

X SEMINARIO LATINOAMERICANO UNIVERSIDADES Y
DESARROLLO REGIONAL Y VII JORNADAS JURÍDICAS
INTERNACIONALES

TÍTULO: LA ENSEÑANZA DEL DERECHO EN AMÉRICA LATINA:
EL MODELO CURRICULAR DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE LAS
FACULTADES DE DERECHO

AUTORA: Prof. Dra. Dora Ayala Rojas

INSTITUCIÓN: Universidad Nacional del Nordeste (Argentina)

MAIL: dorayala@gigared.com

INTRODUCCIÓN

El trabajo se propone indagar en sentido general, acerca de la importancia que asignamos profesores y estudiantes – todos en definitiva seguimos siendo lo último - a las distintas materias que componen el currículo de los planes de estudio en las Facultades de Derecho latinoamericanas, hermanadas por su herencia española de raíz medieval; paternalista, romántica y católica, atributos todos que han dejado su huella en nuestras instituciones.

Entre quienes nos desempeñamos en las cátedras, tanto los antiguos como los más recientemente incorporados, hay planteos cotidianos sobre esta cuestión, aunque la mayoría de las veces de manera coloquial y hasta secreta.

No sin pesar y a veces hasta con humor, comentamos la poca importancia que se le da a alguna asignatura, cuando no a la propia.

Desde lo institucional, estas realidades que tanto nos afectan suelen ser debatidas en momentos denominados de *cambio curricular*, en los que la mayoría de las veces se resuelve el destino de bienes y humanos involucrados, convirtiendo materias antes obligatorias en optativas; o directamente eliminándolas, en un sólo acto –o en varios- que recuerdan comparar a sus mentores con sofisticados verdugos medievales. Sin embargo, no todo es desventura, pues en estos contextos de turbulencia es cuando nacen también -justificadamente o no- nuevas áreas disciplinares, nuevas materias.

El tan elocuente cambio al que refiero se reduce en definitiva, a una batalla por el “lugar” que ocupan nuestras cátedras – una lucha territorial, imaginaria y simbólica - ; donde los profesores nos asemejamos a heroicos caballeros – y también doncellas, debo señalarlo - que con mayor o menor fortuna, tratamos de preservarlas.

En esas contiendas - si se las puede llamar así - me ha tocado participar con frecuencia y he observado que al final de ellas, en el instante definitivo podríamos decir, los profesores y sus cátedras correspondientes, terminan abroquelándose en grupos más o menos homogéneos. (La relatividad del más o menos tiene que ver con intereses circunstanciales, materia para tratar en otro asunto si es que en verdad lo merecieran)

Empecé a prestar particular atención a estos movimientos, será por aquello de que siempre me ha preocupado lo que hay detrás de la mera apariencia. Al fin de cuentas, sabemos que la universidad es un objeto cultural que expresa cierta cuota de poder social y funciona como reguladora del comportamiento individual de sus miembros; que actúa con un sesgo codificante por su capacidad de proponer significados y configura una trama de vínculos entre todos sus actores. Tanto es así, que en ciertas ocasiones, violar los marcos que ella establece, podría acarrear el peligro de ser desmembrado; y aún algo que creo peor, derivar a cualquiera de nosotros hacia una posición de extranjero solitario.

Este marco descriptivo puede parecer truculento para algunos. Pero el impacto que producen las palabras- no se asusten no son más que palabras – obliga a la mirada colectiva y con ella, al deseo de transformación.

Las conclusiones de esas observaciones y de otras experiencias- en especial como miembro de la Comisión de Auto evaluación Institucional de la Facultad de Derecho a la que pertenezco- son las que han dado motivo a estas líneas, cuyo objetivo central es ponerlas en común, explicitarlas, para conocer un poco más sobre nuestro modo de entender y enseñar el Derecho que, en definitiva, de eso se trata.

DESARROLLO

A comienzos de la década de los ochenta, el profesor norteamericano Duncan Kennedy se ocupó de estos temas en su trabajo *La significación política de la estructura del currículo de la Escuela de Derecho*, donde pone de relieve las creencias y valoraciones de estudiantes y profesores sobre las asignaturas que se dictan. Si bien han transcurrido más de veinte años, la polémica aún se mantiene abierta y especialmente en América Latina tiene actualidad.

