup> Aun cuando los extremos legales exigidos por la ley no se configuran en el caso concreto. Esta imposibilidad es clara y surge de la información que los alumnos disponían.

En los pocos casos en que se hace intervenir al Estado en la solución de los conflictos la mayoría recurre a su actuación después del fracaso de la instancia judicial propuesta como estrategia para las familias.

### 5. Las competencias desarrolladas: ¿qué saben hacer los alumnos?

A partir de los textos producidos por los estudiantes inferimos algunas respuestas a preguntas referidas a los resultados de la socialización, en particular ¿cuáles son las competencias que los estudiantes muestran haber desarrollado como resultado del proceso de enseñanza-aprendizaje de la carrera de abogacía? más precisamente ¿qué conocimientos y qué habilidades exhiben en los textos que producen? o dicho más sencillamente ¿qué es lo que espontáneamente muestran saber y saber hacer?

En principio, se observa la presencia casi exclusiva de habilidades cognitivo-instrumentales básicas, entre las que se distingue conocer la ley: Si bien no podemos evaluar cuánto conocen de ella, resulta evidente que este conocimiento y esa habilidad son prioritarios.

Conocer la ley significa poder identificar y utilizar textos legales vigentes para interpretar hechos que les son presentados, esto es traducirlos a términos jurídicos para su "lectura" técnica y especializada con exclusión de otros discursos y contenidos. Como consecuencia, el análisis que realizan de la realidad social es marcadamente unidimensional y reduccionista.

Fundamentalmente aluden a la ley sustantiva con muy escasas referencias a los procedimientos legales que son necesarios para hacerla efectiva. Valoran la ley por sobre otros textos jurídicos, así por ejemplo, es notable la ausencia de referencias a distintas posiciones doctrinarias y jurisprudenciales en el tratamiento que hacen de los casos.

Los alumnos muestran un mayor grado de desarrollo de habilidades para identificar la ley aplicable al caso concreto, que para solucionar conflictos a través de su utilización. Parecen ser más competentes desde el punto de vista teórico que práctico. Exhiben, asimismo, una capacidad argumentativa poco compleja y elaborada. Cuando argumentan lo hacen con muy pocos elementos ajenos a la ley vigente; citan muchos contenidos normativos, identificándolos con el número del artículo correspondiente y utilizan un vocabulario y formalismos con cierta pretensión de

precisión técnica, pero no alcanzan a articularlos en textos ricos en matices y dotados de algún grado de complejidad. Tampoco muestran conocer las formas de los escritos jurídicos que se utilizan en la práctica profesional. Si bien es cierto que no les fue solicitado hacerlo, de la escritura espontánea que realizan no se puede inferir el desarrollo de habilidades expositivas en la escritura jurídica.

A partir de lo observado en los textos de los estudiantes es factible concluir también sobre la presencia de algunos contenidos valorativos y actitudinales. Resulta claro que los estudiantes valoran la ley como generadora de orden, esto es como un mecanismo de control social, lo cual resulta coherente con los contenidos del mensaje educativo que transmite la amplia mayoría de los docentes. La creencia en el orden, en su importancia y en las soluciones que se proveen a través del razonamiento jurídico subyace en muchas de las argumentaciones que realizan y de las soluciones que proponen. Para el logro del orden o su restitución adoptan una actitud de confrontación y no el rol de negociadores y conciliadores entre las partes en conflicto, evidenciando una predisposición litigiosa. Este es otro componente central, tanto instruccional como regulativo, de la enseñanza jurídica en la que se enfatiza la resolución de conflictos como función dominante del derecho y consecuentemente, el desempeño del abogado como adversario en situaciones de competencia, especialmente con colegas y operadores judiciales, en defensa de los intereses particulares de su cliente.

De manera congruente con el discurso dominante en el que se socializan, los alumnos no adoptan una actitud crítica hacia el derecho, tanto en lo interno, como en relación a los efectos que las normas vigentes generan en la realidad que regulan, a los contenidos ideológicos que vehiculizan, al sistema de poder que legitiman, o al tipo de estructura y prácticas sociales que reproducen. Si perciben estas situaciones, sencillamente las ignoran en sus argumentaciones y al formular estrategias de solución. No se muestran sensibles a la utilidad del derecho para proveer algún tipo de justicia sustantiva no formal a situaciones de marcada asimetría social, como las evidenciadas en los casos que se les presentan y en ningún caso argumentan a favor de valores diferentes a los contenidos en la ley vigente.

Los estudiantes juridizan los conflictos sociales, transformándolos en casos legales, ante los cuales adoptan una perspectiva formal que los distancia y aísla de los valores e intereses sociales y económicos en disputa. Muestran predisposición para transformarse en técnicos supuestamente asepticos ante una realidad conflictiva, separando las normas jurídicas de los valores e intereses que las inspiran. En tal sentido, aparecen como representantes del orden social y político establecido con una actitud instrumental que les permite adaptar el derecho a distintos valores e intereses, aun cuando los aceptan sin someter a crítica sus contenidos. Su compromiso e interés sería con la ley y su validez, no con los resultados que aquella produce y su eficacia.