Sostiene que es sobre la base de estas creencias que se asienta la disputa sobre la importancia curricular. Como conclusión, alega que la lucha por el espacio curricular queda condicionada de antemano por tales creencias y valoraciones

Como resultado, habrá materias “ganadoras” y “perdedoras” según el grado de estimación que se les haya asignado previamente.

Duncan Kennedy pertenece al movimiento norteamericano denominado Critical Legal Studies. Trabaja con una tesis fundamental: que las formas convencionales del discurso jurídico son prácticas políticas, y más aún, prácticas que producen efectos conservadores en la mente de quienes se involucran en ellas. Así, llega a la afirmación que *“al final del día, la ley es la política y que si bien todos pueden estar de acuerdo en que el derecho es un vehículo para evitar la injusticia social, el conflicto aparece cuando la reforma para lograr ese objetivo requiere un sacrificio significativamente mayor que aquel que la corriente principal del discurso jurídico está dispuesta a reconocer”*.

Por esto, uno de los ánimos rectores de esta corriente es desestabilizar la complacencia generalizada con que los operadores jurídicos piensan acerca de la actividad que desarrollan – aun los perjudicados las defienden a partir de un mundo que los incluye - y hacer explícito el contenido político del currículo típico de una Escuela de Derecho.

A su vez, sostiene la importancia de un contraste – en términos de contradicción - entre ese contenido político del currículo y lo que los profesores efectivamente piensan de él.

Para explicarlo se vale de dos aspectos curriculares: el contenido de las asignaturas a partir de la utilización de categorías políticas que considera como “lugares comunes”; y la historia de las mismas.

En la categorización política de las asignaturas parte de una presunción. Sostiene que la doctrina de derecho privado representa *a la derecha*, mientras que todas las demás pueden ser consideradas *de izquierda*. En este punto, se mantiene en cursiva la calificación del autor por la utilidad que puede prestar para la comprensión de su tesis, y con el propósito de respetar su planteo original, pero es obvio que el rótulo no se corresponde con ideologías políticas stricto sensu, tal como las utilizamos hoy, sino más bien con ideas abiertas o cerradas al cambio de paradigma (en términos de Khun)

La doctrina de derecho privado, participa de una serie de valores o creencias comunes: una organización sólida, concreta y con incumbencias bien definidas. Por lo tanto es la que conforma la parte dura, medular, del plan de estudios. Las materias que la integran son la esencia del Derecho, lo que debe enseñarse. Se valoran más las habilidades y conocimientos orientados hacia ellas porque son los que efectivamente utilizarán los abogados que se precien de serlo. Dentro de estas creencias subyacen un concepto de derecho, una idea sobre el rol que éste ocupa y debe ocupar en la sociedad y por lo tanto, un tipo de profesional (litigante o magistrado).

En cambio, los elementos de izquierda, diseminados desordenadamente por todo el currículo, no tienen un tema central en común. Este conjunto de asignaturas está compuesto por: derecho público, procedimientos, estudios interdisciplinarios en conjunción con otra perspectiva del conocimiento, con la expresa finalidad de mostrar las diferencias entre el “derecho de los libros” y el “derecho de la realidad”-, consultorios jurídicos para personas de bajos recursos, cuyo objetivo es que los estudiantes tomen contacto con las situaciones que viven los pobres a la hora de enfrentarse al derecho; entre otras.

Las describe como materias que no comparten una filiación notoria, tampoco forman núcleos doctrinarios tan fuertes como las otras. Muchas veces se presentan como compartimentos aislados sin un abordaje teórico común. Las justificaciones para su existencia son de las más variadas. Los profesores que las imparten las consideran parte de las utopías sociales o de los deseos por realizar. La opinión generalizada las estima necesarias para dar una formación general al estudiante de derecho, en primer año, una especie de propedéutica para un estudio posterior de las materias que realmente constituyen la ciencia jurídica. Algunos se refieren a ellas como parte de la cultura general que debe tener todo egresado de la Universidad, y lo que es peor, es el único fundamento para tenerlas en cuenta dado que ni siquiera se ve que tengan relación directa con el derecho. Estos y otros argumentos similares suelen escucharse mansamente en nuestras comunidades.

A manera de complemento de esa categorización política, Kennedy describe la historia de las materias en su país. Cabe aclarar que algo similar ha ocurrido en los nuestros.

Las rotuladas como de izquierda han aparecido como consecuencia de los cambios políticos producidos a partir de la década del treinta en USA; y en América Latina durante el apogeo del constitucionalismo social. Observa que hasta la creación del Welfare State no hubo un cuerpo significativo de leyes administrativas. El Estado de Bienestar hizo posible la inclusión de programas de asistencia pública y de intervención de la economía, dando lugar con ello a leyes especiales para su implementación. Es al hilo de tal normativa que aparecen los primeros cursos de Derecho Administrativo. En un principio, esos cursos fueron fieles al objetivo político de cambio del status quo a través de reformas legislativas, por lo que podía ser consideradas lisa y llanamente de izquierda (insisto, en el sentido de cambio revolucionario) Sin embargo, hoy son más bien materias sin otro contenido que el meramente formal. El resto de las áreas enumeradas anteriormente como pertenecientes a este grupo, comparten esta historia y desenlace.

Las rotuladas como de derecha tiene su razón de ser en la creencia que los profesores tienen sobre lo que constituiría su esencia histórica y fundacional, es decir, la doctrina. Así, el derecho privado estaría compuesto esencialmente por el derecho contractual, el derecho de daños, el derecho de familia, y el derecho de propiedad, claves para toda relación organizada.

Además, tal creencia se refuerza con los “sentimientos” de sus profesores sobre la tarea que llevan a cabo. Esto es, su convicción de que “enseñar doctrina” es mostrar que el derecho contractual, el derecho de propiedad el derecho de familia y el derecho de daños, tienen una profunda coherencia como materias propias de derecho, y que gozan de una altísima lógica interna.

Esta calificación política presenta su primer gran problema cuando son los propios profesores los que se niegan a aceptarla, expresando que las materias que componen el currículo no se diferencian por esa calificación, sino por una causa muy diferente.

El cuerpo docente prefiere referenciar a las materias desde otra perspectiva, según integren el núcleo o la periferia del currículo. Desde ya, esta división por la ubicación denota por sí misma la importancia espacial, territorial, cuando no feudal, que el profesorado atribuye a las asignaturas; y tiene la ventaja de presentarse a mi parecer, (o mas bien a *su* parecer) como menos riesgosa por las etiquetas que la rotulan.

Las materias que componen el núcleo -como su mismo nombre lo indica, centrales y definitorias en una carrera de Derecho-, son las que conforman la doctrina de derecho privado. Hoy podría ampliarse con algunas asignaturas de derecho público siempre y cuando estén codificadas. La codificación endurece el núcleo. Luego, la periferia consta de todo lo demás.

Los sentimientos generados a partir de esta clasificación distorsionan la discusión sobre su importancia. A modo de ilustración acerca del impacto de estas emociones condicionantes, creo que bastaría con citar algunas de las opiniones más generalizadas en los encuentros más o menos formales de nuestras comunidades: Mas de uno reconocerá estas frases:

El núcleo es consistente, la periferia es “blanda”.

El núcleo es derecho, la periferia es política.

El núcleo es razón, la periferia es emoción.

El núcleo está basado en la neutralidad lógica de la doctrina, mientras que todo lo demás es más pasional que jurídico.

Lógica versus subjetividad.

El núcleo es el modo en que las cosas realmente son, mientras que la periferia es lo ideal, el modo en que nos gustaría que las cosas fueran.

Aún hay más, se suele atribuir a las materias periféricas algunas de las características de dispersión, carencia de temas en común suficientemente convocantes, entre otras no menos impactantes a la hora de sentar doctrina.

Lo dicho tiene como resultado que la crítica que hacen los profesores de asignaturas periféricas a las nucleares sea, cuanto menos, débil. En cambio, desde el núcleo, desde la posición central, los profesores contestan al cuestionamiento de aquellos con su muy específica y burocrática defensa: ...”somos una escuela de derecho”. ..

Además, casi todos los profesores de asignaturas periféricas conciben a la doctrina como sumamente importante. Paradójicamente, los que enseñan doctrina sienten que la periferia no lo es. Es decir, sólo los profesores de la periferia son ambivalentes con respecto a la importancia de su propio rol.

Es hora de considerar la veracidad de la distinción núcleo/periferia. A mi me parece ilusoria, en verdad creo que hay una fusión entre ambas. Como primera razón para tal afirmación, destaco que la doctrina es tan contradictoria y ambivalente como la periferia. Hay siempre dos líneas dentro de ella, cuando no más.