### Conclusiones

Si bien la complejidad del proceso de socialización de los abogados elimina la posibilidad de arribar a conclusiones simplistas y deterministas, en el marco de la investigación en la que se incluye este trabajo, podemos afirmar que existe un alto grado de consistencia en las posturas que los estudiantes adoptan al enfrentar debates jurídicos en torno a conflictos sociales reales. Podemos concluir que ello es resultado de una exposición continua y reiterada a un discurso jurídico coherente y homogéneo que es transmitido por los docentes en las clases y que se encuentra vigente en la cultura institucional de la agencia educativa. A partir de ello es que podemos afirmar que, más allá de las críticas que desde el punto de vista instruccional se realizan a la enseñanza jurídica, la carrera de abogacía es muy exitosa desde el punto de vista regulativo, esto es, como formadora de un tipo especializado de conciencia.

En relación a los conocimientos que adquieren los alumnos se observa que están centrados en "saber" el derecho -entendido éste en los límites del positivismo jurídico, con un predominio de lo legal por sobre los otros textos jurídicos-. Sin embargo, los alumnos muestran escaso desarrollo de habilidades prácticas ("saber hacer") que implican el manejo del derecho y muy poco conocimiento sobre las alternativas de lo que se "puede hacer" jurídicamente. Es notoria la indiferencia en relación a las "consecuencias que el hacer" con el derecho produce en la realidad y en la

consideración y satisfacción de los intereses de la gente. El menor conocimiento y la ausencia de ciertas habilidades es coherente con la formación recibida, en la que el contexto de la ley no constituye un "significado relevante" del discurso jurídico dominante.

El perfil medio que caracteriza a los alumnos coincide con el del abogado litigante, aun cuando el desarrollo de habilidades prácticas no pudo ser detectado. En tal sentido, podría afirmarse con más precisión que el perfil observado coincidiría con el de un profesional que enfatiza la controversia, que tiende a ver la realidad polarizada en intereses y más específicamente en titularidades de derechos, no en contradicciones sociales. Otro rasgo es la ausencia de una clara noción de práctica jurídica, entendida esta no sólo como la capacidad para manejarse en situaciones concretas para hacer valer los derechos que invocan o argumentan a través de técnicas jurídicas, sino, además, como la aptitud para evaluar críticamente y prever los efectos posibles de las medidas que se proponen como solución.

## Bibliografía

BERGER, P. y LUCKMANN, T., *La construcción social de la realidad*, Amorrortu, Buenos Aires, 1968.

BERNSTEIN, Basil, *Pedagogía, control simbólico e identidad*, Morata, Madrid, 1998.

----- Clasificación y enmarcamiento del conocimiento educativo, *Revista Colombiana de Educación*, N° 15, 1998.

----- *La estructura del discurso pedagógico*, Morata, Madrid, 1993.

----- *Poder, Educación y Conciencia. Sociología de la Transmisión Cultural*, El Roure, Barcelona, 1990.

----- *Towards a Theory of Educational Transmissions Class, Codes and Control*, Vol. 3, Routledge and Kegan Paul, Londres, 1977.

----- "On the Classification and Framing of Educational Knowledge", en *Knowledge and Control: New Directions for the Sociology of Education*, Michael F.D. Young (comp.), Londres, Collier-Macmillan Publishers, pp. 47-69, 1971.

BOBBIO, Norberto, *El Positivismo Jurídico*, Debate, Madrid, 1993.

BOURDIEU, Pierre, "Elementos para una sociología del campo jurídico", en *La fuerza del derecho*, P. BOURDIEU y G. TEUBNER, Ediciones Uniandes, pp. 156-220, Bogotá, 2000.

BOURDIEU, Pierre y J. C. PASSERON, *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Laia, Barcelona, 1981.

DÍAZ V., Mario, "Introducción al estudio de Bernstein", en *Revista Colombiana de Educación*, N° 15, Bogotá, 1985.

DURKHEIM, Emile, *Historia de la educación y de las ideas pedagógicas. La evolución pedagógica en Francia*, Ediciones de la Piqueta, Madrid, 1992.

----- *Educación y sociología*, Shapire Editor S.R.L., Buenos Aires, 1974.

LISTA, Carlos A. y BRIGIDO, Ana María, *La formación de la conciencia jurídica y la enseñanza del derecho*, Córdoba (en prensa).

LISTA, Carlos A., *El proceso socializador de los profesionales del derecho: análisis de los objetivos de la enseñanza*, Informe de investigación presentado a la Secretaría de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Córdoba (subsidio 05/D143), Inédito, 1998.



MARTÍNEZ PAZ, Fernando, "Cuestiones que plantea la enseñanza del derecho, hoy", en *La Educación, Política de Estado*, Córdoba, Academia Nacional de Educación, Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba y Academia Nacional de Ciencias, pp. 55-68, 2000.

----- *La enseñanza del Derecho*, Córdoba, Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba, Instituto de Educación, 1995.