Más aún, para entender la doctrina, para hacerla inteligible, es absolutamente imprescindible acudir a las materias de la periferia. Para entender la doctrina del derecho privado es necesario recurrir a lo que se enseña en la periferia, por ejemplo, que hay diferentes teorías sobre la propiedad, o sobre la distribución, o sobre el crecimiento económico, o sobre el ambiente,...

También es imprescindible acudir a la periferia para explicar cual debe ser el rol de los jueces, así como para dar contenido a lo justiciable. El dualismo o ambivalencia, aparece entonces en ambas dimensiones. Dentro de la doctrina puede haber concepciones cercanas a la izquierda o la derecha. Lo mismo sucede con las materias de la periferia.

En síntesis, la periferia es la que otorga al estudiante/estudiosos del Derecho, la formación necesaria para entender al núcleo y el núcleo es ininteligible sin el contexto de la periferia.

Al llegar hasta aquí nos parece oportuno recordar la posición del profesor alemán Werner Goldschmidt quien a pesar de los años que han pasado desde la elaboración de su “Justicia y Verdad”, estimamos que aún es representativa de algunos aspectos de la realidad que se vive en nuestras Facultades de Derecho.

Sostiene Goldschmidt que hay dos principios rectores que definen la enseñanza del derecho, el principio de selección de materias a dictarse, y el principio constitutivo, que forma su contenido.

Con respecto al principio de selección de materias a dictarse, en la realidad social de las facultades opera el principio de selección democrática. Éste consiste en que las materias que deben enseñarse son las que adquieren su importancia por reflejar los hechos sociales que ocurren con mayor asiduidad. Cuanto más frecuentes los hechos que aborda, más importante la materia. Los hechos sociales se convierten así en “votos” que deciden qué materias se han de dictar.

Siguiendo este punto de vista, las materias se clasifican en: Materias mayoritarias, minoritarias, excepcionales y parasitarias.

Como en la realidad social los actos de derecho civil y comercial son numerosísimos, serán estas materias las que adquirirán mayor importancia y en orden decreciente las demás.

Las materias minoritarias, en cambio, son aquellas que contemplan hechos sociales menos frecuentes: el Derecho Internacional Público, el Derecho Internacional Privado, por ejemplo. Éstas por su condición, están expuestas al riesgo de ser declaradas optativas o a la reducción de sus horas cátedra.

En cuanto a las asignaturas excepcionales, son las que poseen una importancia circunscripta a determinadas situaciones. Por ejemplo, el Derecho de Minería.

Finalmente, y de acuerdo siempre a este criterio democrático de selección, se encuentran las materias parasitarias. Ellas no se ocupan de hechos sociales actuales, como la Historia del Derecho o la Filosofía del Derecho, están siempre referidas a otras, centrales o periféricas que les brindan aliento.

Una vez seleccionadas las materias a enseñar en relación con su importancia, queda por aplicar el otro principio rector de la enseñanza del derecho, el constitutivo. Por medio de éste se define el contenido de las materias dictadas. Este principio no es otro que el positivismo en su perfil más difundido que es el normológico. Su preponderancia impone a los alumnos el estudio del contenido de leyes, decretos, reglamentos y/o sentencias. En consecuencia rigen como criterios de orientación pedagógica, la memoria y el enciclopedismo.

Los principios de selección democrática y el constitutivo positivista se retroalimentan. El principio democrático satisface al positivismo

normológico, que preconiza su adhesión a los hechos observables en cuanto adquieren realidad normativa.

Ahora bien, Goldschmidt propone una reforma de dichos principios a la que después se adhiere la llamada Escuela Trialista que fundó. En primer lugar, sostiene la necesidad de selección de las materias por su capacidad de formar para el dominio de lo jurídico, clasificando a las materias en fundantes y fundamentales.

Las fundantes serían aquellas que tienen capacidad para formar la conciencia jurídica a través del despliegue del mundo jurídico en sus dimensiones, normológica, sociológica y psicológica. Además, ubican al fenómeno jurídico en tiempo y espacio. El desarrollo de las dimensiones del derecho se puede hacer desde la Introducción al Derecho y desde la Filosofía del Derecho. Para la comprensión de la ubicación espacio-temporal del fenómeno jurídico, son cruciales el Derecho Comparado y la Historia del Derecho.

En cuanto a las materias fundamentales, serían aquellas que reflejan los hechos que ocurren en la realidad social. Se las considera fundamentales porque preparan al jurista para lo que va a tener que enfrentar con mayor habitualidad, lo que sin duda es necesario. No obstante, hay que aclarar que las vertiginosas transformaciones sociales del mundo actual, enfrentan a los profesionales del derecho a nuevas formas complejas, divergentes y comprometidas de enfrentar problemas, donde todas las disciplinas tienen algo que decir.

Con este enfoque, el profesor de cualquier asignatura es un eslabón esencial para potenciar en los estudiantes estilos personales flexibles, creativos y de contextualización de contenidos, que permitan aportar soluciones a los problemas que hoy se plantean en el mundo.

Para ello sostenemos que el principio constitutivo debe ser no positivista. Esto no significa necesariamente adherirse a un criterio jusnaturalista, sino a la necesidad de establecer pautas que no tenga que ver con lo pesable o medible, como promueve el positivismo tradicional.

En lo que respecta a materias fundantes, no se presentan mayores tensiones con respecto al positivismo pues en esta instancia se trata de tomar decisiones ideológicas acerca del manejo de lo jurídico. El problema podrá surgir en relación a las materias fundamentales dado que la enseñanza deberá orientarse a comprender la realidad social, el conjunto de las normas y los criterios de valoración, deberá estar dirigida no sólo al conocimiento del sistema jurídico sino también al de sus orígenes, a la formación permanente para su valoración científica y a la capacitación para su reforma en los casos en que aquella sea negativa.

CONCLUSIONES

. En nuestras Facultades predomina, en primer lugar, el approach positivista. Y aunque compartimos con Bobbio que este método de acercarse al estudio del derecho no implica necesariamente al positivismo como teoría y/o como ideología, en nuestros contextos el vínculo es aún indisoluble.

A esta situación se agrega la presencia mayoritaria de la dogmática, con el recurso a los tratados y manuales escritos por sus representantes, lo que refuerza el dominio del positivismo ideológico.

En última instancia, nos encontramos con un producto teórico especial que podría denominarse positivismo-dogmático.. Es la dogmática jurídica la que estudia, analiza y produce teorías con la materia prima normativa.

Ahora bien, este estudio de las normas puede ser considerado, antes que una teoría, un cuerpo de creencias sobre el derecho; y estas creencias están relacionadas con el positivismo.

En palabras de Nino, esta modalidad de ciencia jurídica se caracteriza por ciertas actitudes ideológicas e ideales racionales respecto del derecho positivo, por determinadas funciones que cumple en relación a él y por ciertas técnicas de justificación de las soluciones que propone.

En realidad, el mencionado autor argentino sostiene que la dogmática jurídica vigente está fuertemente impregnada de la ideología llamada por Ross “seudopositivismo” y por Bobbio, “positivismo ideológico”, que consiste en reconocer la fuerza obligatoria a todo derecho positivo por el sólo hecho de existir, o de ser tal. Esta ideología que, como vimos, constituye una especie de jusnaturalismo conservador a pesar del rótulo de “positivista” que frecuentemente se le ha asignado, se expresa en el lema “la ley es la ley”, cuyo significado es que la ley positiva debe ser obedecida y aplicada por los jueces independientemente de cualquier disenso axiológico respecto de ella, el cual, en todo caso, habrá de orientarse a proponer su reforma por medios legales.

Estos ideales y creencias sobre el derecho no responden necesariamente a la realidad pero, y este es el rasgo esencial de la dogmática, no son susceptibles de ser discutidos ni puestos a prueba.

El Positivismo Jurídico, en primer lugar, fortalece al “establishment”, no critica la realidad social, ni los hechos, ni las normas ni tampoco las valoraciones reinantes. La falta de crítica se debe, en el supuesto de los supremos repartidores, a que la realidad social les encanta siendo ellos

quienes la hacen. Los demás, quienes no la hacen, simplemente se conforman con ella.

Nino señala en consonancia, que la dogmática jurídica a pesar de su aparente positivismo, es una especie de jusnaturalismo conservador y que ha sido criticada como instrumento de la ideología liberal en materia económica.

Creemos que es muy significativo que estas categorías aún resulten aplicables a la actual enseñanza del derecho. Es, sin hesitación, indicativo de la falta de dinamismo en el proceso educativo jurídico. El predominio del modelo positivista normo lógico y su reproducción a través de los cultores de la dogmática, confirman la “edad” de las teorías jurídicas vigentes en nuestros Planes de Estudios y también en la “conciencia” de los docentes.

Por eso mismo, estimamos muy esclarecedor para este momento histórico lo que señalaba Fassó cuando el predominio de la Escuela de la Exégesis: En las “Escuelas Centrales” de Derecho del Imperio se procuró que fueran suprimidas las enseñanzas del derecho natural y hasta las de teoría del Derecho, que podían dar ocasión a discusiones y críticas del ordenamiento imperial, procurándose enseñar, por tanto, solamente el Código Napoleón. Cualquier tendencia filosófica fue suprimida como peligrosa por la autoridad del Estado;... acostumbrándose a sintetizar el espíritu de la doctrina del Derecho de la época, en la afirmación que se considera realizada en sus lecciones por uno de los exponentes de la escuela de la exégesis, Juan José Bugnet (1794-1866), cuando decía: “Yo no conozco el Derecho Civil, yo enseño el Código Napoleón”

Por supuesto que hoy no hay prohibiciones en sentido estricto, pero si descalificaciones implícitas y subyacentes que actúan desjerarquizando determinadas materias.

Desde esta perspectiva, las facultades de Derecho parecen convertirse en reproductoras de un saber “cristalizado” y no en productoras de conocimiento. La cristalización proviene de una doble vía. En primer lugar, es consecuencia de considerar como derecho únicamente a lo que está válidamente sancionado. En segundo lugar, del rol que ocupa la dogmática, que toma a la norma como único elemento del fenómeno jurídico a estudiar y reproduce esta situación estática.

Por lo demás, los productos de las investigaciones muchas veces no son elaborados en los propios centros de las facultades, simplemente porque carecen de equipos calificados. Si el jurista teórico no posee un campo propio de investigación, su único quehacer consiste en la enseñanza, que se reduce a la información sobre la existencia y contenido de normas formadas

por otros. En otras palabras, la enseñanza es del tipo enciclopédico y reproductivo de lo que otros investigan.

A la vez, podemos señalar que estos sucesos se relacionan directamente con el perfil del abogado que egresa de nuestras facultades. Son pocas las oportunidades que tienen los estudiantes de tomar otro camino que no sea el ejercicio liberal de la profesión o el desempeño en algún poder del Estado, cuanto más, el Poder Judicial.

Finalmente, esto influye de manera notable en la articulación de contenidos entre grado y postgrado, especialmente en el caso de las Maestrías y Doctorados, para cuya finalización exitosa se requiere de una preparación teórica compleja de la que muchas veces se carece, además de una apertura a la creatividad y a la tolerancia, que en el grado no hubo oportunidad de fomentar.

En fin, no he pretendido más que esbozar un estado de situación, producto a mi modo de ver, de una determinada manera de entender y enseñar el derecho.

Lo dije al principio: siempre me ha preocupado lo que se esconde tras las meras apariencias. Creo que lo que a primera vista surge como una planificación de resultados educativos observables mediante una determinada plataforma curricular, denota por el contrario que es mucho más: es el producto de concepciones bien precisas con las que podemos acordar o no, pero en todo caso, con pleno conocimiento de qué entendemos por derecho y sus implicancias.

Y creo que resulta imprescindible hacerlo además, porque si hay un rasgo que distingue a una Facultad de Derecho de las otras que integran la Universidad, es que en ella se encuentran al mismo tiempo, la razón de la esclavitud y la razón de la libertad.

BIBLIOGRAFÍA

BOBBIO Norberto, “El problema del positivismo jurídico”, trad. Ernesto Garzón Valdés, Méjico, Fontamara, 1994. Págs 43 y ss.

CIURO CALDANI, Miguel Ángel, Derecho de la Educación, Revista Academia N° 5, Buenos Aires, 2005. Págs. 135 y ss.

FASSÓ Guido, “Historia de la Filosofía del Derecho”, trad. José Lorca Navarrete, Madrid, Pirámide, 1983, págs. 213 y ss.

GOLDSCHMIDT Werner, “Justicia y Verdad” Buenos Aires, La Ley, 1978, págs. 575 y ss.

KENNEDY Duncan, “The political significance of the structure of the Law School curriculum “(on line) www.duncankennedy.net

NINO Carlos, “Introducción al análisis del Derecho”, Buenos Aires, Astrea, 1998, págs. 326 y ss.

Escrito en Corrientes, Argentina, el 11 de agosto de 2009, especialmente para el X Seminario Latino Americano “*Universidades y Desarrollo Regional*” y las “*VII Jornadas Jurídicas Internacionales*”.